

DISPOSICIONES GENERALES

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, POLÍTICA LINGÜÍSTICA Y CULTURA

141

DECRETO 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco.

La Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea (2000) establece en su artículo 14 que todas las personas tienen derecho a la educación, lo que incluye la facultad de recibir gratuitamente la enseñanza obligatoria. La Ley 3/2005, de 18 de febrero, de Atención y Protección a la Infancia y la Adolescencia, establece que todos los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a la educación y a la enseñanza. La formación educativa fundamentalmente les será proporcionada en el ámbito socio-familiar y en los centros educativos. Además tienen derecho a recibir la enseñanza básica, que comprende la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria, en los centros que prestan el servicio público de la educación en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Este derecho está garantizado por la Administración educativa, en el cumplimiento del precepto del derecho universal a la educación como titular de los centros públicos, y por la iniciativa social, titular de los centros privados concertados.

El artículo 16 del Estatuto de Autonomía del País Vasco atribuye la competencia propia sobre la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades a la Comunidad Autónoma del País Vasco. En uso de dicha competencia, el Departamento de Educación, Universidades e Investigación (actualmente Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura) aprobó el currículo correspondiente a la Educación Primaria y a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma del País Vasco.

La nueva redacción de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, dada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, ha introducido cambios sobre el concepto de currículo y una nueva distribución de competencias entre el Estado y las Comunidades Autónomas que modifican sustancialmente lo establecido en el Decreto 175/2007, de 16 de octubre, por el que se establece el currículo de la Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco (BOPV de 13 de noviembre).

El Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura, presenta este decreto a fin de garantizar el mantenimiento de los niveles educativos alcanzados por el sistema educativo vasco, así como para posibilitar la actualización pedagógica y el impulso hacia nuevas metas educativas. Todo ello, en coherencia con la trayectoria educativa y la cultura pedagógica compartida por la comunidad educativa, con los objetivos estratégicos del «Marco para la cooperación europea en el ámbito de la educación y de la formación 2020» y con una demanda social, acorde con los retos educativos de nuestro contexto y entorno, de constante mejora de la calidad del sistema educativo y la exigencia de resultados que sitúen el sistema educativo propio en los niveles de la excelencia.

Asimismo, para la elaboración de este decreto han sido tenidas en cuenta las conclusiones derivadas de los diferentes informes sobre el sistema educativo en la Comunidad Autónoma del País Vasco, realizados por el Instituto Vasco de Evaluación e Investigación educativa –Irakas-Sistema Ebaluatu eta Ikertzeko Erakundea (ISEI-IVEI), por el Consejo Escolar de Euskadi y por el Ararteko.

Para ello, el Departamento de Educación Política Lingüística y Cultura, dentro del plan Heziberri 2020 y con la colaboración de distintos colectivos de asociaciones de centros educativos, padres y madres y profesores y profesoras, ha elaborado el «Marco del modelo educativo pedagógico». En este Marco se definen las grandes líneas curriculares, que son comunes para la Educación Básica obligatoria y para el Bachillerato, y que finalmente han confluído en este decreto que regula los aspectos fundamentales relativos al currículo de la Educación Básica y a la ordenación de estas enseñanzas.

Actualmente todos los sistemas educativos europeos están tratando de buscar las respuestas educativas más adecuadas al planteamiento de la educación por competencias con el fin de que el alumnado desarrolle las competencias básicas o clave. En la mayoría de países se diferencia claramente las competencias genéricas o transversales de las competencias específicas de las áreas y materias disciplinares con el fin de integrar las competencias transversales en todas las disciplinares. Una de las acciones clave prioritarias establecidas en el «Marco para la cooperación europea en el ámbito de la educación y de la formación 2020», para hacer avanzar las reformas educativas de los estados miembros, consiste en «garantizar que se adopten medidas para integrar las aptitudes transversales en todos los planes de estudios, desde las fases tempranas de la educación hasta la enseñanza superior».

El Marco del modelo educativo pedagógico de Heziberri 2020 avanza sobre el planteamiento de competencias básicas establecido en el Decreto 175/2007, de 16 de octubre, por el que se establece el currículo de la Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco, en coherencia con el citado Marco Europeo 2020, las propuestas del Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors (1996), de DeSeCo/OCDE (2002) y Tuning (2003).

El Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura, haciendo uso de la competencia propia sobre la enseñanza, elabora este decreto que incluye la definición del marco del modelo educativo, su adaptación a cada centro y a las características del alumnado y la evaluación del alumnado y del sistema educativo.

El Marco del modelo educativo pedagógico se recoge en el Capítulo I sobre las Disposiciones generales, el Capítulo II sobre las Competencias básicas y el Capítulo III sobre la Organización del currículo.

La adaptación del modelo educativo a las características del centro y del alumnado comprende el Capítulo IV, sobre los proyectos institucionales del centro y su planificación y el Capítulo V, dedicado al Proyecto de Autonomía de los centros públicos. El Capítulo VI trata sobre la Tutoría, orientación y atención a la diversidad.

El articulado relativo a la evaluación e investigación educativa comprende el Capítulo VII sobre la Evaluación, promoción y titulación del alumnado y el Capítulo VIII sobre la Evaluación del sistema educativo e investigación.

Las Disposiciones Generales ocupan el Capítulo I de este decreto. La Educación Básica es la etapa de la educación en la que se debe preparar a las nuevas generaciones para la vida adulta, estableciendo las bases sólidas para la educación para toda la vida y para que sean capaces de dirigir con sentido sus propias vidas, elegir sus propios destinos, ser responsables de sus propias decisiones, asumir la responsabilidad sobre sus necesidades presentes y futuras y el cuidado de las personas e integrarse en la sociedad, participando de manera activa, crítica y responsable.

Al finalizar la Educación Básica el alumnado debe sentar las bases para alcanzar las finalidades educativas y saber desenvolverse en los distintos ámbitos y situaciones de la vida. El perfil general de salida del alumnado define las competencias básicas que ha de lograr.

De esta manera, el perfil general de salida constituye para el centro educativo el eje articulador para definir el carácter propio o identidad de su Proyecto Educativo, así como para orientar los planes de mejora, la programación, el desarrollo y evaluación de las etapas de la Educación Básica y planificar la formación del profesorado.

El alumnado que vive en la Comunidad Autónoma del País Vasco ha de prepararse y disponer de las competencias básicas para vivir en el mundo cada vez más globalizado y en interdependencia. Es igualmente evidente que las respuestas culturales a esas necesidades básicas y comunes han sido y son muy diversas. Es importante el reconocimiento de la similitud de las necesidades de los seres humanos, para percatarnos de nuestra semejanza. Por otro lado, es importante conocer las respuestas a estas necesidades que ofrece cada cultura, a fin de evitar los riesgos del etnocentrismo y valorar o apreciar las aportaciones de otras culturas mediante planteamientos educativos de interculturalidad e inclusión cultural que impulsen el respeto y el diálogo entre las distintas culturas. Asimismo, es importante el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual y cultural, de que las identidades de género y culturales son flexibles y diversas, y cuestionar los modelos que promueven la desigualdad ligada a las identidades culturales, de género y de opciones sexuales.

Existen distintas propuestas de formulación de las competencias básicas que ha de lograr el alumnado al finalizar la Educación Básica y a la propuesta propia se dedica el Capítulo II.

Todas las competencias básicas son necesarias e imprescindibles para la vida, pero conviene diferenciar y relacionar las competencias básicas transversales y las disciplinares. Diferenciarlas, ya que las competencias básicas transversales sólo se pueden aprender y evaluar integrándolas en el proceso de aprendizaje de los contenidos propios de las áreas que desarrollan las competencias básicas disciplinares. Pero a su vez relacionarlas, ya que para el logro de las competencias básicas disciplinares se precisa la mediación de las competencias básicas transversales.

La acción competente supone la movilización integrada de todo tipo de recursos para resolver diferentes situaciones que suponen un reto o problema. El concepto de situación y la selección de situaciones significativas con respecto al perfil de salida, es una cuestión central en el planteamiento de la educación basada en competencias, puesto que sin problemas a resolver en una situación, no hay ocasión para la acción competente. En ese sentido, la educación por competencias es una oportunidad para replantearse la función de la educación básica obligatoria integrándola en la educación para toda la vida y, más en concreto, frente a la persistencia de acumulación de conocimientos en los currículos oficiales, es una oportunidad para reenfocar los aprendizajes fundamentales, en función de las situaciones relacionadas con la adquisición de las competencias básicas.

En la sociedad vasca y en esta propuesta curricular, el bilingüismo en el sistema educativo constituye un elemento fundamental de cohesión social y coherencia del sistema educativo, al que históricamente se le ha adjudicado la responsabilidad principal de la euskaldunización del alumnado para contribuir a la normalización del euskera en la sociedad vasca. El sistema educativo ha cumplido efectivamente y dentro de sus posibilidades reales dicha responsabilidad, pero se trata de una tarea que precisa, en todo caso, de la acción de todos los agentes que intervienen en la socialización del alumnado y, por tanto, en su euskaldunización, porque la escuela sola no puede, dado su alcance decisivo pero limitado en la socialización de las personas y la vinculación directa de este último factor a la capacitación lingüística del alumnado. La sociedad vasca del siglo

XXI es plurilingüe, lo que coloca a la escuela en la perspectiva ineludible de conseguir personas plurilingües. Por ello, en un mundo cada vez más interrelacionado, marcado por la sociedad del conocimiento, las tecnologías de la información y la comunicación, y la movilidad de las personas, al dominio de las lenguas oficiales se añade la imperiosa necesidad de conocer alguna o algunas de las denominadas lenguas globales para favorecer el conocimiento mutuo de las personas, el intercambio de ideas y la comprensión intercultural.

De acuerdo con lo establecido en la Carta Europea de las Lenguas Regionales o Minoritarias (1992), teniendo en cuenta que las condiciones del entorno y la interacción social favorecen el uso del castellano, y que las evaluaciones realizadas por el ISEI-IVEI han demostrado que la utilización del euskera en el proceso de enseñanza-aprendizaje resulta fundamental para adquirir una competencia comunicativa oral y escrita práctica y eficaz, este sistema plurilingüe tendrá como eje el euskera, es decir, asegurará un tratamiento preferente del euskara, respetando el principio de libertad de elección lingüística reconocido en la Ley 10/1982, de 24 de noviembre, básica de normalización del uso del Euskera, y garantizando la posibilidad real, en igualdad de condiciones, de poseer un conocimiento práctico suficiente en ambas lenguas oficiales al finalizar los estudios de enseñanza obligatoria. Se trata de superar el desequilibrio actual entre las dos lenguas oficiales –hoy en día desfavorable para el euskera– y promover la igualdad social de ambas lenguas y la igualdad de oportunidades para el alumnado. Por ello, asimismo, se asegurará el uso habitual y normalizado del euskera, en los diversos ámbitos y situaciones de actuación de la comunidad educativa.

Ello resulta igualmente coherente con el enfoque a la acción y a la competencia comunicativa propuesto por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (2001), que también constituye, en parte, una referencia del enfoque general y del específico sobre las lenguas recogido en el presente currículo, si bien con las limitaciones derivadas de constituir un marco diseñado principalmente desde y para la enseñanza de lenguas extranjeras y dirigido para la población adulta, lo que obliga interpretarlo para el ámbito de la Educación Básica con la necesaria adaptación a la compleja realidad sociolingüística vasca.

De igual manera la evaluación realizada por el ISE-IVEI sobre el Marco de Educación Trilingüe ha puesto de manifiesto que la utilización de la lengua extranjera como vehículo de aprendizaje de otras materias mejora sustancialmente la competencia lingüística en inglés, al tiempo que se mantiene la adquisición del resto de competencias.

Se plantea como perfil de salida que el alumnado, tanto en su forma oral como escrita, se comunique en euskara y castellano, de forma adecuada y eficaz, en todos los ámbitos de la vida. Asimismo, que se comunique de forma adecuada al menos en una primera lengua extranjera en situaciones y ámbitos personales, sociales y académicos. Igualmente, que posea una educación literaria que le ayude a conocerse mejor a sí mismo y al mundo que le rodea. Por ello, al reto de la escuela vasca de asegurar el bilingüismo, se añade el objetivo de conseguir personas plurilingües con un conocimiento suficiente al menos de una lengua extranjera.

El enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que conforme se expande la experiencia lingüística de una persona en entornos culturales de una lengua, desde el lenguaje familiar hasta el de la sociedad en general y el de las lenguas de otros pueblos, la persona no guarda estas lenguas y culturas en compartimentos mentales separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan. Desde esta perspectiva, la finalidad de la educación en una lengua queda totalmente modificada. Ya no se contempla como el simple logro de dos o

tres lenguas cada una por separado. Por el contrario, el objetivo es el desarrollo de un repertorio lingüístico en el que tengan cabida todas las capacidades lingüísticas.

La planificación de todos aquellos aspectos relacionados con la enseñanza y el uso de las lenguas se debe plasmar en cada centro educativo en el Proyecto Lingüístico de Centro. Este proyecto debe desarrollar los criterios para la enseñanza y utilización de las lenguas en el proceso de aprendizaje que deben figurar en el Proyecto Educativo de Centro, y determinar el tratamiento de las lenguas en el Proyecto Curricular de Centro. Las decisiones recogidas en él tendrán influencia directa también en toda la documentación elaborada por el centro.

El alumnado que concluye la Educación Básica ha de haber alcanzado una competencia digital y mediática, conforme al marco europeo de la competencia digital, que garantice el nivel de la plena alfabetización o capacitación funcional que la ciudadanía actual demanda. Esto es algo que no se evalúa con criterios cuantitativos de utilización y frecuencia de uso de estos recursos, sino por la solvencia en aplicarlos con las nuevas metodologías que habrán de incorporarse en los distintos ámbitos y situaciones de la vida de modo adecuado, eficaz, ético y responsable, respetando el derecho a la intimidad de las personas. Esto se manifestará tanto al diseñar y planificar una tarea reuniendo, valorando y organizando la información para convertirla en conocimiento, como al crear producciones digitales multimedia (individuales o colaborativas). Todo el alumnado al finalizar la Educación Básica deberá conocer el conjunto de herramientas, servicios y conexiones que empleamos personalmente para alcanzar diversas metas vinculadas a la adquisición de nuevas competencias y para aprender a lo largo de la vida.

El Capítulo III se dedica a la organización del currículo. Aunque este decreto establece el perfil de salida del alumnado al finalizar la Educación Básica, las formas de interpretación y comprensión del mundo no son las mismas en la Educación Primaria y en la Educación Secundaria Obligatoria, por lo que los centros de interés y las situaciones de aprendizaje no pueden ser las mismas. En el período de la Educación Primaria las situaciones de la vida tienen que ver básicamente con lo que sucede dentro de la clase y en su entorno próximo, es decir, las vivencias del propio alumnado, por lo que las situaciones vitales están relacionadas con las necesidades, intereses y experiencias de los alumnos y de las alumnas. A medida que se va avanzando en la Educación Básica, se han de incorporar de forma significativa y motivadora las situaciones que se relacionan con la preparación para la vida adulta.

El establecimiento del currículo y la ordenación de la Educación Básica pretenden la mejora de la calidad del sistema educativo encaminada a lograr el éxito de toda la comunidad educativa y, por lo tanto, de las alumnas y alumnos, de las profesoras y profesores y de las familias, cuya implicación es imprescindible como garantía de un adecuado progreso educativo.

En el Capítulo IV se establecen las pautas para la elaboración de los proyectos Institucionales de cada centro educativo y la planificación de los recursos para su implementación, con la participación de toda la comunidad educativa.

Los capítulos precedentes establecen el marco del modelo educativo pedagógico común para todos los centros que imparten la Educación Básica en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Este marco común precisa su adecuación de acuerdo con las características del carácter propio y del contexto en el que se ubica cada centro educativo y debe satisfacer las expectativas de formación de todos los alumnos y alumnas.

Dentro de los nuevos modos de regulación y gobernanza de las políticas educativas, la autonomía de los centros supone alejarse de modelos burocráticos, para confiar en la capacidad de los centros educativos para desarrollar proyectos propios, vinculados a la responsabilidad por los

resultados, dentro de un compromiso por incrementar el éxito educativo de su alumnado. Para el desarrollo de proyectos propios, es fundamental la figura del equipo directivo del centro, que lidera dichos proyectos mediante el ejercicio del liderazgo pedagógico y de gestión. El liderazgo educativo exige una serie de competencias específicas: compromiso profesional, habilidad para motivar, capacidad de innovar y tener habilidades de comunicación para conseguir en cada centro el clima de cohesión, convivencia y trabajo que posibilite los resultados académicos y educativos que se persiguen. Al mismo tiempo, el ejercicio de la dirección es compartido con los órganos colegiados de participación, mediante el mantenimiento del papel relevante de los consejos escolares u órganos máximos de representación en las decisiones que se tomen en los centros educativos.

Pero la necesaria autonomía para poder decidir el Proyecto Educativo de Centro de acuerdo con las características del contexto ha de conjugarse con el hecho de que el centro educativo funciona y se integra dentro de un sistema educativo de forma interdependiente. Cada centro educativo ha de ser autónomo, pero al mismo tiempo está en interacción y participa en las metas comunes acordadas para todo el sistema educativo. En este sentido la Administración educativa establece el marco general en que se desenvuelve la actividad educativa y facilita a todos los centros los recursos y los medios que necesitan para desarrollar su actividad y alcanzar tal objetivo, mientras que éstos deben utilizarlos con rigor y eficiencia para cumplir su cometido del mejor modo posible.

La existencia de un marco legislativo capaz de combinar objetivos y normas comunes con la necesaria autonomía pedagógica y de gestión de los centros docentes obliga, por otra parte, a establecer mecanismos de evaluación y de rendición de cuentas. La importancia de los desafíos que afronta el sistema educativo demanda como contrapartida una información pública y transparente acerca del uso que se hace de los medios y los recursos puestos a disposición de los centros, así como una valoración de los resultados que con ellos se alcanzan, teniendo en cuenta la incidencia del entorno socio-económico, cultural y lingüístico.

Para la elaboración de los proyectos institucionales no se parte de cero, sino que se han de incorporar numerosas experiencias educativas como las realizadas en torno al bilingüismo y el plurilingüismo, las tecnologías del aprendizaje y de la comunicación, la atención a la diversidad o la convivencia y la coeducación y la prevención de la violencia de género. Todas ellas han contribuido a la construcción de una cultura pedagógica compartida por la comunidad educativa que entiende de forma complementaria la equidad, el compromiso social, la innovación y la excelencia académica. Uno de los hitos importantes en este recorrido han sido los proyectos del Currículum Vasco y del Currículum para Euskal Herria, que se caracterizan por ser iniciativas conjuntas de los agentes educativos, sociales y políticos que consensuaron un modelo educativo y curricular propio. Estas propuestas curriculares, han dotado al sistema educativo vasco de un carácter identitario propio, en base a la lengua y cultura vasca, a la vez enraizado en su entorno y abierto al exterior. Desde este punto de vista, el desarrollo del sistema educativo vasco supone la implicación y participación de la escuela en los acontecimientos sociales, cooperando de forma solidaria con las instituciones del entorno.

Es corresponsabilidad de todos los agentes educativos (familia, escuela, universidad, administración pública, gobiernos locales, medios de comunicación, asociaciones e instituciones socioculturales, etc.) contribuir, cada agente desde su propia responsabilidad y de forma colaborativa, más allá de la escolarización, a la adquisición y dominio de las competencias clave o básicas para el logro de las finalidades de la educación. En este proceso educativo, la escuela comparte su función con todos los agentes educativos, situando su modelo educativo dentro del planteamiento de la «comunidad educadora», que acoge e interrelaciona procesos educativos formales, no formales e informales con la mira puesta en la formación, promoción y desarrollo de todas las personas a lo largo de su vida, dando prioridad a la infancia y a la juventud. Se trata de plasmar

el derecho de todas las personas a la educación, estableciendo, sinergias entre las comunidades educativas de los centros docentes, las políticas municipales y las intervenciones de los agentes socioculturales.

El Capítulo V se dedica al Proyecto de autonomía de los centros públicos. Este proyecto quiere responder a la demanda de los centros públicos que presenten proyectos para profundizar en su funcionamiento y que les permita responder mejor a las necesidades de su comunidad educativa. Para ello presentarán un proyecto en el que soliciten las medidas de tipo organizativo, curricular y de dotación de recursos humanos y materiales ajustada a los resultados que esperan obtener, que será evaluada periódicamente por la Administración educativa, que realizará el seguimiento y control de estos proyectos.

El Capítulo VI se dedica a la atención a la diversidad del alumnado y al papel que corresponde a la tutoría y la orientación educativa en el sistema educativo.

La inclusión es un concepto que hace referencia al modo en que la sociedad, y la escuela obligatoria como parte de ella, deben responder a la diversidad. En la práctica, se traslada la responsabilidad educativa, hasta ahora focalizada en la respuesta individualizada al alumnado a cargo únicamente del profesional que atiende directamente al alumno o alumna, a la asunción de la responsabilidad educativa conjunta de toda la comunidad.

La escuela inclusiva es aquella que garantiza que todos los niños, niñas y jóvenes tengan acceso a la educación, pero no a cualquier educación sino a una educación de calidad con igualdad de oportunidades, justa y equitativa para todos y para todas.

La escuela inclusiva tiene que ofrecer a todos sus alumnos y alumnas las oportunidades educativas y las ayudas necesarias que precisan para su progreso académico y personal, para el logro de los objetivos previstos para la Educación Básica. Se trata de construir un contexto, adaptándolo a las personas, en el que las diferencias sean atendidas y en el que se garanticen los apoyos y las ayudas específicas que requieran los grupos o personas más vulnerables.

La educación inclusiva tiene presentes todas las expresiones de la diversidad en sus aulas: diversidad lingüística, diversidad cultural, de capacidades, de orientación sexual, de género y de medios socioeconómicos.

El Capítulo VII está dedicado a la evaluación, promoción y titulación del alumnado. La evaluación del aprendizaje del alumnado es un componente curricular inseparable de los restantes componentes. La referencia para evaluar el aprendizaje del alumnado no puede ser otra que las decisiones adoptadas con respecto a las finalidades, a las competencias básicas definidas en el perfil de salida del alumnado, a la selección de los contenidos y a la metodología. La validez de la propuesta de evaluación del alumnado dependerá de su pertinencia y articulación con respecto a las decisiones señaladas.

Teniendo en cuenta que el modelo de evaluación que se propone se ubica dentro del enfoque de la educación por competencias y que se plantea como perfil de salida del alumnado la adquisición de las competencias clave o básicas, la evaluación del aprendizaje del alumnado ha de ser coherente con esos presupuestos e integrarse en el proceso de aprendizaje. En el enfoque de la educación por competencias es preciso evaluar todas las competencias básicas, tanto las específicas o disciplinares como las transversales, ya que todas ellas resultan necesarias para el logro de las finalidades educativas.

viernes 15 de enero de 2016

El Capítulo VIII se dedica a la evaluación del sistema educativo y a la investigación educativa, fundamental para que la Administración educativa conozca el nivel de competencia del alumnado vasco en el entorno europeo en el que se inserta y avance hacia la excelencia.

Las evaluaciones internacionales se han convertido en un referente fundamental de comparación entre sistemas educativos. El sistema educativo de la Comunidad Autónoma del País Vasco, conjuntamente con las evaluaciones internacionales, precisa seguir construyendo un modelo propio de evaluación e investigación que se adapte a sus circunstancias específicas. La evaluación e investigación que necesita nuestro sistema educativo debe incluir pruebas y referentes de calidad que se usen de manera periódica, contener indicadores de otras dimensiones de la calidad e incluir acercamientos cualitativos. Es decir, junto con el ámbito de la evaluación, el sistema educativo debe impulsar procesos de investigación, a partir de los datos, que permitan descubrir los aspectos y características claves de nuestro sistema educativo, a los que los procesos de evaluación no pueden llegar.

Completan este decreto dos anexos referidos al horario de la Educación Primaria y Secundaria Obligatoria, las competencias básicas y los currículos correspondientes a las áreas de la Educación Primaria y las materias de la Educación Secundaria Obligatoria.

En su virtud, oído el Consejo Escolar de Euskadi, la Comisión Jurídica Asesora de Euskadi, a propuesta de la Consejera de Educación, Política Lingüística y Cultura, previa deliberación y aprobación del Consejo de Gobierno en su sesión celebrada el día 22 de diciembre de 2015,

DISPONGO:

CAPÍTULO I

DISPOSICIONES GENERALES

Artículo 1.– Objeto y ámbito de aplicación.

1.– El presente Decreto tiene por objeto establecer el currículo propio correspondiente a la Educación Básica y regular su implantación, evaluación y desarrollo sin perjuicio de lo dispuesto en la normativa básica por la que se establece el currículo básico correspondiente a la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria.

2.– La Educación Básica está constituida por la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria, que son las etapas obligatorias de la educación para toda la vida.

3.– El presente Decreto será de aplicación en todos los centros docentes que imparten la Educación Primaria y/o la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma del País Vasco.

Artículo 2.– Principios generales de la Educación Básica.

Además de los principios generales que figuran en los artículos 16 y 22 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, la Educación Básica en la Comunidad Autónoma de Euskadi se inspira en los siguientes principios:

a) La Educación Básica, como punto de partida para la educación a lo largo de la vida de las personas tiene como finalidad alcanzar el máximo desarrollo de las capacidades del ser humano

en todas sus dimensiones, integrando su condición de sujeto individual y de persona activa, comprometida con el desarrollo social y el desarrollo sostenible del medio ambiente.

b) La Educación Básica es el período común y obligatorio de la educación en la que se debe preparar a las nuevas generaciones para la vida adulta, estableciendo las bases sólidas para la educación para toda la vida y para que, con independencia de estereotipos y modelos impuestos, sean capaces de dirigir con sentido sus propias vidas, elegir sus propios destinos, ser responsables de sus propias elecciones, asumir la responsabilidad sobre sus necesidades presentes y futuras y el cuidado de las personas, e integrarse en la sociedad, participando de manera activa, crítica y responsable y alcanzando así el pleno desarrollo de la personalidad humana.

c) La Educación Básica debe desarrollar de manera integral las capacidades del ser humano, proceso ya iniciado en la Educación Infantil, así como el logro de las competencias básicas que necesita a lo largo de toda la vida para su realización y desarrollo personal, la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo.

d) La Educación Básica, dada su obligatoriedad, tiene un carácter orientador en los aspectos relacionados con los ámbitos de desarrollo personal, familiar, sociocultural, académico y profesional. La Educación Básica debe contribuir al desarrollo de todas las potencialidades de los alumnos y alumnas a partir de todas las posibilidades de cada uno de ellos y ellas.

e) La Educación Básica ha de garantizar el derecho a la educación de todas las personas, por lo que, desde un planteamiento ético en clave de equidad y justicia social, la educación debe proporcionar igualdad de oportunidades sin discriminaciones por ningún tipo de características personales, o por causa de orientación sexual, identidad cultural, o identidad de género y desempeñar un papel superador de las desigualdades económicas, sociales, culturales y personales. Asimismo, ha de garantizar el acceso a todos los servicios educativos disponiendo de los apoyos y ayudas específicas para que se dé la igualdad de condiciones básicas y de diseño universal de aprendizaje. Tanto la Administración y los responsables educativos como los profesionales y todos los miembros de la comunidad educativa, se guiarán por el principio de inclusión, promoviendo una educación comprensiva y personalizada hasta la finalización de la educación básica y obligatoria.

f) Dentro de un planteamiento de escuela inclusiva basada en los valores de equidad, solidaridad e igualdad de oportunidades, la Educación Básica priorizará la adquisición de las competencias básicas y la atención a la diversidad del alumnado, incluyendo el alumnado de altas capacidades, la detección y el tratamiento de las dificultades de aprendizaje tan pronto como se produzcan, así como la tutoría y orientación educativa del alumnado y la relación con su familia para construir el adecuado entorno educativo y remover los obstáculos para el aprendizaje.

g) La Educación Básica contribuye al desarrollo integral de la persona al margen de los estereotipos y roles en función del sexo, el rechazo de toda forma de discriminación y la garantía de una orientación académica y profesional no sesgada por el género. Para ello los centros educativos potenciarán la igualdad real de mujeres y hombres en todas sus dimensiones: curricular, organizativa y otras.

h) Tanto la Educación Primaria, como la Educación Secundaria Obligatoria tienen carácter educativo y orientador, lo cual supone que todos los docentes son educadores que intervienen de forma conjunta y coordinada desde su correspondiente etapa educativa y área curricular, en colaboración con los corresponsables educativos, principalmente con la familia, pero también con otras instancias y agentes socializadores y educativos.

i) La convivencia escolar implica la educación para la paz positiva, los derechos humanos, la justicia, la solidaridad y la inclusión. El departamento competente en materia educativa promoverá el desarrollo de proyectos educativos de centro dirigidos a la creación de una cultura de paz y la socialización preventiva de la violencia de género y unas prácticas fundamentadas en el respeto a la diversidad de identidades culturales, de género y orientación sexual y a la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, el diálogo, el desarrollo emocional, el desarrollo de estrategias para resolución pacífica de los conflictos y los derechos y deberes de todas las personas de la comunidad educativa.

j) Los centros educativos, según lo previsto en la normativa de admisión del alumnado, promoverán la igualdad de oportunidades en el acceso al centro educativo y durante su permanencia en él, ofreciendo las mismas oportunidades educativas a todos los niños, niñas y adolescentes y arbitrando al efecto acciones de discriminación positiva, de carácter inclusivo, que apoyen el proceso educativo y prevengan el riesgo de fracaso escolar, en favor de quienes presenten desventajas económicas, sociales, culturales o personales.

k) Las áreas de conocimiento y las materias de la Educación Básica incorporarán la dimensión específica de la cultura vasca en el currículo y contribuirán al desarrollo de las competencias básicas en todas sus dimensiones.

Artículo 3.– Organización de la Educación Básica.

1.– La Educación Básica tiene carácter obligatorio y gratuito. Comprende diez cursos que se desarrollan ordinariamente entre los seis y los dieciséis años de edad, divididos en dos etapas educativas: los seis primeros cursos constituyen la Educación Primaria, que se seguirá ordinariamente entre los 6 y los 12 años de edad; los cuatro cursos siguientes forman la Educación Secundaria Obligatoria, que se seguirá ordinariamente entre los 12 y los 16 años de edad.

2.– La etapa de la Educación Primaria se organiza en cursos y áreas. De acuerdo con el principio de autonomía pedagógica y organizativa, los centros podrán decidir en su Proyecto Educativo la organización en ciclos de los seis cursos de la Educación Primaria. El departamento competente en materia educativa ofrecerá a los centros una propuesta curricular organizada en dos ciclos, de los cuales el primero comprenderá los cursos primero, segundo y tercero; y el segundo los cursos cuarto, quinto y sexto. Esta propuesta curricular tendrá carácter orientativo para los centros.

3.– La Educación Secundaria Obligatoria se organiza en cursos y materias, con la necesaria interdisciplinaridad y coordinación, y en ella se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado. El cuarto curso tendrá carácter propedéutico y orientador, tanto para los estudios postobligatorios como para la incorporación a la vida laboral.

4.– Mediante formas de enseñanza flexibles, el departamento competente en materia educativa promoverá el acceso a la Educación Básica a jóvenes y adultos que hayan abandonado el sistema educativo sin ninguna titulación.

5.– El departamento competente en materia educativa, mediante la oferta de Programas para el Tránsito a la Vida Adulta, garantizará el derecho a la educación al alumnado con necesidades educativas especiales que, finalizado el periodo de escolarización obligatoria, no acceda a la Formación Profesional Básica.

Artículo 4.– Finalidades de la Educación Básica.

Son finalidades de la Educación Básica:

a) La alfabetización para la adquisición de los elementos básicos de la cultura, integrando de forma equilibrada todas las dimensiones, desde la particular vasca hasta la universal.

b) La utilización consciente e integrada de los conocimientos adquiridos para resolver las situaciones y problemas de los distintos ámbitos de la vida y crear nuevas oportunidades de mejora, orientadas al desarrollo integral de la persona en todas sus dimensiones.

c) La preparación del alumnado para su incorporación a la vida adulta y para que sean capaces de vivir una vida plena como sujetos individuales, como miembros activos comprometidos en el desarrollo de una convivencia armónica y en la construcción de una sociedad más justa y equitativa y como personas comprometidas con la conservación de la naturaleza y el desarrollo sostenible.

d) La preparación del alumnado para su incorporación a estudios posteriores o para su inserción laboral con las debidas garantías, así como la motivación para seguir aprendiendo y formándose a lo largo de toda la vida.

Artículo 5.– Perfil de salida del alumnado de la Educación Básica.

1.– La Educación Básica contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan alcanzar los objetivos del perfil general de salida de la Educación Básica.

2.– El perfil general de salida del alumnado se define por las competencias básicas que ha de lograr el alumnado al finalizar la Educación Básica para alcanzar las finalidades educativas y saber desenvolverse en los distintos ámbitos y situaciones de la vida. El perfil general de salida del alumnado figura en el apartado del Planteamiento general del currículo para la Educación Básica del anexo II de este decreto.

3.– El nivel de formulación del perfil general de salida se concreta en forma evaluable en el perfil específico de salida correspondiente a la Educación Primaria y a la Educación Secundaria Obligatoria.

4.– El perfil específico de salida del alumnado se define por los objetivos de etapa de cada una de las áreas de conocimiento de la Educación Primaria y de las materias de Educación Secundaria Obligatoria. Los perfiles específicos de salida del alumnado de Educación Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria figuran en el apartado del Planteamiento específico del currículo para la Educación Básica del anexo II de este decreto.

5.– El departamento competente en materia educativa, tomando como referencia el perfil de salida, que es común para todo el alumnado, facilitará a los centros el asesoramiento necesario para la adaptación a su alumnado de los perfiles específicos de salida de la Educación Primaria y de la Educación Secundaria Obligatoria en los Proyectos Institucionales del Centro.

CAPÍTULO II

COMPETENCIAS BÁSICAS

Artículo 6.– Competencia y competencias básicas.

1.– Competencia es la capacidad para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos.

2.– Las competencias básicas son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para el fomento de la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo.

3.– Las competencias básicas pueden ser transversales o disciplinares.

4.– Al finalizar la Educación Básica todo el alumnado debe alcanzar el nivel de logro de las competencias que le permita incorporarse a la vida adulta y pueda seguir desarrollándolas, manteniéndolas y poniéndolas al día mediante el aprendizaje permanente.

5.– Para que la adquisición de las competencias básicas sea efectiva, los centros diseñarán actividades de aprendizaje integradas que permitan al alumnado avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo.

Artículo 7.– Competencias básicas transversales.

1.– Son competencias básicas transversales aquellas que se precisan para resolver problemas de forma eficaz en todos los ámbitos y situaciones de la vida (personales, sociales, académicas y laborales), tanto en las situaciones relacionadas con todas las áreas disciplinares, como en las situaciones de la vida diaria. Las competencias básicas transversales deben ser promovidas y potenciadas en el trabajo conjunto de todas las áreas o asignaturas y se adquieren y se aplican integrándolas en todos los ámbitos y situaciones de la vida.

2.– Las competencias básicas transversales son:

a) Competencia para la comunicación verbal, no verbal y digital

Utilizar de forma complementaria la comunicación verbal, la no verbal y la digital para comunicarse de manera eficaz y adecuada en situaciones personales, sociales y académicas.

b) Competencia para aprender a aprender y para pensar

Disponer de los hábitos de estudio y de trabajo, de las estrategias de aprendizaje y del pensamiento riguroso, movilizándolo y transfiriendo lo aprendido a otros contextos y situaciones, para poder organizar de forma autónoma el propio aprendizaje.

c) Competencia para convivir

Participar con criterios de reciprocidad en las distintas situaciones interpersonales, grupales y comunitarias, reconociendo en la otra persona los mismos derechos y deberes que se reconocen para uno mismo, para contribuir tanto al bien personal como al bien común.

d) Competencia para la iniciativa y el espíritu emprendedor

Mostrar iniciativa gestionando el proceso emprendedor con resolución, eficacia y respeto de los principios éticos en los distintos contextos y situaciones personales, sociales, académicas y laborales, para poder transformar las ideas en actos.

e) Competencia para aprender a ser

Reflexionar sobre los propios sentimientos, pensamientos y acciones que se producen en los distintos ámbitos y situaciones de la vida, reforzándolos o ajustándolos, de acuerdo con la valoración sobre los mismos, para así orientarse, mediante la mejora continua, hacia la autorrealización de la persona en todas sus dimensiones.

Artículo 8.– Competencias básicas disciplinares.

1.– Las competencias básicas disciplinares son aquellas que se precisan para resolver de forma eficaz problemas relacionados con ámbitos y situaciones de la vida (personales, sociales, académicos y laborales), que requieren la movilización de recursos específicos relacionados con alguna

de las áreas disciplinares. Las competencias disciplinares tienen una matriz disciplinar de base y se adquieren a través de las situaciones-problema propias de alguna de las áreas, aun cuando tienen también capacidad de transferencia y son multifuncionales puesto que se pueden aplicar para la resolución de situaciones-problema relacionadas con una o varias áreas disciplinares.

2.– Las competencias básicas disciplinares son:

a) Competencia en comunicación lingüística y literaria

Utilizar textos orales y escritos, en euskera, castellano y en una o más lenguas extranjeras, para comunicarse de forma adecuada, eficaz y respetuosa con la diversidad lingüística, en situaciones propias de diferentes ámbitos de la vida. Igualmente, desarrollar una educación literaria que ayude a conocerse mejor a uno mismo y al mundo que le rodea.

b) Competencia matemática

Aplicar el conocimiento matemático para interpretar, describir, explicar y dar respuestas a problemas relacionados con las necesidades de la vida, utilizando modos de pensamiento, representación y herramientas propias del área.

c) Competencia científica

Emplear el conocimiento y la metodología científica de forma coherente, pertinente y correcta en la interpretación de los sistemas y fenómenos naturales así como de las aplicaciones científico-tecnológicas más relevantes en diferentes contextos, para comprender la realidad desde la evidencia científica y tomar decisiones responsables en todos los ámbitos y situaciones de la vida.

d) Competencia tecnológica

Desarrollar y utilizar con criterio productos o sistemas tecnológicos aplicando, de manera metódica y eficaz, saberes técnicos y de otras ramas para comprender y resolver situaciones de interés u ofrecer nuevos productos y servicios, comunicando los resultados a fin de continuar con procesos de mejora o de toma responsable de decisiones.

e) Competencia social y cívica

Comprenderse a sí mismo, al grupo del que es miembro y al mundo en el que vive, mediante la adquisición, interpretación crítica y utilización de los conocimientos de las ciencias sociales; así como del empleo de metodologías y procedimientos propios de las mismas, para actuar autónomamente desde la responsabilidad como ciudadano en situaciones habituales de la vida; con el fin de colaborar al desarrollo de una sociedad plenamente democrática, solidaria e inclusiva.

f) Competencia artística

Comprender y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, en distintos contextos temporales y de uso, para tener conciencia de la importancia que los factores estéticos tienen en la vida de las personas y de las sociedades. Asimismo conocer los diferentes lenguajes artísticos y utilizar sus códigos en la producción de mensajes artísticos como forma de expresarse y comunicarse con iniciativa, imaginación y creatividad.

g) Competencia motriz

Afrontar de forma autónoma, crítica, creativa y expresiva las diversas situaciones del ámbito motor relacionadas consigo mismo y con los demás, así como con el entorno físico y cultural, integrando los conocimientos, los procedimientos y las actitudes que contribuyen al desarrollo del

comportamiento motor, para adquirir los hábitos de la práctica de actividades físicas y deportivas que ayuden a la consecución del bienestar integral mediante un estilo de vida saludable.

Artículo 9.— Principios metodológicos coherentes con el enfoque de la educación por competencias.

El departamento competente en materia educativa promoverá una metodología basada en los siguientes principios:

1.— Para garantizar la aplicación del principio de inclusividad y equidad, el departamento competente en materia educativa impulsará prioritariamente el desarrollo de metodologías de enseñanza y aprendizaje que mejor garanticen el desarrollo de todas las competencias y el éxito escolar de todo el alumnado.

2.— Dentro de la variedad de opciones metodológicas del enfoque de la pedagogía por competencias, se pueden resaltar como aspectos diferenciales los siguientes:

a) La acción competente consiste en la resolución de situaciones-problema movilizándolo los recursos disponibles de forma integrada.

b) La pretensión central del dispositivo escolar no es transmitir informaciones y conocimientos, sino provocar el desarrollo de competencias básicas.

c) Los contenidos de tipo declarativo, procedimental y actitudinal son recursos, pero recursos necesarios e imprescindibles, para la resolución de situaciones problema.

d) Para desarrollar las competencias básicas se requiere proponer actividades auténticas focalizadas en situaciones reales, vinculando el conocimiento a los problemas importantes de la vida cotidiana.

e) Para provocar el aprendizaje relevante de las competencias básicas se requiere la implicación activa del estudiante en procesos de búsqueda, estudio, experimentación, reflexión, aplicación y comunicación del conocimiento.

f) La función del y de la docente para el desarrollo de las competencias puede concebirse como la tutorización del aprendizaje de los estudiantes, lo que implica diseñar, planificar, organizar, estimular, acompañar, evaluar y reconducir sus procesos de aprendizaje.

Artículo 10.— Bilingüismo y plurilingüismo.

1.— El departamento competente en materia educativa promoverá la consolidación del bilingüismo en el marco de una educación plurilingüe, que contribuya a la mejora y desarrollo de los modelos lingüísticos vigentes. Para ello asegurará al euskera el tratamiento preferente necesario para compensar la desigualdad de uso social entre las dos lenguas oficiales, a fin de que el alumnado alcance al finalizar la Educación Básica, una competencia comunicativa práctica y eficaz en euskera y castellano y suficiente en la primera lengua extranjera. Todo ello sin excluir la posibilidad de adquirir conocimientos básicos en una segunda lengua extranjera en aquellos centros que así lo prevean en su Proyecto Lingüístico.

En todo caso, siendo el nivel de referencia de la competencia en comunicación lingüística y literaria en las dos lenguas oficiales común para todo el alumnado, responderá también a las condiciones sociolingüísticas del alumnado y de su entorno, por lo que los centros educativos adaptarán a dichas condiciones el Proyecto Lingüístico de Centro y el Proyecto Curricular de Centro y participarán como agentes activos del proceso de normalización lingüística.

2.– Siendo uno de los objetivos del sistema educativo contribuir de la manera más eficaz posible a una situación de equilibrio e igualdad efectiva y real en el uso de las dos lenguas oficiales y teniendo en cuenta la situación de desequilibrio y de inferioridad en el uso social del euskera con respecto al castellano, el departamento competente en materia educativa impulsará y asegurará el uso del euskera como vehículo de expresión habitual en todas las actividades de la comunidad educativa.

3.– Los centros educativos incorporarán el euskera y el castellano en la Educación Básica para conseguir la competencia real del alumnado en el uso de las destrezas de comprensión y expresión, oral y escrita, en las dos lenguas oficiales, de manera que ambas puedan utilizarse en las distintas situaciones del ámbito personal, del social o del académico.

4.– Para avanzar hacia el objetivo de conseguir, desde el bilingüismo, alumnos y alumnas plurilingües, los centros implantarán medidas de refuerzo del aprendizaje y utilización de lenguas extranjeras y podrán incorporar progresivamente la impartición de contenidos curriculares de áreas o materias en lengua extranjera en su Proyecto Lingüístico y en su Proyecto Curricular, de acuerdo con los principios establecidos en el artículo 11 de este decreto.

5.– El departamento competente en materia educativa establecerá las medidas necesarias para la extensión progresiva de la impartición de áreas o materias en la primera lengua extranjera en los centros, según el Plan de Mejora del Sistema Educativo previsto en la Disposición adicional quinta de este decreto.

Artículo 11.– Tratamiento integrado e integral de las lenguas.

1.– El departamento competente en materia educativa promoverá el tratamiento integrado e integral de las lenguas.

El tratamiento integrado de las lenguas es una estrategia metodológica que presta especial atención a la transferencia de los aprendizajes en distintas lenguas, con el objetivo de desarrollar una competencia comunicativa plurilingüe. Se trata de trabajar en cada una de las lenguas lo que le es propio y compartir entre todas lo que tienen en común, siempre al servicio de que el alumno o alumna pueda utilizar de manera adecuada y eficaz la lengua que requiere cada situación.

El tratamiento integral de las lenguas requiere que todo el profesorado, tanto el de lenguas como los de las áreas y materias no lingüísticas, cooperen conjuntamente en el desarrollo de la competencia comunicativa. A la misma contribuirán todas las formas de expresión propias de los conocimientos correspondientes a cada área o materia y todas las situaciones y experiencias lingüísticas que se desarrollan en cada una de las lenguas vehiculares.

2.– Para el logro de la competencia plurilingüe en las dos lenguas oficiales y al menos en una lengua extranjera, mediante un currículo integrado e integral de lenguas, a través de las áreas y materias curriculares, se seguirán los siguientes principios:

a) La enseñanza de las lenguas debe basarse en la inclusión, es decir, debe posibilitar que todos los alumnos y alumnas, independientemente de su lengua de origen, desarrollen plenamente su competencia plurilingüe.

b) La enseñanza de las lenguas debe basarse en el uso, es decir, las lenguas se aprenden en el uso social y académico y son las necesidades pragmáticas de comunicación las que orientan y favorecen el dominio del código. En este sentido, lo más coherente con este principio es el planteamiento de integración de lengua y contenidos.

c) La enseñanza de las lenguas debe basarse en el enfoque comunicativo, es decir, requerirá seleccionar familias de situaciones significativas para cada lengua en los diversos ámbitos personales, sociales y académicos y debe convertir las aulas en espacios privilegiados de comunicación que favorezcan la participación eficaz de los alumnos y alumnas en prácticas comunicativas diversas.

d) La enseñanza de las lenguas debe basarse en el desarrollo de actitudes positivas hacia las lenguas y los hablantes, teniendo en consideración la importancia de las lenguas en las relaciones sociales y en el desarrollo emocional de los individuos.

Artículo 12.– Integración de las Tecnologías de la Información y Comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

1.– El alumnado que concluya la Educación Básica ha de alcanzar el nivel de competencia digital que garantice el nivel de la plena alfabetización o capacitación funcional.

2.– Para lograr esta alfabetización multimediática es preciso que los recursos digitales impregnen todas y cada una de las áreas y materias, con el objetivo de que se incorporen de forma normalizada a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

3.– Para que en el desarrollo de esta competencia se pueda aprender a actuar de forma ética y responsable, incluyendo el derecho a la intimidad de las personas, a la imagen propia y a la orientación e identidad sexual, y a ser personas activas en contra del sexismo y el racismo, es necesario que estos aspectos se incluyan en la planificación de los procesos y situaciones de enseñanza y aprendizaje.

4.– Para lograr una adecuada integración de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, se favorecerá el desarrollo de la competencia digital del profesorado, impulsando una formación centrada en el uso real de los medios digitales en el aula y generando comunidades virtuales de aprendizaje y colaboración profesional para el uso de los recursos educativos.

CAPÍTULO III

ORGANIZACIÓN DEL CURRÍCULO

Artículo 13.– Currículo.

1.– A los efectos de lo dispuesto en este decreto, se entiende por currículo la regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para las enseñanzas de la Educación Primaria y de la Educación Secundaria Obligatoria.

2.– El currículo está integrado por los siguientes elementos:

a) Las competencias básicas o capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada área o materia, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para el fomento de la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo.

b) Los objetivos de cada enseñanza expresados en términos de competencias que debe alcanzar el alumnado para lograr el perfil de salida de la Educación Básica.

c) Los contenidos organizados en bloques temáticos que integran los conocimientos declarativos, los procedimientos y las actitudes, que contribuyen al logro de los objetivos de la Educación Básica y a la adquisición de las competencias básicas.

d) La metodología didáctica, que comprende tanto la descripción de las prácticas docentes como la organización del trabajo de los docentes y las orientaciones metodológicas.

e) Los criterios de evaluación y los indicadores de logro o estándares del grado de adquisición de las competencias y del logro de los objetivos de cada enseñanza establecidos para cada área o materia.

3.– La definición de cada una de las competencias básicas y sus componentes, los objetivos, los contenidos, los criterios de evaluación y los indicadores de logro o estándares de cada área o materia serán los establecidos en la normativa básica, complementados por lo establecido en el anexo II y por cada centro en su respectivo Proyecto Curricular, según lo previsto en el artículo 23 del presente Decreto.

Artículo 14.– Áreas de conocimiento de la Educación Primaria.

1.– La etapa de la Educación Primaria se organiza en áreas de conocimiento sin perjuicio del carácter global de la etapa, dada la necesidad de integrar las distintas experiencias y aprendizajes de las niñas y niños. La acción educativa en esta etapa procurará la integración de las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado y deberá garantizar el máximo desarrollo de sus capacidades, adaptándose a sus ritmos de trabajo.

2.– Las áreas específicas más directamente relacionadas con la enseñanza sistematizada y el aprendizaje de los recursos correspondientes a las competencias básicas disciplinares son:

a) Lengua Vasca y Literatura, Lengua Castellana y Literatura y Primera Lengua extranjera, con la competencia en comunicación lingüística y literaria.

b) Matemáticas, con la competencia matemática.

c) Ciencias de la Naturaleza, con la competencia científica y tecnológica.

d) Ciencias Sociales, Valores Sociales y Cívicos y Religión, con la competencia social y cívica.

e) Educación Artística, con la competencia artística.

f) Educación Física, con la competencia motriz.

Cada una de las áreas contribuye al desarrollo de todas las competencias básicas transversales y, en mayor o menor medida, al desarrollo de las restantes competencias básicas disciplinares, puesto que para la resolución de los problemas de la vida real es preciso usar de forma complementaria los recursos de distintas áreas.

3.– Todo el alumnado debe cursar las siguientes áreas en cada uno de los cursos:

a) Ciencias de la Naturaleza.

b) Ciencias Sociales.

c) Lengua Vasca y Literatura.

d) Lengua Castellana y Literatura.

e) Matemáticas.

f) Primera Lengua Extranjera.

g) Educación Artística.

h) Educación Física.

i) Religión o Valores Sociales y Cívicos, a elección de los padres, madres o tutores legales. Esta elección se realizará al comienzo de la etapa y se mantendrá a lo largo de la misma. En el supuesto de cambio, deberá solicitarse al inicio del nuevo curso escolar.

4.– Las áreas de Lengua Vasca y Literatura y Lengua Castellana y Literatura deben recibir un tratamiento análogo.

5.– Además los alumnos y alumnas podrán cursar una o varias áreas más, áreas de profundización o refuerzo de las áreas de la etapa u otras áreas, según las condiciones que establezca el departamento competente en materia de educación.

6.– Con carácter general, todas las áreas serán impartidas por un solo maestro o maestra con competencia en todas las áreas de la Educación Primaria que será, siempre que la organización del centro lo permita, el tutor o la tutora del grupo. La enseñanza de la música, la educación física y el idioma extranjero requerirán la especialización o cualificación correspondiente. El área de Valores Sociales y Cívicos podrá ser impartida por cualquier maestra o maestro del centro designado por la dirección del centro, preferentemente por el tutor o la tutora del grupo, que podrá integrar elementos de esta área en otras áreas de conocimiento.

7.– A fin de impulsar la globalización e interdisciplinariedad en el tratamiento de las distintas áreas, los centros podrán agrupar las áreas de esta etapa en ámbitos de conocimiento.

Artículo 15.– Materias de la Educación Secundaria Obligatoria.

1.– La etapa de la Educación Secundaria Obligatoria se organiza en materias y comprende cuatro cursos. La organización en materias se entiende sin perjuicio del carácter interdisciplinar de la etapa y de su contribución al desarrollo de las competencias básicas.

2.– Las materias más directamente relacionadas con la enseñanza sistematizada y el aprendizaje de los recursos correspondientes a las competencias básicas disciplinares son:

a) Lengua Vasca y Literatura, Lengua Castellana y Literatura, Primera Lengua extranjera, Segunda Lengua Extranjera y Latín, con la competencia en comunicación lingüística y literaria.

b) Matemáticas con la competencia matemática.

c) Biología y Geología, Física y Química, Cultura Científica, Ciencias aplicadas a la actividad profesional, con la competencia científica.

d) Tecnología y Tecnologías de la Información y Comunicación, con la competencia tecnológica.

e) Geografía e Historia, Valores éticos, Religión, Economía, Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial, Cultura clásica y Filosofía, con la competencia social y cívica.

f) Educación Plástica, Visual y Audiovisual, Música y Artes Escénicas y Danza, con la competencia artística.

g) Educación Física, con la competencia motriz.

Cada una de las materias contribuye al desarrollo de todas las competencias básicas transversales y, en mayor o menor medida, al desarrollo de las restantes competencias básicas disciplinares, puesto que para la resolución de los problemas de la vida real es preciso usar de forma complementaria los recursos de distintas áreas.

3.– Las alumnas y los alumnos deben cursar las materias de Lengua Vasca y Literatura y Lengua Castellana y Literatura, que son áreas de conocimiento obligatorias en todos los cursos de la Educación Secundaria Obligatoria y deben recibir un tratamiento análogo.

4.– En los cursos primero y segundo, además de la Lengua Vasca y Literatura y Lengua Castellana y Literatura, cursarán las siguientes materias:

- Geografía e Historia.
- Matemáticas.
- Primera Lengua Extranjera.
- Biología y Geología en primer curso.
- Física y Química en segundo curso.
- Educación Física.
- Religión o Valores Éticos, a elección de los padres, madres o tutores legales o en su caso del alumno o alumna.
- Tecnología.

5.– En el tercer curso, además de la Lengua Vasca y Literatura y de la Lengua Castellana y Literatura, todo el alumnado debe cursar las siguientes materias:

- Geografía e Historia.
- Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Académicas o Matemáticas orientadas a las Enseñanzas Aplicadas.
- Primera Lengua Extranjera.
- Biología y Geología.
- Física y Química.
- Educación Física.
- Religión o Valores Éticos, a elección de los padres, madres o tutores legales o en su caso del alumno o alumna.
- Tecnología.

6.– Todo el alumnado deberá cursar Educación Plástica, Visual y Audiovisual y/o Música en los cursos primero, segundo y tercero. Además, los centros podrán ofertar la Segunda Lengua Extranjera en los mismos cursos.

7.– En cuarto curso, además de la Lengua Vasca y Literatura y Lengua Castellana y Literatura todo el alumnado cursará las siguientes materias:

- Geografía e Historia.
- Matemáticas orientadas a las Enseñanzas Académicas o Matemáticas orientadas a las Enseñanzas Aplicadas.
- Primera Lengua Extranjera.
- Educación Física.
- Religión o Valores Éticos, a elección de los padres, madres o tutores legales o en su caso del alumno o alumna.

8.– En cuarto curso, además, el alumnado cursará al menos dos materias de entre las siguientes, según el bloque elegido:

Bloque A

- Biología y Geología.
- Economía.
- Física y Química.
- Latín.

Bloque B

- Ciencias Aplicadas a la Actividad Profesional.
- Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial.
- Tecnología.

9.– En cuarto curso, además, el alumnado elegirá al menos una materia del Bloque A y/o del Bloque B:

Bloque A

- Artes Escénicas y Danza.
- Cultura Científica.
- Cultura Clásica.
- Educación Plástica, Visual y Audiovisual.
- Filosofía.
- Música.
- Segunda Lengua Extranjera.
- Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Bloque B. Una materia no cursada de entre las siguientes:

- Biología y Geología.
- Economía.
- Física y Química.
- Latín.
- Ciencias Aplicadas a la Actividad Profesional.
- Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial.
- Tecnología.

10.– Los centros, según su proyecto curricular y su oferta educativa, podrán elaborar itinerarios para orientar al alumnado en la elección de las materias.

Para facilitar el acceso a las enseñanzas postobligatorias a todo el alumnado que lo desee, los centros tomarán las medidas organizativas y curriculares que les permitan la formación de itinerarios de materias integradas correspondientes a los bloques A y B del apartado ocho de este artículo.

Los centros podrán integrar dos materias directamente relacionadas con las competencias básicas disciplinares Social y Cívica, Científica y Tecnológica, respetando el horario mínimo establecido en el anexo I para cada una de las materias integradas.

Las materias integradas, que serán impartidas por un único profesor o profesora, computarán como dos materias con calificaciones diferenciadas.

11.– Además de las materias relacionadas en los apartados anteriores los centros, en el marco de su autonomía, podrán ofertar alguna materia más, en los términos que establezca el departamento competente en materia de educación.

Artículo 16.– Integración de materias en ámbitos de conocimiento.

Los centros podrán integrar las materias del currículo en ámbitos de conocimiento, que deberán respetar los contenidos, los criterios de evaluación y los indicadores de logro o estándares de aprendizaje evaluables de todas las materias que se agrupan, así como el horario asignado al conjunto de ellas. Esta agrupación tendrá efectos en la organización de las enseñanzas pero no así en las decisiones asociadas a la evaluación y promoción.

Artículo 17.– Integración de los objetivos coeducativos en las áreas y materias.

1.– El departamento competente en materia educativa promoverá la realización de proyectos coeducativos y la integración en los Proyectos educativos y curriculares de los siguientes objetivos coeducativos:

a) La eliminación de cualquier actitud que fomente los prejuicios, estereotipos y roles que discriminen en función del sexo, contruidos según los patrones socioculturales de conducta asignados a mujeres y hombres, con el fin de garantizar, tanto para las alumnas como para los alumnos, posibilidades de desarrollo personal integral.

b) La integración del saber de las mujeres y de su contribución social e histórica al desarrollo de la humanidad, revisando y, en su caso, corrigiendo los contenidos que se imparten.

c) La incorporación de conocimientos necesarios para que los alumnos y alumnas se hagan cargo de sus actuales y futuras necesidades y responsabilidades relacionadas con el trabajo doméstico y de cuidado de las personas.

d) La capacitación del alumnado para que la elección de las opciones académicas se realice libre de condicionamientos basados en el género.

e) La prevención de la violencia contra las mujeres, mediante el aprendizaje de métodos no violentos para la resolución de conflictos y de modelos de convivencia basados en la diversidad y en el respeto a la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres.

2.– Asimismo los centros educativos incorporarán en el espacio de tutoría de la Educación Básica la prevención de conductas violentas en todos los niveles educativos y los contenidos específicos con relación al aprendizaje para la vida cotidiana, integrando en la misma aspectos y contenidos relacionados con el ámbito doméstico y con el cuidado de las personas, con el conocimiento del funcionamiento de las relaciones personales y con el aprendizaje de métodos no violentos para la resolución de conflictos y de modelos de convivencia basados en el respeto a la igualdad de sexos y a la diversidad.

Artículo 18.– Horario.

1.– El horario que corresponde a cada curso de Educación Primaria es al menos de 875 horas anuales. Las actividades lectivas del alumnado se desarrollarán de lunes a viernes, en jornada de mañana y tarde, estableciéndose un mínimo de 25 horas semanales en cada uno de los cursos, incluyendo un tiempo de recreo diario de 30 minutos. El horario asignado a cada área debe entenderse como el tiempo necesario para el trabajo en cada una de ellas, sin menoscabo del carácter global e integrador de la etapa.

2.– El horario que corresponde a cada curso de Educación Secundaria Obligatoria es de al menos 1.050 horas anuales. Con carácter general, las actividades lectivas del alumnado se desarrollarán de lunes a viernes, en jornada de mañana y tarde, estableciéndose un mínimo de 30 horas semanales en cada uno de los cursos.

3.– Cada centro distribuirá dichas horas entre las distintas áreas y materias, respetando el número de horas indicado como mínimo en el anexo I. Los centros que no ejerciten esta opción seguirán el horario de referencia indicado en el mismo anexo.

Artículo 19.– Calendario escolar.

1.– El calendario escolar se establecerá por cada centro en coherencia con su Proyecto Educativo y comprenderá un mínimo de 175 días lectivos. El departamento competente en materia educativa determinará las normas básicas que han de regular la elaboración en cada curso académico del calendario escolar de cada centro.

2.– En ningún caso el inicio del curso escolar se producirá antes del 1 de septiembre, ni el final de las actividades lectivas después del 30 de junio del año académico.

Artículo 20.– Ratio de alumnado y profesorado por grupo y garantía de escolarización.

1.– En los centros públicos, el número máximo de alumnos y alumnas por grupo de aula ordinaria será el establecido por las disposiciones que les afectan. Los centros privados concertados deberán atenerse a la capacidad máxima establecida por la normativa reguladora de los conciertos educativos.

2.– En algunos grupos se podrá exceder ese número para atender a alumnado de incorporación tardía o no promocionado, siempre que este exceso no supere el diez por ciento de la ratio indicada.

3.– La ratio profesor/grupo podrá incrementarse teniendo en cuenta las características sociales, económicas, lingüísticas y culturales del alumnado atendido y los diferentes programas y proyectos autorizados en el centro.

4.– Los centros públicos y privados concertados están obligados a mantener escolarizados a todos sus alumnos y alumnas hasta el final de la enseñanza obligatoria, salvo cambio de centro producido por voluntad familiar o por aplicación de alguno de los supuestos previstos en la normativa sobre derechos y deberes del alumnado.

CAPÍTULO IV

PROYECTOS INSTITUCIONALES DEL CENTRO Y PLANIFICACIÓN

Artículo 21.– Autonomía de los centros educativos.

1.– Teniendo en cuenta lo previsto en el Título V de la Ley 1/1993, de 19 de febrero, de la Escuela Pública Vasca y el Capítulo 2 del Título V de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, la autonomía de los centros educativos incluye la capacidad de tomar decisiones por sí mismos, tanto en el ámbito pedagógico y curricular como en el de la planificación, organización y gestión, de acuerdo con las necesidades y demandas de su contexto. Dicha autonomía es posible en la medida que se tenga la capacidad de disponer de los recursos necesarios, y de organizarlos y distribuirlos del modo más adecuado para el logro de sus fines de acuerdo con las necesidades del alumnado y demandas de su entorno.

2.– La autonomía de los centros educativos queda reflejada en la elaboración de los proyectos institucionales que tienen como referencia para su desarrollo el Proyecto Educativo de Centro. Entre los proyectos institucionales hay algunos de carácter más curricular, tales como el Proyecto Curricular de Centro y las Programaciones didácticas; otros de carácter más organizativo, tales como el Reglamento de Organización y Funcionamiento o Reglamento de Régimen Interior que establecen las normas y las formas de participación de la comunidad educativa a través de los órganos de gobierno y funcionamiento, y el Proyecto de Gestión; y otros de carácter mixto, tales como el Proyecto Lingüístico de Centro, el Proyecto de Dirección, y el Plan y Memoria Anual del Centro. En todos los proyectos se precisa la adecuación entre las decisiones curriculares y las organizativas.

Los proyectos educativos y curriculares de los centros de enseñanza deben incluir lo previsto en el artículo 24 de la Ley 3/2005, de 18 de febrero, de Atención y Protección a la Infancia y la Adolescencia.

3.– La autonomía ha de conjugarse con el hecho de que el centro educativo funciona y se integra dentro de un sistema educativo. La existencia de un marco legislativo capaz de combinar objetivos y normas comunes con la necesaria autonomía pedagógica y de gestión de los centros docentes obliga, como contrapartida, a establecer mecanismos de evaluación y de rendición de cuentas. La importancia de los desafíos que afronta el sistema educativo demanda como contrapartida una información pública y transparente acerca del uso que se hace de los medios y los recursos puestos a disposición de los centros, así como una valoración de los resultados que con ellos se alcanzan.

Artículo 22.– Proyecto Educativo de Centro.

1.– Teniendo en cuenta lo previsto en el artículo 46 de la Ley 1/1993, de 19 de febrero, de la Escuela Pública Vasca y en el artículo 121 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, el Proyecto Educativo de Centro incluirá la propuesta integral que recoge la opción educativa, elaborada desde la autonomía del centro, y las grandes pautas orientadoras, que sirven de referencia para dirigir coherentemente el proceso de intervención de la comunidad educativa en dicho centro.

2.– El Proyecto Educativo de Centro incluirá los principios de identidad del centro con las características y valores que los definen; las finalidades educativas que persigue en coherencia con sus principios; las competencias básicas que ha de lograr el alumnado de acuerdo con sus características; los criterios básicos y las grandes líneas estratégicas y las prioridades de actuación, que se desarrollarán en el ámbito lingüístico, curricular y organizativo, todo ello de acuerdo con el contexto del centro.

3.– El Proyecto Educativo de Centro de los centros públicos será aprobado por el Consejo Escolar u Órgano Máximo de Representación. En los centros privados concertados será aprobado por el titular. En ambos casos deberá hacerse público.

Artículo 23.– Proyecto Curricular de Centro.

1.– Teniendo en cuenta lo previsto en el artículo 47 de la Ley 1/1993, de 19 de febrero, de la Escuela Pública Vasca el Proyecto Curricular de Centro incluirá la concreción para el centro de los principios y grandes líneas de actuación curricular definidos en el Proyecto Educativo de Centro, de acuerdo con lo establecido en este decreto.

2.– El Proyecto Curricular de Centro deberá desarrollar el currículo incluido en los anexos de este decreto teniendo en cuenta el contexto socioeconómico y cultural del centro, las características y necesidades del alumnado, las opciones lingüísticas y los recursos de cada centro. Asimismo tomará como referencia el Proyecto Educativo de Centro, concretándolo para cada curso de la Educación Básica, teniendo en cuenta el currículo oficial establecido en este decreto.

3.– El Proyecto Curricular de Centro contendrá, al menos, las siguientes determinaciones:

a) Las competencias, objetivos y contenidos de enseñanza adecuados a las necesidades de los alumnos y alumnas en todos los aspectos docentes.

b) La concreción de los criterios de evaluación e indicadores de logro por ciclo o curso, los niveles mínimos de adquisición de competencias al finalizar cada etapa, así como decisiones sobre el proceso de evaluación y promoción.

c) Los aspectos curriculares de su propio Proyecto Lingüístico de Centro.

d) La determinación de los criterios pedagógicos y didácticos y las opciones metodológicas inclusivas y sobre materiales curriculares que favorezcan el pleno desarrollo de todo el alumnado y aseguren la continuidad y coherencia de la tarea de los docentes del Centro.

e) Criterios para la atención integral del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, tanto el alumnado de necesidades educativas especiales, como el de altas capacidades intelectuales, el de incorporación tardía al sistema educativo y el que presenta dificultades de aprendizaje por condiciones personales o de historia escolar y el alumnado en situación de desigualdad social.

- f) Decisiones en materia de opcionalidad, refuerzo y enriquecimiento o ampliación.
- g) La programación de la acción tutorial y el desarrollo de la orientación educativa.
- h) Decisiones sobre las adaptaciones curriculares.

4.– Los centros que además de la Educación Básica impartan otras enseñanzas, contemplarán las especificidades de cada una en su Proyecto Curricular de Centro, manteniendo la coherencia entre ellas.

5.– Los centros elaborarán el Proyecto Curricular a medida que se vayan implantando los distintos cursos. En los centros públicos el Proyecto Curricular de Centro deberá ser elaborado por el Claustro de Profesores. Su aprobación corresponde al propio Claustro, oído el Órgano Máximo de Representación. La realización anual de las determinaciones contenidas en el Proyecto Curricular de Centro se concretará, dentro del plan anual, en el programa de actividades docentes y en el programa de actividades de formación, extraescolares y complementarias. La evaluación del Plan Anual deberá quedar reflejada en la Memoria Anual.

6.– En los centros privados sostenidos con fondos públicos la elaboración y aprobación de los proyectos curriculares será realizada según su distribución interna de competencias.

7.– El Proyecto Curricular de Centro comprenderá todas las etapas educativas que se impartan en el mismo. En el caso de centros que habitualmente reciben alumnado de otros centros de etapas anteriores, se constituirá una Comisión coordinadora del proceso de elaboración de los proyectos curriculares de cada uno, a fin de posibilitar la coherencia entre ellos.

8.– Tanto los objetivos mínimos que deben ser superados en cada curso como los criterios de evaluación aprobados en el Proyecto Curricular de Centro deberán hacerse públicos al inicio del curso.

Artículo 24.– Proyecto Lingüístico de Centro.

1.– A los efectos del presente Decreto se entiende por Proyecto Lingüístico de Centro la planificación de todos aquellos aspectos relacionados con la enseñanza y el uso de las lenguas que cada centro educativo elabora para llevarlo a cabo en su propio ámbito. El Proyecto Lingüístico de Centro, desarrollará los criterios recogidos en el Proyecto Educativo de Centro para la enseñanza y utilización de las lenguas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y determinará el tratamiento de las lenguas en el Proyecto Curricular de Centro. Las decisiones recogidas en él tendrán influencia directa también en otros documentos del centro: Reglamento de Organización y Funcionamiento o Reglamento de Régimen Interior, Plan Anual de Centro, principios que regulen las relaciones internas y externas, etc., a través de los cuales se canaliza la materialización de los principios acordados en el Proyecto Lingüístico de Centro.

2.– Cada centro, tomando como referencia el perfil de salida común para todo el alumnado, efectuará las adaptaciones necesarias para alcanzar los perfiles de salida en cada una de las destrezas lingüísticas, según la etapa educativa, el modelo lingüístico y las características sociolingüísticas del alumnado y de su entorno educativo con el fin de alcanzar los niveles de competencia establecidos. Asimismo establecerá los aspectos metodológicos, formativos y organizativos sobre el tratamiento integrado de las lenguas, respetando lo previsto en el artículo 11 de este decreto.

3.– El Proyecto Lingüístico de Centro debe incluir el diagnóstico de la trayectoria del centro en experiencias plurilingües, los objetivos a medio y largo plazo, orientados hacia la mejora de la competencia lingüística del alumnado del centro, la planificación del desarrollo del proyecto, las

acciones formativas previstas para el profesorado, la continuidad del proyecto entre las diferentes etapas educativas, los criterios de evaluación y los resultados esperados.

4.– Los centros educativos que opten por impartir alguna materia o materias en lengua extranjera, deberán incluir en la planificación de su Proyecto Lingüístico la referencia de la materia o materias a impartir en la primera lengua extranjera en los diferentes cursos, así como la previsión de los recursos humanos, materiales y funcionales. En este caso, el Proyecto Lingüístico de Centro deberá reflejar el número de horas de impartición de lengua extranjera y en lengua extranjera, asegurando la consecución de la competencia lingüística en euskera, castellano y en la primera lengua extranjera, para lo que el órgano competente modificará las relaciones de puestos de trabajo de los centros públicos de manera que se garantice el cumplimiento de los requisitos específicos de competencia en lenguas extranjeras que se establezcan.

5.– Los centros que impartan algún área o materia del currículo en lengua extranjera aplicarán los criterios generales de admisión del alumnado, sin que sea posible incluir ningún requisito lingüístico como criterio de admisión.

6.– Corresponde al Órgano Máximo de Representación en los centros públicos, o al Consejo escolar de los centros privados concertados, la aprobación del Proyecto Lingüístico de Centro.

Artículo 25.– Programaciones didácticas.

1.– La programación didáctica es el instrumento específico de planificación, desarrollo y evaluación de cada una de las áreas y materias; en ella, de acuerdo con el Proyecto Curricular de Centro, se concretarán los distintos elementos del currículo adaptándolo a las características específicas del alumnado. Los profesores y profesoras que impartan docencia en el mismo curso coordinarán sus programaciones didácticas de aula de manera que resulten coherentes entre sí.

2.– Quienes impartan una misma área o materia colaborarán en la elaboración de la programación didáctica de aula, de manera que queden garantizadas la coordinación y la igualdad de oportunidades de los alumnos y alumnas que reciban enseñanzas de la misma materia.

3.– Anualmente, al inicio del curso escolar cada centro establecerá los criterios para la elaboración y evaluación de las programaciones didácticas.

4.– Las programaciones didácticas de cada una de las materias serán elaboradas por los departamentos didácticos con competencia docente en las mismas.

5.– Las programaciones didácticas de curso o, en su caso, ciclo, referidas a áreas o materias, deberán contener al menos los siguientes elementos:

a) Competencias básicas transversales y disciplinares a desarrollar a lo largo del curso y situaciones de integración.

b) Objetivos.

c) Contenidos.

d) Criterios de evaluación e indicadores de logro.

e) Calificación.

f) Decisiones metodológicas y didácticas.

g) Materiales y recursos de desarrollo curricular.

6.– Para evaluar las programaciones didácticas se incluirán, entre otros, los indicadores de logro referidos a:

- a) Resultados de la evaluación del curso en cada una de las áreas o materias.
- b) Adecuación de los materiales y recursos didácticos, y la distribución de espacios y tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados.
- c) Contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima de aula y de centro.

Artículo 26.– Materiales didácticos y recursos de desarrollo curricular.

1.– Se entiende por materiales didácticos cualquier tipo de material elaborado expresamente con la intención de servir de ayuda al alumnado y al profesorado en la planificación, desarrollo y evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Los materiales didácticos son herramientas en manos del alumnado y profesorado que se han de utilizar de forma flexible adaptándolas a las condiciones del contexto y del medio escolar y a las características del alumnado.

2.– Los materiales didácticos han de ser coherentes con el modelo educativo pedagógico propuesto en este decreto. El departamento competente en materia educativa orientará a los centros sobre las características básicas que han de cumplir los materiales didácticos para ser coherentes con el modelo educativo pedagógico definido en este decreto.

La edición y adopción de los materiales didácticos no requerirán la previa autorización del departamento competente en materia educativa. En todo caso, éstos deberán adaptarse al rigor científico e idoneidad lingüística adecuados a las edades de los alumnos y alumnas y al currículo regulado en este decreto. Asimismo, deberán reflejar y fomentar el respeto a los principios, valores, libertades, derechos y deberes del ordenamiento jurídico vigente, así como el cumplimiento de las características de diseño universal y accesibilidad.

3.– Los centros tendrán autonomía para crear y elegir los materiales y recursos de desarrollo curricular que hayan de usar en la Educación Básica, en los términos establecidos por la normativa vigente. En todo caso, deberán cumplir las características de accesibilidad para el alumnado con discapacidad física, sensorial o intelectual y para el alumnado con otras dificultades de aprendizaje que lo precisen.

4.– Los materiales y recursos necesarios para el desarrollo curricular de cada una de las materias podrán ser múltiples, incorporando a los de carácter tradicional otros innovadores que integren diferentes soportes instrumentales, con objeto de fomentar en el alumnado la búsqueda crítica de fuentes de diversa naturaleza y procedencia.

5.– Los materiales didácticos que se utilicen en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Euskadi han de integrar los objetivos coeducativos. Asimismo, han de hacer un uso no sexista del lenguaje y en sus imágenes garantizar una presencia equilibrada y no estereotipada de mujeres y hombres. En todo caso, la Ley 4/2005, de 18 de febrero, para la Igualdad de Mujeres y Hombres prohíbe la realización, la difusión y la utilización en los centros educativos de libros de texto y materiales didácticos que presenten a las personas como inferiores o superiores en dignidad humana en función de su sexo o como meros objetos sexuales, así como aquellos que justifiquen, banalicen o inciten a la violencia contra las mujeres. Así mismo los materiales curriculares deberán asegurar en los mismos la presencia de la diversidad familiar y afectivo-sexual, y resto de realidades culturales y étnicas.

6.– Corresponde al órgano de coordinación docente en los centros privados concertados y a la comisión de coordinación pedagógica en los centros públicos, establecer los criterios pedagógicos para determinar los materiales y recursos de desarrollo curricular que hayan de utilizarse en el desarrollo de las diversas enseñanzas.

7.– El departamento competente en materia educativa ofrecerá plataformas digitales de acceso a toda la comunidad educativa que, con pleno respeto a lo dispuesto en la normativa aplicable en materia de propiedad intelectual, incorporen materiales y recursos seleccionados de acuerdo con parámetros de calidad metodológica, adopción de estándares abiertos y disponibilidad de fuentes que faciliten su difusión, adaptación, reutilización y redistribución.

8.– La inspección educativa supervisará los materiales de desarrollo curricular adoptados por los centros en el ejercicio de su autonomía pedagógica, como parte del proceso ordinario de inspección sobre la totalidad de elementos que integran el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Artículo 27.– El equipo docente.

1.– El profesorado que interviene en un mismo grupo forma el equipo docente de dicho grupo. Mediante medidas organizativas los centros intentarán reducir el número de profesoras y profesores que intervengan en cada grupo en toda la Educación Básica, especialmente en la Educación Primaria, en los dos primeros cursos de Educación Secundaria Obligatoria y en los Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento.

2.– Salvo casos debidamente justificados, cada tutor o tutora de la Educación Primaria permanecerá al menos dos cursos con el mismo grupo de alumnas y alumnos.

3.– El departamento competente en materia educativa potenciará la presencia equilibrada de mujeres y hombres en la docencia en las diferentes áreas, materias y ámbitos de la Educación Básica, así como en los órganos de dirección de los centros.

4.– El profesorado estará obligado a poner en conocimiento de los órganos directivos de los centros los indicios de violencia contra las mujeres y niños o niñas que les consten. Asimismo, los titulares de los centros educativos y el personal de los mismos están obligados a poner en conocimiento de las administraciones públicas competentes en materia de protección de personas menores de edad, o cuando sea procedente del ministerio fiscal o de la autoridad judicial, aquellos hechos que puedan suponer malos tratos o la existencia de desprotección o riesgo infantil, debiendo comunicar los datos e informaciones que resulten necesarios y suficientes para garantizar la calidad y la eficacia de las intervenciones, así como colaborar con las citadas administraciones para evitar y resolver estas situaciones.

Artículo 28.– Participación de la comunidad educativa y de otras instituciones.

1.– Además de la participación de la comunidad educativa a través de los órganos de gobierno y funcionamiento de los centros docentes, los equipos directivos de los mismos promoverán, dentro de su ámbito de autonomía y quedando reflejado en el Proyecto Educativo de Centro, la participación de toda la comunidad educativa a través de actividades que fomenten la colaboración entre todos los sectores de la misma.

2.– Asimismo, dentro de las actuaciones vinculadas a la acción tutorial, los centros, podrán establecer medidas de participación y coordinación con las familias, con el fin de impulsar el cumplimiento de los compromisos establecidos en el Proyecto Educativo de Centro.

3.– La asamblea de padres y madres es el órgano de participación específica de las familias en los centros públicos, que podrán elevar las propuestas que consideren oportunas a los demás órganos del centro sobre los asuntos de su competencia, incluyendo la valoración sobre la ejecución del programa de actividades docentes, del programa de actividades de formación, extraescolares y complementarias y del programa anual de gestión.

4.– Con la finalidad de alcanzar los objetivos de la Educación Primaria y de la Educación Secundaria Obligatoria establecidos en este decreto, los directores y las directoras establecerán relaciones con otras instituciones próximas, especialmente con los ayuntamientos, que puedan facilitar el logro de los mismos; impulsando, para ello, la coordinación y colaboración entre dichas instituciones y el centro.

5.– Los centros educativos colaborarán con las instituciones de su entorno en el proceso de normalización lingüística para favorecer el uso del euskara en las actividades complementarias, extraescolares y deportivas.

6.– El reglamento de organización y funcionamiento y, en su caso, el reglamento de régimen interior de cada centro, articulará la participación de los alumnos y de las alumnas en su proceso educativo.

Artículo 29.– Colaboración, implicación y formación de las familias.

1.– Los padres y madres o tutores y tutoras legales tienen derecho al seguimiento y a la participación en la educación escolar de los niños, niñas y adolescentes. Los centros, a partir del Proyecto Educativo de Centro, promoverán compromisos educativos entre las familias o tutores y tutoras legales y el propio centro en los que se consignen las actividades que las familias, el profesorado y el alumnado se comprometen a desarrollar para lograr las finalidades y las competencias básicas previstas para cada etapa educativa.

2.– Los compromisos se deben referir, al menos, a la aceptación de los principios educativos del centro, al respeto a las convicciones ideológicas y morales de la familia en el marco de los principios y valores educativos establecidos en las leyes, al seguimiento de la evolución del alumnado, a la adopción de medidas correctoras en materia de convivencia y a la comunicación entre el centro y la familia. Los compromisos educativos serán elaborados por el equipo directivo del centro, y aprobados y evaluados por el Consejo Escolar o por el Órgano de Máxima Representación. También se podrán incluir compromisos específicos adicionales que serán revisados periódicamente en los términos y plazos que acuerde el centro.

3.– Asimismo, los centros y las familias, de manera individual, podrán revisar y llegar a acuerdos sobre la modificación de los compromisos establecidos inicialmente y encaminados a la mejora del proceso educativo o de convivencia del alumno o de la alumna, o a solucionar problemas detectados de forma individual. Los acuerdos deberán contar con la participación de la alumna o del alumno.

4.– Para evitar el absentismo escolar en la enseñanza obligatoria, los centros docentes podrán requerir la colaboración de las familias con el personal docente y, en su caso, con las administraciones locales.

5.– Para favorecer la participación efectiva de las familias y la colaboración educativa entre el centro y las familias, los centros y las asociaciones de padres y madres podrán organizar acciones formativas destinadas a los padres, madres y tutores y tutoras legales, incorporando en todas ellas la perspectiva inclusiva y coeducadora.

Artículo 30.– Formación y evaluación del profesorado.

1.– La formación del profesorado tiene como objetivo alcanzar el perfil competencial necesario para que el alumnado logre las competencias definidas en el perfil de salida.

2.– Los profesores y profesoras del sistema educativo vasco deben disponer de un perfil competencial que les permita asumir en condiciones óptimas las responsabilidades propias de sus diferentes funciones y tareas:

a) Enseñar los procedimientos y actitudes para que el alumnado aprenda a pensar y a aprender, aprenda a comunicar, aprender a vivir con los demás, aprenda a ser y aprenda a hacer y emprender.

b) Hacer propuestas de situaciones de aprendizaje en el aula, aplicarlas y evaluarlas, basándose en los contenidos de enseñanza, las características del alumnado y las competencias básicas transversales y disciplinares.

c) Investigar, innovar, desarrollar y evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje, a partir de la reflexión sobre su práctica y la de los equipos docentes y redes de formación en las que se integre.

d) Motivar el deseo de aprender en el alumno o en la alumna y de orientarle en la construcción de su proyecto de vida, en colaboración con las familias.

e) Ajustar y adaptar las propuestas didácticas a las necesidades de cada alumno y alumna.

f) Cooperar con otros profesores y profesoras y agentes educativos y participar en la gestión y mejora continua del centro educativo.

g) Desarrollar sus actividades en las lenguas oficiales de nuestra comunidad y, en su caso, en alguna lengua extranjera.

h) Utilizar e integrar en el currículo las Tecnologías de la Información y Comunicación.

i) Desarrollar una visión ética sobre su profesión y su compromiso social como agente innovador.

j) Resolver problemas y conflictos.

k) Planificar su propia formación continua en base a la reflexión sobre su propia práctica.

3.– La evaluación de las competencias del profesorado será realizada por el departamento competente en materia educativa, con la participación del profesorado, para contribuir a la mejora de su desarrollo profesional y a la planificación de las acciones formativas que se deriven de dicha evaluación.

4.– El planteamiento de las acciones formativas promovidas por el departamento competente en materia educativa se caracterizará por:

a) Potenciar la visión del centro educativo como eje de la planificación para la formación.

b) Centrarse en la acción educativa y promover la innovación mediante el análisis y reflexión sobre la práctica docente.

c) Formar profesionales para el desarrollo de la educación inclusiva para el fomento de la coeducación y de la diversidad afectivo-sexual y para la atención adecuada a los colectivos con necesidades especiales y específicas de apoyo educativo.

- d) Formar profesionales con responsabilidad social, críticos pero proactivos y creativos ante los cambios.
- e) Impulsar el enfoque competencial y los planteamientos globales e interdisciplinares.
- f) Promover la excelencia mediante el impulso de proyectos para la innovación educativa.
- g) Promover la actualización idiomática en la lengua vasca y la formación en la lengua extranjera.
- h) Promover la formación en los procesos de enseñanza y aprendizaje utilizando diferentes recursos digitales.
- i) Equilibrar los aspectos relativos a la actualización científica, la didáctica y la organización educativa.
- j) Procurar la atención necesaria a las habilidades sociales, a la dimensión emocional y, en general, a los aspectos que definen la profesión docente.
- k) Favorecer procesos de colaboración entre los diferentes profesionales (formación entre iguales, creación de redes).

5.– La formación debe apoyar la puesta en marcha de la innovación en los centros. Los centros innovadores deben ser referente en los procesos de formación inicial y permanente del profesorado.

6.– Además de la formación en centro, los centros podrán participar en redes de centros que comparten el conocimiento. Esta forma de aprendizaje está relacionada con la cooperación, la interacción entre iguales, el trabajo en equipo y el compromiso compartido para lograr la mejora de la práctica educativa.

7.– El entorno comunitario de la formación facilitará la relación entre la enseñanza formal y no formal, favoreciendo el progreso hacia la comunidad educadora, que implica a todos los agentes educativos y comunitarios para mejorar el nivel de las competencias básicas de todo el alumnado.

8.– El proceso de formación debe contemplar una valoración de su incidencia a través del impacto que dicha formación tiene, bien sea en el aula o en distintos ámbitos de la vida ordinaria del centro (ámbito curricular, organizativo, metodológico, evaluación, clima escolar, colaboración con familias y entidades sociales y comunitarias). Todos los proyectos de formación deben incluir la repercusión del impacto de la formación a través de diferentes indicadores que sistematicen y objetiven dicha repercusión.

9.– Corresponde al departamento competente en materia de educación coordinar la planificación del conjunto de la demanda formativa y la oferta de formación de los servicios de apoyo tanto de la propia Administración como de otros agentes educativos que colaboran en la formación del profesorado, en especial de los planes de formación sobre coeducación dirigidos a los profesionales de la educación y a las familias.

10.– Los asesores y asesoras de los Berritzegunes contribuirán al desarrollo de las líneas prioritarias de innovación educativa promovidas por el departamento competente en la materia, teniendo como referencia las necesidades de la comunidad educativa de cada centro. Fomentarán la innovación educativa asesorando a los centros sobre nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje, colaborando en la formación del profesorado y favoreciendo el intercambio y la implementación de experiencias pedagógicas de éxito escolar en los centros. Además participarán activamente en la elaboración y desarrollo de los planes de mejora de los centros y de los planes individuales de refuerzo del alumnado.

Artículo 31.— Programas de prevención de las situaciones de riesgo.

1.— El Departamento competente en materia educativa promoverá el desarrollo en los centros educativos de programas de formación y de prevención de las situaciones de riesgo, con un lenguaje claro y sencillo, adaptado a la capacidad y desarrollo evolutivo de los alumnos y alumnas. Fundamentalmente:

a) Programas de prevención sanitaria y educación para la salud, en particular sobre las sustancias que pueden generar dependencias, sobre anticoncepción, sobre las enfermedades de transmisión sexual y sobre alimentación, a fin de que los niños, niñas y adolescentes adquieran hábitos de conducta no perjudiciales para su propia salud o para la de otras personas.

b) Programas de educación afectivo-sexual.

c) Programas de prevención y educación en materia de seguridad vial.

d) Programas de información y prevención tendentes a advertir de los efectos perjudiciales de las sectas u otras organizaciones que puedan perjudicar el libre desarrollo de la personalidad de los niños, niñas y adolescentes.

e) Programas de sensibilización y prevención sobre los malos tratos y abusos sexuales, con información de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, de los comportamientos propios o ajenos que pueden conculcar esos derechos o desencadenar una situación de riesgo, así como de las personas u organismos a los que puedan dirigirse para solicitar ayuda.

f) Programas informativos y formativos sobre medio ambiente y consumo responsable.

2.— También se promoverá el desarrollo de programas de formación dirigidos a los titulares de los centros educativos y al personal de los mismos, con el fin de que adquieran los conocimientos suficientes que les permitan detectar malos tratos o la existencia de desprotección o riesgo infantil.

CAPÍTULO V

PROYECTO DE PROFUNDIZACIÓN DE LA AUTONOMÍA DE LOS CENTROS PÚBLICOS

Artículo 32.— Proyecto de Profundización de la Autonomía.

1.— El Proyecto de Profundización de la Autonomía se aplica a los centros públicos que, respetando lo previsto en el Proyecto Educativo de Centro, hacen una propuesta de innovación educativa que precisa la toma de decisiones diferenciales en los ámbitos pedagógico y curricular así como organizativo, de gestión económica y de gestión del personal, con la finalidad de mejorar los procesos de enseñanza y los resultados de los aprendizajes del alumnado.

Además, el Proyecto de Profundización de la Autonomía incluirá la gestión del currículo para ajustarlo a las necesidades reales del alumnado, el establecimiento de formas de organización y normas de convivencia, la ampliación del calendario escolar o la modificación del horario lectivo de las materias.

2.— El departamento competente en materia educativa potenciará y promoverá la autonomía de los centros, de forma que sus recursos económicos, materiales y humanos puedan adecuarse al Proyecto de Autonomía del Centro.

3.— El departamento competente en materia educativa, para fomentar la calidad de los centros docentes, podrá asignar mayores dotaciones de recursos a determinados centros públicos,

en razón de los proyectos que así lo requieran o en atención a las condiciones del alumnado escolarizado. Dicha asignación quedará condicionada a la rendición de cuentas y a la adecuada justificación de dichos recursos.

Artículo 33.– Procedimiento de elaboración y autorización de los Proyectos de Profundización de la Autonomía en los centros públicos.

1.– Los centros que deseen implantar un proyecto de profundización de la autonomía deberán solicitar la correspondiente autorización según el procedimiento que establezca el departamento competente en materia educativa.

2.– La dirección del centro elaborará el Proyecto de Profundización de la Autonomía del centro teniendo en cuenta la propuesta del claustro.

3.– La solicitud de autorización del Proyecto de Profundización de la Autonomía requerirá la aprobación del Órgano Máximo de Representación e incluirá, al menos, la finalidad y objetivos del proyecto de autonomía, la propuesta curricular y la propuesta organizativa del centro que deberá incluir el horario general y el horario lectivo, el curso o cursos en los que se propone la implementación del proyecto de autonomía, y la justificación de la decisión, así como los recursos solicitados para el mismo.

4.– Corresponde al departamento competente en materia educativa la autorización de los Proyectos de Profundización de la Autonomía y el impulso de los mismos, mediante un plan de apoyo y acompañamiento a los centros docentes que los desarrollen. Previamente a la autorización de los proyectos presentados, el órgano competente en materia de gestión de personal y el órgano competente en la gestión de los recursos económicos y contratación, informarán con carácter vinculante sobre los mismos.

Artículo 34.– Evaluación y rendición de cuentas sobre los Proyectos de Profundización de la Autonomía de los centros públicos.

1.– El departamento competente en materia educativa establecerá los indicadores de rendimiento conforme a los cuales los centros públicos que estén desarrollando un proyecto de profundización de la autonomía rendirán cuentas de los resultados derivados del mismo, considerando, entre otros, los aspectos vinculados al proceso de aprendizaje del alumnado, con especial atención a los resultados académicos obtenidos en las evaluaciones individualizadas y finales y los relacionados con el nivel de participación y satisfacción de la comunidad educativa.

2.– La evaluación interna del proyecto de autonomía y posterior rendición de cuentas se llevará a cabo por el claustro de profesores y será coordinada por el equipo directivo del centro. Sus conclusiones se incorporarán a la memoria anual del centro, debiendo estar previsto el procedimiento para dar traslado de las mismas a la comunidad educativa.

3.– La evaluación externa del Proyecto de Profundización de la Autonomía corresponde a la Inspección de Educación e incluirá las actuaciones que se consideren necesarias para determinar el grado de logro de los objetivos del proyecto a fin de que el departamento competente en materia educativa pueda tomar las decisiones oportunas que permitan garantizar la continuación del mismo.

CAPÍTULO VI

TUTORÍA, ORIENTACIÓN Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Artículo 35.– Tutoría y Orientación.

1.– La orientación educativa es un proceso de ayuda continuo y sistemático inserto en la actividad educativa, cuyo objetivo es contribuir a la adquisición de las competencias básicas por parte del alumnado que le capaciten para ser dueño de su proyecto personal y profesional y para el ejercicio de la ciudadanía.

El acompañamiento al alumno o a la alumna en su proceso de aprendizaje y desarrollo vital corresponde a toda la comunidad educativa, de forma específica a todo el equipo docente y de manera singular al tutor o la tutora, responsable final de la orientación de los alumnos y alumnas de su grupo, la coordinación del profesorado que imparte clase en el mismo y el establecimiento de una comunicación fluida con las familias y tutores o tutoras legales.

2.– El Plan de Acción Tutorial (PAT), que forma parte del Proyecto Curricular de Centro, organiza los contenidos curriculares de orientación a desarrollar en las sesiones de tutoría y sistematiza la intervención del tutor o la tutora en los diferentes ámbitos de seguimiento individual y grupal del alumnado, la relación con las familias, la coordinación con el profesorado y con otros agentes externos.

3.– El Plan de Acción Tutorial de un centro tendrá al menos los siguientes apartados:

a) Las competencias, objetivos y contenidos de las sesiones de tutoría adecuados a las necesidades del alumnado.

b) Las acciones que corresponden al tutor o tutora en los diferentes ámbitos: alumnado, equipo docente del grupo, familias y otros.

c) La planificación de dichas acciones a lo largo del curso escolar.

d) Los criterios de evaluación del propio plan.

4.– El desarrollo de este Plan le corresponde al tutor o tutora, en coordinación con el equipo docente del grupo y otros agentes que incidan en el mismo grupo. Así mismo contará con el asesoramiento de los profesionales de Orientación del centro.

5.– El objetivo de las sesiones grupales de tutoría es colaborar junto con el resto del equipo docente de forma programada, sistematizada y coordinada, en el desarrollo de todas las competencias básicas transversales, siendo la tutoría el espacio idóneo para desarrollarlas.

6.– Los contenidos de las sesiones grupales de tutoría se organizarán en torno a cuatro bloques temáticos: el desarrollo personal, las relaciones con las otras personas, la orientación académico-profesional y los procesos de aprendizaje. El contenido de cada bloque variará a lo largo de las distintas etapas de la Educación Básica, para adecuarse a las necesidades y los intereses del alumnado.

7.– El profesorado consultor u orientador del centro coordinará y hará el seguimiento del Plan de Acción Tutorial. Además, colaborará con el tutor o tutora y los equipos docentes en la detección y análisis de las dificultades de aprendizaje y asesorará sobre respuestas educativas inclusivas para el éxito escolar de todo el alumnado; coordinará la colaboración con agentes y apoyos socioeducativos y comunitarios externos al centro; acompañará a las familias y al alumnado en

los tránsitos del itinerario escolar y orientará en la toma de decisiones hacia el mejor desarrollo de sus capacidades e intereses.

8.– El departamento competente en materia educativa facilitará orientaciones a los centros para la elaboración y desarrollo del Plan de Acción Tutorial en la Educación Básica.

Artículo 36.– Informe de orientación escolar individual.

1.– El tutor o tutora, con el asesoramiento del equipo docente del grupo, emitirá un informe de orientación escolar individual, con el fin de informar a las familias y orientar los alumnos y alumnas en la elección de las distintas opciones, al menos una vez al finalizar la Educación Primaria, así como cuando lo exijan circunstancias extraordinarias, como la no promoción de curso. Todos estos informes tendrán carácter confidencial.

2.– El informe de orientación escolar individual que se realice al finalizar la Educación Primaria indicará al menos el grado de adquisición de las competencias, especialmente las que condicionen más el progreso educativo de cada alumna o alumno, así como aquellos aspectos que se consideren relevantes para garantizar una atención personalizada al inicio de la Educación Secundaria Obligatoria.

Con el fin de facilitar la transición desde la Educación Primaria a la Educación Secundaria Obligatoria, se prestará una especial atención a la coordinación entre ambas etapas, para lo que se tendrá en cuenta, tanto el informe de orientación escolar individual como el informe indicativo del nivel obtenido en la evaluación final de la Educación Primaria.

3.– En el informe correspondiente a la finalización de la Educación Secundaria Obligatoria o de un programa de mejora del aprendizaje y del rendimiento, se orientará al alumno y alumna sobre su futuro académico y profesional.

4.– Al final de cada uno de los cursos de Educación Secundaria Obligatoria el tutor o tutora, en colaboración con el equipo docente del grupo y con el asesoramiento del orientador u orientadora, emitirá un informe de orientación escolar individual con el fin de informar a las familias y orientar los alumnos y alumnas en la elección de las distintas opciones. Dicho informe incluirá información sobre el grado del logro de los objetivos del curso y de la adquisición de las competencias correspondientes que justifica la propuesta y se incluirá en el expediente del alumno o de la alumna.

Artículo 37.– Medidas de respuesta a la diversidad.

1.– La intervención educativa debe reconocer y respetar la diversidad del alumnado y asegurar, en los casos que así lo requieran, una atención personalizada orientada al desarrollo máximo de las competencias básicas de todo el alumnado.

2.– Las medidas de respuesta a la diversidad deben atender a las necesidades educativas del alumnado que las precise en un entorno normalizado e inclusivo, teniendo en cuenta sus intereses, motivaciones y capacidades para el aprendizaje y deberán suponer, en cualquier caso, una vía que les permita alcanzar los objetivos de la Educación Básica y la titulación correspondiente.

3.– Los centros educativos establecerán mecanismos para la detección temprana del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, ya que este alumnado requiere una respuesta educativa personalizada por presentar alguna de las siguientes condiciones:

– Necesidades educativas especiales derivadas de una discapacidad o de trastornos graves de conducta.

- Dificultades de aprendizaje.
- Altas capacidades intelectuales.
- Incorporación tardía al sistema educativo.
- Condiciones personales o de historia escolar.
- Situaciones de desigualdad social.
- Trastornos por Déficit de Atención e Hiperactividad.

Tras la detección de las necesidades educativas del alumnado, se establecerán las medidas curriculares y organizativas oportunas que aseguren el adecuado progreso de todo el alumnado.

4.– Entre las medidas de respuesta a la diversidad podrán establecerse en ambas etapas de la Educación Básica: la disposición de profesorado de las especialidades correspondientes y de profesionales cualificados, la actuación conjunta de dos docentes en el aula, la tutoría personalizada, cambios metodológicos para enriquecer y diversificar las interacciones en el aula, los desdoblamientos de grupo, los apoyos fuera del horario lectivo, los planes de trabajo personalizado, el enriquecimiento curricular, las adaptaciones significativas o de ampliación del currículo, el retraso o adelanto del inicio de la escolarización obligatoria o la flexibilización del periodo de escolarización.

Además, en Educación Secundaria Obligatoria se podrán contemplar: la integración de materias en ámbitos, la oferta de materias y de itinerarios, los programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento, los programas de escolarización complementaria, y otros programas de respuesta personalizada para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

5.– En la respuesta al alumnado con necesidades educativas especiales podrán establecerse adaptaciones que se aparten significativamente de los contenidos y criterios de evaluación del currículo. Dichas adaptaciones se realizarán buscando el máximo desarrollo posible de las competencias básicas y quedarán recogidas en el plan de trabajo personalizado del alumno o alumna. La evaluación y la promoción tomarán como referente los criterios de evaluación fijados en las mismas.

6.– La escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales podrá flexibilizarse, para adaptarse a su ritmo de aprendizaje, de forma que pueda anticiparse su incorporación a la etapa o reducirse la duración de la misma, cuando se prevea que es lo más adecuado para el desarrollo de su equilibrio personal y su socialización. Las propuestas de intervención con este alumnado se recogerán en un plan de trabajo personalizado que, regido por los principios de normalización e inclusión, asegure la atención integral del alumno o alumna.

Artículo 38.– Opcionalidad y Refuerzo en la Educación Secundaria Obligatoria.

1.– El currículo de la Educación Secundaria Obligatoria incluye un espacio de opcionalidad y refuerzo para el alumnado que permite, desde el comienzo de esta etapa educativa, responder a los intereses y necesidades del mismo, reforzar su aprendizaje en aquellas materias en que más lo necesite, facilitar la orientación académica y la transición a la vida activa y contribuir al desarrollo de las competencias básicas.

2.– Dentro del espacio de opcionalidad los centros podrán ofertar materias no cursadas previamente por el alumnado y materias de refuerzo propuestas por el centro y autorizadas por la

Administración educativa, según el procedimiento establecido en el artículo 15.9 del presente Decreto.

3.– En cuarto curso, sólo se podrá limitar la elección por el alumnado de materias ofertadas por el centro, cuando haya un número insuficiente de alumnos y alumnas para alguna de ellas, a partir de criterios objetivos que previamente se establezcan.

4.– Los centros informarán y orientarán al alumnado con el fin de que la elección de materias facilite tanto la consolidación de aprendizajes fundamentales como la opción formativa posterior o su posible incorporación a la vida laboral.

Artículo 39.– Proyectos de intervención global y programas de refuerzo educativo específico.

1.– Los proyectos de intervención global se orientan a la prevención y mejora de los resultados de las alumnas y alumnos que se encuentran en desventaja social, económica y cultural para hacer realidad los principios de equidad y de calidad en los centros escolares en los que hay un número importante de alumnos y alumnas cuya situación de partida difiere significativamente del resto y que obtienen resultados inferiores de la media de los centros escolares de la Comunidad Autónoma de Euskadi en las diferentes competencias.

Los centros dispondrán de recursos y tomarán las medidas necesarias que contribuyan a disminuir las diferencias detectadas en las evaluaciones internas y externas de los centros. Además tendrán en cuenta los datos que la investigación educativa e iniciativas y experiencias de éxito han determinado como de mayor eficacia para mejorar los resultados educativos.

2.– Los programas de refuerzo educativo específico están dirigidos al alumnado escolarizado en primero o segundo curso de la Educación Secundaria Obligatoria, con necesidades específicas de apoyo educativo ligadas a su pertenencia a un medio social o cultural desfavorecido, o por problemas graves de adaptación o fracaso escolar.

3.– El departamento competente en materia educativa establecerá, mediante convocatorias específicas, las condiciones en que pueden desarrollarse estos proyectos y programas.

Artículo 40.– Programas de mejora del aprendizaje y el rendimiento mediante la diversificación curricular.

1.– Los programas de mejora del aprendizaje y el rendimiento mediante la diversificación curricular se desarrollarán a partir del tercer curso de la Educación Secundaria Obligatoria. Se utilizará una metodología específica a través de la organización de las actividades de enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de que los alumnos y alumnas puedan continuar hasta el cuarto curso por la vía ordinaria y obtengan el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

2.– Estos programas irán dirigidos preferentemente a aquellos alumnos y alumnas que presenten dificultades relevantes de aprendizaje o adaptación al medio escolar, no imputables a falta de estudio o esfuerzo, y que estén en condiciones de obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

El equipo docente del grupo podrá proponer a los padres y madres o tutores y tutoras legales la incorporación a un programa de mejora del aprendizaje y el rendimiento mediante la diversificación curricular para aquellos alumnos y alumnas que hayan repetido al menos un curso en cualquier etapa, y que una vez cursado el segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria no estén en condiciones de promocionar al tercer curso, o que una vez cursado tercero no estén en

condiciones de promocionar al cuarto curso. El programa se desarrollará a lo largo de los cursos tercero y cuarto en el primer supuesto, o sólo en cuarto curso en el segundo supuesto.

La incorporación a un programa de mejora del aprendizaje y el rendimiento mediante la diversificación curricular requerirá la evaluación tanto académica como psicopedagógica del alumno o alumna y se realizará una vez oídos los propios alumnos o alumnas y sus padres, madres o tutores legales.

3.– Los programas se organizarán de forma integrada, o por ámbitos:

a) En el supuesto de organización de forma integrada, el alumnado del programa cursará en grupos ordinarios todas las materias del tercero y cuarto curso, si bien éstas serán objeto de una propuesta de trabajo personalizada.

b) En caso de optar por un programa organizado por ámbitos se establecerán al menos dos ámbitos específicos, compuestos por:

– Ámbito de carácter lingüístico y social, que incluirá al menos las materias de Lengua Vasca y Literatura, Lengua Castellana y Literatura, Primera Lengua Extranjera y Geografía e Historia.

– Ámbito de carácter científico y matemático, que incluirá al menos las materias de Matemáticas, Biología y Geología, Física y Química y Tecnología.

Se crearán grupos específicos para el alumnado que siga estos programas, el cual tendrá, además, un grupo de referencia con el que podrá cursar otras materias.

4.– Cada programa deberá especificar la metodología, la organización de los contenidos y de las materias y las actividades prácticas que garanticen el logro de los objetivos de la etapa y la adquisición de las competencias que permitan al alumnado obtener el Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Además, se potenciará la acción tutorial como recurso educativo que pueda contribuir de una manera especial a superar las dificultades de aprendizaje y a atender las necesidades educativas del alumnado.

5.– La evaluación del alumnado que curse un programa de mejora del aprendizaje y del rendimiento tendrá como referente fundamental las competencias y los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria, así como los criterios de evaluación y, en su caso, los indicadores personalizados de logro del aprendizaje que estarán explicitados en su plan individual.

6.– La evaluación del alumnado que curse un programa de mejora del aprendizaje y del rendimiento mediante la diversificación curricular tendrá como referente fundamental el perfil de salida del alumnado de la Educación Básica, así como los criterios de evaluación y los indicadores personalizados de logro que estarán explicitados en su plan individual.

7.– El departamento competente en materia educativa establecerá, mediante convocatorias específicas las condiciones en que pueden desarrollarse estos programas.

Artículo 41.– Programas de escolarización complementaria.

1.– Los programas de escolarización complementaria, según lo previsto en el Decreto 118/1998, de 23 de junio, de ordenación de la respuesta educativa al alumnado con necesidades educativas especiales, en el marco de una escuela comprensiva e integradora, están destinados al alumnado escolarizado en la Educación Secundaria Obligatoria, con 15 años como máximo, cumplidos al 31 de diciembre del año de inicio del programa. Estos programas incluirán alumnos y alumnas

que presentan necesidades específicas de apoyo educativo por sus condiciones personales o de historia escolar, una vez agotadas todas las medidas previstas para la respuesta a la diversidad en la Educación Secundaria Obligatoria.

2.– Tienen como objetivo el desarrollo de actitudes positivas hacia el proceso educativo, hacia sus compañeros y compañeras, el profesorado y su entorno social, de manera que, prioritariamente, el alumnado avance en la consecución del ajuste personal y social, y, terminado este periodo, pueda reincorporarse al proceso de desarrollo de los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria.

3.– Los programas de escolarización complementaria se desarrollarán en centros sostenidos con fondos públicos que impartan Educación Secundaria Obligatoria, o en instituciones y entidades de intervención socioeducativa con los que el departamento competente en materia educativa establezca convenios o acuerdos al respecto, según las convocatorias que realice.

Artículo 42.– Aulas Estables.

1.– Las Aulas Estables constituyen un recurso específico de carácter extraordinario para el alumnado con necesidades educativas especiales permanentes, con un nivel grave de severidad, limitaciones funcionales importantes, necesidades de apoyo generalizadas y cuya escolarización requiere un currículo específico y una atención personalizada.

2.– Las Aulas Estables atenderán al alumnado hasta los 16 años de edad. Cada alumno o alumna dispondrá de un Plan de Trabajo Individual, cuya referencia será la programación específica del Aula Estable.

Artículo 43.– Programas para el Tránsito a la Vida Adulta.

1.– Los Programas para el Tránsito a la Vida Adulta son una oferta específica de formación para la vida activa del alumnado con necesidades educativas especiales vinculadas a una discapacidad grave que, finalizado el periodo de escolarización obligatoria, no acceda a la Formación Profesional Básica. Atenderán a alumnos y alumnas durante un máximo de cuatro cursos, hasta la edad de 20 años, con carácter ordinario. Con carácter extraordinario podrán ser autorizados a prolongar la escolarización hasta los 21 años, siempre que el equipo de evaluación considere que, de acuerdo con sus actitudes e intereses, pueden llegar a obtener una mayor autonomía.

2.– Estos programas se impartirán en centros de Educación Secundaria y en centros de Educación Especial, dispondrán de una programación específica integrada en el Proyecto Curricular de Centro y cada alumno o alumna dispondrá de un Plan de Trabajo Individual cuya referencia será la programación específica del aula.

3.– Los Programas para el Tránsito a la Vida Adulta serán de dos tipos:

a) Programas de Aprendizaje de Tareas, que son programas específicos para el alumnado con discapacidad intelectual moderada o severa que no pueda alcanzar competencias profesionales pero sí determinadas habilidades profesionales.

b) Programas para la Autonomía Personal y Social, que son programas específicos para el alumnado con discapacidad grave que no puede alcanzar competencias o habilidades profesionales.

Artículo 44.– Alumnado de incorporación tardía al sistema educativo.

1.– El departamento competente en materia educativa promoverá la aplicación de criterios que posibiliten una escolarización inclusiva del alumnado de incorporación tardía al sistema educativo.

Los centros escolarizarán al alumnado que se incorpora tardíamente al sistema educativo atendiendo a su edad así como su historial académico, conocimientos y otras circunstancias, del modo que sea más positivo para la consecución de las competencias básicas al término del periodo de escolarización obligatoria.

2.– Cuando presenten graves carencias en las lenguas de escolarización del centro, recibirán una atención específica mediante el desarrollo de programas específicos de aprendizaje. Esta atención será, en todo caso, simultánea a su escolarización en los grupos ordinarios.

3.– Quienes presenten un desfase en su nivel de competencia curricular de dos o más años, podrán ser escolarizados en un curso anterior al que les correspondería por edad, siempre que dicha escolarización les permita completar la etapa en los límites de edad establecidos con carácter general. Para este alumnado se adoptarán las medidas de refuerzo necesarias que faciliten su integración escolar y la recuperación de su desfase y les permitan continuar con aprovechamiento sus estudios.

CAPÍTULO VII

ALUMNADO: ESCOLARIZACIÓN, EVALUACIÓN, PROMOCIÓN Y TITULACIÓN

SECCIÓN PRIMERA

ESCOLARIZACIÓN

Artículo 45.– Escolarización.

1.– Con carácter general, el alumnado accederá al primer curso de la Educación Básica el año natural en que cumpla seis años y a la Educación Secundaria Obligatoria el año natural en el que cumpla doce años. Los alumnos y alumnas tendrán derecho a permanecer escolarizados en régimen ordinario hasta el curso académico que finalice en el año en el que cumplan los dieciocho años de edad o hasta los diecinueve años cuando se produzca la segunda repetición del tercero o cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria.

2.– Aquel alumnado que haya sido identificado como de altas capacidades intelectuales y al que se hubiera flexibilizado el periodo de escolarización en Educación Primaria podrá ser autorizado a iniciar un año antes la Educación Primaria o a pasar a Educación Secundaria Obligatoria antes del año natural en que cumpla doce años.

3.– Los alumnos y alumnas mayores de dieciséis años sin finalizar la etapa podrán ser autorizados a completar sus estudios a través de las enseñanzas para personas adultas, siempre que no puedan continuar escolarizadas en régimen normal por motivos laborales o por ser deportistas de alto rendimiento.

SECCIÓN SEGUNDA

EVALUACIÓN DEL ALUMNADO

Artículo 46.– Evaluación del aprendizaje del alumnado.

1.– La evaluación del aprendizaje del alumnado es un componente curricular inseparable de los restantes componentes.

2.– En la Educación Básica, los criterios de evaluación de las áreas y materias establecidas en el currículo para cada curso, concretadas en el Proyecto Curricular de Centro y en las Programaciones didácticas, serán el referente fundamental de evaluación. Los criterios de evaluación del alumnado con necesidades educativas especiales serán los que se establezcan con respecto a las competencias básicas de cada área o materia en el correspondiente plan de actuación. Se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de la realización de las evaluaciones se adapten a las necesidades del alumnado con necesidades educativas especiales.

3.– En el proceso de evaluación continua, cuando el progreso de una alumna o alumno no sea el adecuado, se establecerán medidas de refuerzo educativo. Estas medidas se adoptarán en cualquier momento del ciclo o del curso, tan pronto como se detecten las dificultades y estarán dirigidas a garantizar la adquisición de los aprendizajes imprescindibles para continuar el proceso educativo.

4.– En la Educación Primaria la evaluación de las competencias del alumnado será individualizada, continua, global, y tendrá en cuenta el progreso del alumno o de la alumna en el conjunto de las áreas del currículo en relación a las competencias básicas.

5.– En la Educación Secundaria Obligatoria la evaluación de los alumnos y alumnas será individualizada, continua, y diferenciada según las distintas materias y ámbitos del currículo, teniendo en cuenta las competencias básicas. La evaluación de los aprendizajes de los alumnos y alumnas tendrá un carácter formativo y será un instrumento para la mejora tanto de los procesos de enseñanza como de los procesos de aprendizaje.

La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado deberá ser integradora, debiendo tenerse en cuenta desde todas y cada una de las asignaturas la consecución de los objetivos establecidos para la etapa y del desarrollo de las competencias correspondientes. El carácter integrador de la evaluación no impedirá que el profesorado realice de manera diferenciada la evaluación de cada asignatura teniendo en cuenta los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables o indicadores de logro de cada una de ellas.

Los alumnos y alumnas que en este proceso de evaluación continua no hayan alcanzado las competencias correspondientes a alguna materia o ámbito, podrán realizar una prueba extraordinaria, por el procedimiento y en las condiciones que determine el departamento competente en materia educativa.

6.– Los centros informarán al alumnado y a sus padres, madres o representantes legales, cuando el alumno o alumna sea menor de edad, de los objetivos generales del curso, de los criterios de evaluación y promoción del curso, ciclo o de la etapa así como de los procedimientos e instrumentos de evaluación que se van a aplicar. Esta información será proporcionada al inicio de cada curso escolar según el procedimiento que establezca el centro.

7.– El tutor o la tutora, después de cada una de las sesiones de evaluación previstas en cada curso, o cuando las circunstancias lo aconsejen, elaborará un informe con el resultado del proceso de aprendizaje del alumno o alumna que será entregado a los padres, madres o tutores y tutoras legales. Dicho informe recogerá las calificaciones obtenidas en cada área o materia así como información sobre el rendimiento escolar, la integración socioeducativa y, en su caso, las medidas generales de apoyo y refuerzo previstas.

Al final de cada curso escolar, el informe posterior a la última evaluación, además de lo señalado en el párrafo anterior, incluirá el grado de adquisición de las competencias básicas y la decisión de promoción al curso, ciclo o etapa siguiente. Además, en los cursos tercero y sexto de la Educación Primaria se incluirá el resultado obtenido en la evaluación individualizada.

8.– Según lo previsto en el Decreto 201/2008, de 2 de diciembre, sobre derechos y deberes de los alumnos y alumnas de los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma del País Vasco, el alumnado y sus padres, madres o representantes legales, cuando el alumno o alumna sea menor de edad, tendrán acceso a los documentos oficiales de evaluación y a los exámenes y documentos de las evaluaciones que se realicen a sus hijos o tutelados en la forma que determinen las normas de organización y funcionamiento del centro. También podrán solicitar aclaraciones al profesorado, acerca de los resultados de la evaluación continua, de la evaluación final de curso en alguna de las áreas o materias y sobre las decisiones de promoción.

9.– El alumnado y sus padres, madres o representantes legales, cuando el alumno o alumna sea menor de edad, en el supuesto que tras las oportunas aclaraciones exista desacuerdo, podrán formular reclamaciones al final de un curso o de la etapa sobre los resultados de la evaluación de los aprendizajes y las decisiones de promoción que se adopten como consecuencia del proceso de evaluación.

10.– El departamento competente en materia educativa determinará las normas de procedimiento en materia de evaluación del alumnado y elaborará y difundirá orientaciones que permitan a los Centros y al profesorado evaluar su propia práctica docente.

Artículo 47.– Evaluación del proceso de enseñanza.

1.– El profesorado evaluará tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente, para lo que se establecerán indicadores de logro en las programaciones didácticas. Al menos al final de cada curso el equipo docente recogerá los resultados de la evaluación y propondrá las modificaciones o tomará las decisiones oportunas para reconducir el proceso.

2.– El departamento competente en materia educativa facilitará modelos de evaluación que ayuden a los centros a realizar la evaluación interna de los mismos.

Artículo 48.– Evaluación inicial.

1.– El profesorado que imparte clase a cada grupo llevará a cabo una evaluación inicial del alumnado al comienzo de cada uno de los cursos de las etapas, con la finalidad de adoptar las decisiones que correspondan en relación con las características y conocimientos del alumnado y que deberán ser recogidas en el acta de la sesión de evaluación inicial, que se celebrará antes de la finalización del primer mes del curso escolar.

2.– Dicha evaluación se completará con el análisis de los datos e informaciones recibidas del tutor del curso anterior y permitirá adoptar las medidas de refuerzo y de recuperación para el alumnado que lo precise, así como las decisiones oportunas sobre la programación didáctica.

Artículo 49.– Evaluación final de curso.

1.– Al final de cada curso de la Educación Primaria, los maestros y maestras que imparten clase a cada grupo llevarán a cabo la evaluación final de los resultados alcanzados por el alumnado del mismo. La valoración de los resultados se consignará en los documentos de evaluación indicando las calificaciones de cada área.

El resultado de las evaluaciones se expresará en los siguientes términos: Insuficiente (IN) para las calificaciones negativas, Suficiente (SU), Bien (BI), Notable (NT), o Sobresaliente (SB) para las calificaciones positivas. Dichos términos irán acompañados de una calificación numérica, sin emplear decimales, en una escala de uno a diez, con las siguientes correspondencias:

Insuficiente: 1, 2, 3 o 4

Suficiente: 5

Bien: 6

Notable: 7 u 8

Sobresaliente: 9 o 10

2.– En el proceso de la evaluación de las competencias del alumnado de la Educación Secundaria Obligatoria y una vez recogida la información sobre cada alumno y alumna, el equipo docente que imparta clase en cada grupo, deliberará de manera colegiada, coordinado por el tutor o la tutora y, en su caso, asesorados por el servicio de orientación del Centro. La calificación de cada materia será competencia y responsabilidad de quien la haya impartido y el equipo de profesores y profesoras actuará de manera colegiada en la adopción de las decisiones generales resultantes de dicho proceso.

3.– Los resultados de la evaluación en cada curso de la Educación Secundaria Obligatoria se expresarán en los términos Insuficiente (IN) para las calificaciones negativas, Suficiente (SU), Bien (BI), Notable (NT), o Sobresaliente (SB) para las calificaciones positivas. Dichos términos irán acompañados de una calificación numérica, sin emplear decimales, en una escala de uno a diez, con las siguientes correspondencias:

Insuficiente: 1, 2, 3 o 4

Suficiente: 5

Bien: 6

Notable: 7 u 8

Sobresaliente: 9 o 10

4.– Las principales decisiones, incluida la de promoción, y acuerdos adoptados serán recogidos en el acta de la sesión de la evaluación final de curso.

Artículo 50.– Documentos oficiales de la evaluación.

Los documentos oficiales de la evaluación son:

1.– En la Educación Primaria, el expediente académico, las actas de evaluación, el documento de evaluación de tercer curso, el informe indicativo del nivel obtenido en la evaluación final de etapa, el historial académico, y en su caso el informe personal por traslado.

2.– En la Educación Secundaria Obligatoria, el expediente académico, las actas de evaluación, el consejo orientador de cada uno de los cursos, el historial académico y, en su caso, en informe personal por traslado.

3.– Asimismo, tendrán la consideración de documento oficial, los documentos de evaluación final de cada etapa.

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

SECCIÓN TERCERA

PROMOCIÓN DEL ALUMNADO

Artículo 51.– Promoción en la Educación Primaria.

1.– Al finalizar cada uno de los cursos de la Educación Primaria, y como consecuencia del proceso de evaluación, el equipo docente del grupo adoptará las decisiones correspondientes sobre la promoción del alumnado, tomándose especialmente en consideración la información disponible sobre el desarrollo de las competencias básicas y el criterio del tutor o tutora.

2.– Se accederá al curso o etapa siguiente siempre que se considere que se ha alcanzado el desarrollo correspondiente de las competencias básicas. Se accederá, asimismo, siempre que los aprendizajes alcanzados permitan seguir con aprovechamiento el nuevo curso o etapa, sin perjuicio de que en algunos casos, el alumnado que lo necesite reciba medidas de refuerzo y apoyo.

3.– Cuando no se cumplan las condiciones señaladas en el apartado anterior, se permanecerá un año más en el mismo curso. Esta medida se podrá adoptar una sola vez a lo largo de la Educación Primaria y deberá ir acompañada de un plan específico de refuerzo o recuperación. Los centros organizarán ese plan de acuerdo con lo que establezca al efecto el departamento competente en materia educativa.

4.– La decisión de no promoción se considerará una medida de carácter excepcional y se tomará tras haber agotado el resto de medidas ordinarias de refuerzo y apoyo para solventar las dificultades de aprendizaje del alumno o de la alumna. Antes de adoptar la decisión de no promoción, el tutor o la tutora oirá a los padres, madres o tutores legales del alumno o de la alumna.

Artículo 52.– Promoción en la Educación Secundaria Obligatoria.

1.– Las decisiones sobre la promoción del alumnado de un curso a otro, dentro de la etapa, serán adoptadas de forma colegiada por el conjunto de profesores del alumno o alumna respectivo, atendiendo al logro de los objetivos de la etapa y al grado de adquisición de las competencias correspondientes.

La repetición se considerará una medida de carácter excepcional y se tomará tras haber agotado el resto de medidas ordinarias de refuerzo y apoyo para solventar las dificultades de aprendizaje del alumno o alumna.

2.– Los alumnos y alumnas promocionarán de curso cuando hayan superado todas las materias cursadas o tengan evaluación negativa en dos materias como máximo, y repetirán curso cuando tengan evaluación negativa en tres o más materias, o en dos materias que sean Lengua Castellana y Literatura o Lengua Vasca y Literatura y Matemáticas de forma simultánea.

De forma excepcional, podrá autorizarse la promoción de un alumno o alumna con evaluación negativa en tres materias cuando se den conjuntamente las siguientes condiciones:

a) Que dos de las materias con evaluación negativa no sean simultáneamente Lengua Castellana y Literatura o Lengua Vasca y Literatura y Matemáticas.

b) Que el equipo docente considere que la naturaleza de las materias con evaluación negativa no impide al alumno o alumna seguir con éxito el curso siguiente, que tiene expectativas favorables de recuperación y que la promoción beneficiará su evolución académica.

c) Que se apliquen al alumno o alumna las medidas de atención educativa propuestas en el consejo orientador al que se refiere el apartado 7 de este artículo.

Podrá también autorizarse de forma excepcional la promoción de un alumno o alumna con evaluación negativa en dos materias que sean Lengua Castellana y Literatura o Lengua Vasca y Literatura y Matemáticas de forma simultánea cuando el equipo docente considere que el alumno o alumna puede seguir con éxito el curso siguiente, que tiene expectativas favorables de recuperación y que la promoción beneficiará su evolución académica, y siempre que se apliquen al alumno o alumna las medidas de atención educativa propuestas en el consejo orientador al que se refiere el apartado 7 de este artículo.

Las materias con la misma denominación en diferentes cursos de la Educación Secundaria Obligatoria se considerarán como materias distintas. Las materias ofertadas por los centros en los términos previstos en el apartado 9 del artículo 15 no serán computables a efectos de promoción en la Educación Secundaria Obligatoria.

3.– Quienes promocionen sin haber superado todas las materias deberán matricularse de las materias no superadas, seguirán los programas de refuerzo que establezca el equipo docente y deberán superar las evaluaciones correspondientes a dichos programas de refuerzo.

4.– El alumno o alumna que no promocione deberá permanecer un año más en el mismo curso. Esta medida podrá aplicársele en el mismo curso una sola vez y dos veces como máximo dentro de la etapa. Cuando esta segunda repetición deba producirse en tercero o cuarto curso, tendrá derecho a permanecer en régimen ordinario cursando la enseñanza básica hasta los diecinueve años de edad, cumplidos en el año en que finalice el curso. Excepcionalmente, podrá repetir una segunda vez en cuarto curso si no ha repetido en los cursos anteriores de la etapa.

5.– En todo caso, las repeticiones se establecerán de manera que las condiciones curriculares se adapten a las necesidades del alumno o alumna y estén orientadas a la superación de las dificultades detectadas. Esta medida deberá ir acompañada de un plan específico personalizado, orientado a la superación de las dificultades detectadas en el curso anterior. Los centros organizarán este plan de acuerdo con lo que establezca el departamento competente en materia educativa.

6.– Si, tras la repetición, el alumno o alumna de Educación Secundaria Obligatoria no cumpliera los requisitos para pasar al curso siguiente, el equipo docente, asesorado por el de orientación y previa información a la familia, emitirá un consejo orientador sobre las diferentes opciones existentes para la continuación de los estudios del alumnado, según sus necesidades e intereses.

7.– Con la finalidad de facilitar que todos los alumnos y alumnas logren los objetivos y alcancen el adecuado grado de adquisición de las competencias correspondientes, se establecerán medidas de refuerzo educativo, con especial atención a las necesidades específicas de apoyo educativo. La aplicación personalizada de las medidas se revisará periódicamente y, en todo caso, al finalizar el curso académico. Los criterios de promoción para el alumnado con necesidades educativas especiales cuyo plan de actuación establezca adaptaciones curriculares de determinadas áreas o materias, serán los aprobados para dichos planes.

Al final de cada uno de los cursos de Educación Secundaria Obligatoria se entregará a los padres, madres o tutores legales de cada alumno o alumna un consejo orientador incluido en el informe de orientación escolar individual.

8.– El departamento competente en materia educativa establecerá medidas de atención personalizada dirigidas a aquellos alumnos y alumnas que habiendo finalizado el período ordinario de escolaridad obligatoria no superen la evaluación final. Los centros docentes, de acuerdo con

los resultados obtenidos por su alumnado y en función del diagnóstico e información proporcionados por dichos resultados, establecerán medidas ordinarias o extraordinarias en relación con sus propuestas curriculares y práctica docente. Estas medidas se fijarán en planes de mejora de resultados colectivos o individuales que permitan, en colaboración con las familias y los recursos de apoyo educativo, incentivar la motivación y el esfuerzo del alumnado para solventar las dificultades.

9.– Los padres o tutores deberán participar y apoyar la evolución del proceso educativo de sus hijos o tutelados, así como conocer las decisiones relativas a la evaluación y promoción y colaborar en las medidas de apoyo o refuerzo que adopten los centros para facilitar su progreso educativo.

10.– Respetando lo previsto en la normativa básica, el departamento competente en materia educativa determinará las normas de procedimiento en materia de evaluación y promoción del alumnado.

SECCIÓN CUARTA

TITULACIÓN

Artículo 53.– Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y Certificaciones.

1.– Para obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria será necesaria la superación de la evaluación final, así como una calificación final de dicha etapa igual o superior a cinco puntos sobre diez. Esta calificación final podrá ser tenida en cuenta en el proceso de admisión del alumnado a los Ciclos Formativos de Grado Medio, de acuerdo con lo establecido en la normativa que regule el proceso de admisión.

2.– Al finalizar el cuarto curso, los alumnos y alumnas realizarán una evaluación final individualizada en la que se comprobará el grado de adquisición de las competencias correspondientes.

3.– El título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria permitirá acceder a las enseñanzas del bachillerato, la formación profesional de grado medio, las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño de grado medio y las enseñanzas deportivas de grado medio, de acuerdo con los requisitos que se establezcan para cada enseñanza.

4.– Los alumnos y alumnas que cursen la Educación Secundaria Obligatoria y no obtengan el título al que se refiere este artículo recibirán una certificación con carácter oficial y validez estatal. Dicha certificación será emitida por el centro docente en que el estudiante estuviera matriculado en el último curso escolar.

CAPÍTULO VIII

EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO E INVESTIGACIÓN

Artículo 54.– Evaluaciones de diagnóstico.

1.– Las evaluaciones de diagnóstico constituyen una responsabilidad compartida entre el departamento competente en materia educativa y los centros escolares y debe ser entendida como una posibilidad de mejora y un reto para los centros escolares y el conjunto del sistema educativo vasco.

Las pruebas de evaluación de diagnóstico tendrán como finalidad comprobar el nivel de adquisición de las competencias básicas alcanzado por el alumnado. El nivel de adquisición competencial tendrá en cuenta los factores individuales y contextuales de carácter socioeconómico, cultural y lingüístico.

Tanto la evaluación externa como la interna servirán para la evaluación de las competencias básicas transversales y disciplinares y para la elaboración de conclusiones para la mejora del sistema educativo.

Las pruebas de las evaluaciones de diagnóstico se realizarán en la totalidad de los centros sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma del País Vasco.

2.– El departamento competente en materia educativa realizará una evaluación de diagnóstico al finalizar el tercero y el sexto curso de la Educación Primaria. Ambas evaluaciones tendrán carácter formativo y orientador para los centros e informativo para las familias y para el conjunto de la comunidad educativa.

3.– La evaluación de tercero de Educación Primaria tendrá carácter interno y será realizada por los propios centros teniendo en cuenta los criterios y modelos que el departamento competente en materia educativa ponga a disposición de los centros. Mediante esta evaluación se comprobará, al menos, el grado de dominio de las competencias en comunicación lingüística y literaria (euskara, castellano e inglés), de la competencia matemática y, de la competencia científica. Los resultados serán presentados en un informe individualizado para las familias. El departamento competente en materia de educación podrá completar dicha evaluación con una evaluación externa de carácter muestral sobre el sistema (modelos educativos, titularidad de los centros e índice socioeconómico y cultural).

4.– De resultar desfavorable la evaluación del tercer curso, el equipo docente deberá adoptar las medidas ordinarias o extraordinarias más adecuadas. Estas medidas se fijarán en planes de refuerzo y mejora de resultados colectivos o individuales que permitan solventar las dificultades, en colaboración con las familias y mediante recursos de apoyo educativo. Los planes de refuerzo y mejora que se establezcan como consecuencia de la evaluación de diagnóstico del tercer curso se desarrollarán a lo largo del cuarto curso de la Educación Primaria.

5.– La evaluación de sexto curso de Educación Primaria tendrá carácter externo al centro, proporcionará información del sistema, del centro, del grupo y del alumnado, al menos sobre las competencias básicas en comunicación lingüística y literaria (euskara, castellano e inglés), de la competencia matemática y de la competencia científica. También se incluirá la evaluación de la expresión oral.

6.– Se hará constar en un informe el resultado obtenido por cada alumno o alumna evaluado al final de la Educación Primaria, que será entregado a los padres, madres o tutores legales y que tendrá carácter informativo y orientador para los centros en los que el alumnado haya cursado sexto curso de educación primaria y para aquellos en los que cursen el siguiente curso escolar.

7.– La evaluación de diagnóstico en la Educación Secundaria Obligatoria proporcionará información del sistema, del centro, del grupo y del alumnado sobre las competencias básicas que se definan. El resultado de esta evaluación se hará constar en un informe que recoja los resultados obtenidos.

8.– Los centros y la Administración Educativa tendrán en cuenta la información proveniente de estas evaluaciones para, entre otros fines, organizar las medidas y programas necesarios dirigidos a mejorar la atención al alumnado y a garantizar que alcance el dominio adecuado de

las competencias básicas. Así mismo, estos resultados permitirán, junto con la evaluación de los procesos de enseñanza y la práctica docente, analizar, valorar y reorientar, si procede, las actuaciones desarrolladas en los cursos previos.

9.– El departamento competente en materia educativa podrá establecer planes de refuerzo y mejora en aquellos centros cuyos resultados sean inferiores a los valores que, a tal objeto, se hayan establecido.

10.– Los resultados globales de las evaluaciones se harán públicos sin datos identificativos que permitan la clasificación de los centros por sus resultados, ni la identificación de datos de carácter personal y previa consideración de los factores socioeconómicos y socioculturales del contexto de los centros.

11.– En el uso de la información así obtenida se tendrá en cuenta lo dispuesto en la legislación vigente en materia de protección de datos de carácter personal. Las informaciones que se obtengan serán utilizadas para el tratamiento estadístico de los grupos, áreas y centros, y para los objetivos indicados en el párrafo anterior, de acuerdo con lo que establezca el departamento competente en materia educativa. Estas evaluaciones no podrán ser utilizadas para el establecimiento de clasificaciones de centros.

12.– El departamento competente en materia educativa regulará el procedimiento para la organización de las evaluaciones de diagnóstico. El Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa – Irakas-Sistema Ebaluatu eta Ikertzeko Erakundea proporcionará a los centros los modelos y apoyos pertinentes, a fin de que todos ellos puedan realizar de modo adecuado estas evaluaciones.

13.– Se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

Artículo 55.– Supervisión del proceso de evaluación.

1.– Corresponde a la Inspección de Educación supervisar el desarrollo del proceso de evaluación tanto del alumnado como de la enseñanza. La evaluación del desempeño de la práctica docente en los centros públicos, según lo establecido en la Ley 7/2007, de 12 de abril, del Estatuto Básico del Empleado Público, servirá para asesorar en la adopción de las medidas que contribuyan a mejorar los resultados.

2.– Los inspectores e inspectoras en sus visitas a los centros, una vez conocidos los resultados de las evaluaciones individualizadas, se reunirán con el equipo directivo para analizar y valorar los resultados del centro.

Artículo 56.– Evaluación del sistema y propuestas de intervención para la y mejora en los centros educativos.

1.– La evaluación del sistema educativo es requisito previo al establecimiento de medidas de mejora que contribuyan al fortalecimiento de los resultados y al establecimiento de nuevos retos educativos.

2.– La evaluación del sistema educativo responde a la necesidad de:

a) Transparencia y participación democrática en la gestión de la educación.

b) Disponer de datos que permitan tomar decisiones sobre el sistema educativo.

c) Obtener más información del sistema educativo propio y de otros sistemas educativos para mejorar los resultados.

3.– Como consecuencia de los resultados de las evaluaciones externas e internas, los centros educativos seleccionarán y priorizarán propuestas de intervención y mejora que incluyan acciones que incidan en la mejora de los resultados obtenidos por el alumnado. Estas acciones o propuestas de intervención para la mejora tendrán en cuenta las buenas prácticas detectadas en las investigaciones educativas y estarán relacionadas con diferentes ámbitos de la vida del centro, especialmente con los siguientes:

a) Ámbito de desarrollo curricular y metodológico, es decir, el que afecta al proceso de enseñanza-aprendizaje, a la práctica docente en el aula, a los recursos y materiales didácticos y técnicos y a los criterios e instrumentos de evaluación.

b) Ámbito organizativo y de funcionamiento, ligado a la coordinación de los equipos docentes, a los agrupamientos y organización horaria o a las normas de funcionamiento.

c) Ámbito comunitario, que tienen que ver con el clima de relaciones y convivencia en el centro y con las relaciones con el entorno y con las familias.

d) Ámbito de desarrollo profesional o formación, que estará relacionado con las necesidades formativas y profesionales del equipo docente.

Artículo 57.– Prioridades estratégicas de la evaluación y de la investigación educativa.

1.– El sistema educativo de la Comunidad Autónoma del País Vasco posee algunas características sociales, económicas y educativas diferenciales que hacen necesario impulsar procesos de evaluación e investigación de aspectos específicos como los procesos bilingües y plurilingües, teniendo en cuenta la situación de las diferentes lenguas del currículo, o el impulso de programas estratégicos relacionados con la convivencia y la paz.

2.– El sistema educativo de la Comunidad Autónoma del País Vasco establece las siguientes prioridades en el ámbito de la evaluación del sistema y de la investigación educativa:

a) Investigación de metodologías de trabajo en el aula más efectivas para el desarrollo del currículo por competencias.

b) Elaboración de procedimientos e instrumentos para evaluar todas las competencias básicas, tanto las transversales como las disciplinares.

c) Fomento de la cultura de la evaluación en general y de la autoevaluación en los centros docentes, servicios, programas y actividades que conforman el sistema educativo.

d) Priorización de las propuestas de mejora.

e) Homologación de indicadores, criterios y métodos de evaluación e investigación del sistema educativo de la Comunidad Autónoma del País Vasco con los utilizados por otros organismos similares autonómicos, estatales e internacionales.

f) Diseño e implementación de evaluaciones e investigaciones propias en relación con los objetivos diferenciales del sistema educativo de la Comunidad Autónoma del País Vasco.

g) Participación, de conformidad con la normativa que las regulen, en las evaluaciones de carácter estatal, con las adaptaciones necesarias y coherentes con los objetivos del sistema educativo de la Comunidad Autónoma del País Vasco.

h) Establecimiento de cauces que favorezcan la evaluación e investigación del sistema educativo para su mejora, fomentando la participación conjunta de centros escolares, del Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa y departamentos educativos universitarios.

i) Mejora del sistema de indicadores de educación, especialmente de los relacionados con los objetivos educativos europeos para el año 2020 en relación con el abandono escolar, educación infantil, rendimiento en secundaria medido a través de las pruebas PISA de la OCDE, titulados superiores o formación a lo largo de la vida.

DISPOSICIÓN ADICIONAL PRIMERA.– Calendario de implantación.

Los currículos correspondientes a las enseñanzas reguladas en este decreto se implantarán el curso 2015-2016 en la Educación Primaria y finalizarán su implantación el curso 2016-2017 en la Educación Secundaria Obligatoria.

DISPOSICIÓN ADICIONAL SEGUNDA.– Enseñanza de la Religión.

1.– Antes del inicio del curso, los alumnos y alumnas mayores de edad y los padres, madres o tutores de los menores de edad manifestarán su voluntad de recibir o no recibir enseñanzas de Religión.

2.– La enseñanza de la religión católica se ajustará a lo establecido en el Acuerdo sobre Enseñanza y Asuntos Culturales suscrito entre la Santa Sede y el Estado español.

A tal fin, se incluirá la religión católica como área en la Educación Primaria y como materia en la Educación Secundaria Obligatoria, que será de oferta obligatoria para los centros y de carácter voluntario para los alumnos y alumnas.

Quienes no elijan Religión cursarán el área Valores Sociales y Cívicos en la Educación Primaria y la materia de Valores Éticos en la Educación Secundaria Obligatoria, a elección de los padres, madres o tutores legales o, en su caso, del alumno o alumna.

3.– La enseñanza de otras religiones se ajustará a lo dispuesto en los Acuerdos de Cooperación entre el Estado español y la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, la Federación de Comunidades Israelitas de España, la Comisión Islámica de España y, en su caso, a los que en el futuro puedan suscribirse con otras confesiones religiosas.

4.– La determinación del currículo de la asignatura de Religión será competencia de las respectivas autoridades religiosas. Las decisiones sobre utilización de libros de texto y materiales didácticos y, en su caso, la supervisión y aprobación de los mismos corresponden a las autoridades religiosas respectivas, de conformidad con lo establecido en los Acuerdos suscritos con el Estado español.

5.– La evaluación de las enseñanzas de la Religión Católica se realizará en los mismos términos y con los mismos efectos que las otras materias de la etapa. La evaluación de la enseñanza de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado haya suscrito Acuerdos de Cooperación se ajustará a lo establecido en los mismos.

DISPOSICIÓN ADICIONAL TERCERA.– Compatibilización de las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria y otras enseñanzas.

1.– El departamento competente en materia educativa facilitará la posibilidad de simultanear las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria con las enseñanzas artísticas profesionales de música y danza.

2.– El departamento competente en materia educativa podrá autorizar medidas excepcionales de escolarización para quienes desarrollan actividades deportivas de alto nivel de rendimiento y situaciones equiparables.

DISPOSICIÓN ADICIONAL CUARTA.– Educación de Personas Adultas.

1.– Las personas adultas que quieran adquirir las competencias básicas y los conocimientos correspondientes a la Educación Básica, contarán con una oferta adaptada a sus condiciones, que podrá desarrollarse a través de la enseñanza presencial y también mediante la educación a distancia.

2.– Con objeto de favorecer la flexibilidad en la adquisición de los aprendizajes, las enseñanzas para las personas adultas se organizarán de forma modular en tres grados, correspondientes respectivamente a las Enseñanzas Iniciales I, Enseñanzas Iniciales II y Educación Secundaria. Al menos este último grado se organizará en dos ámbitos y dos niveles en cada uno de ellos. Su organización deberá permitir que sea cursado en dos años:

– Ámbito de carácter lingüístico y social, que incluirá al menos las materias de Lengua Vasca y Literatura, Lengua Castellana y Literatura, Primera Lengua Extranjera y Geografía e Historia.

– Ámbito de carácter científico y matemático, que incluirá al menos las materias de Matemáticas, Biología y Geología, Física y Química y Tecnología.

3.– La Educación Básica para Personas Adultas se desarrollará en base al currículo específico que se elabore adaptando el currículo incluido en el anexo II de este decreto.

Además dicho currículo específico podrá incorporar a los correspondientes ámbitos aspectos de las restantes materias de la Educación Básica. El objeto final será en todo caso la consecución de las competencias básicas, incluyendo los aprendizajes que favorezcan la continuidad de la formación a lo largo de la vida.

4.– Los centros reconocerán y valorarán las experiencias y conocimientos previos adquiridos por el alumnado, con objeto de proceder a su orientación y adscripción a un nivel determinado dentro de cada uno de los ámbitos de conocimiento.

5.– La superación de la evaluación final dará derecho a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

6.– Periódicamente se organizarán pruebas para que las personas mayores de dieciocho años puedan obtener directamente el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, siempre que hayan alcanzado las competencias básicas y los objetivos de la etapa. Estas pruebas se basarán en los dos ámbitos de conocimiento citados.

7.– La educación de Personas Adultas será impartida en centros docentes ordinarios o específicos, debidamente autorizados por el departamento competente en materia educativa.

8.– Se promoverán programas específicos para los colectivos que lo puedan requerir: adquisición de destrezas lingüísticas básicas en euskera y en castellano para las personas inmigrantes, formación específica para la preparación del acceso a las enseñanzas postobligatorias, etc... Para quienes presenten necesidad específica de apoyo educativo, se adecuarán a las condiciones de las personas adultas las medidas de atención a la diversidad previstas para el alumnado en edad escolar.

DISPOSICIÓN ADICIONAL QUINTA.– Plan de mejora del sistema educativo.

El departamento competente en materia educativa, teniendo en cuenta el marco del modelo educativo pedagógico desarrollado en el presente Decreto y los resultados de las evaluaciones internas y externas, presentará un nuevo Plan de mejora del sistema educativo que incluya todas las medidas necesarias para avanzar en la equidad y en la calidad del conjunto del sistema educativo vasco hacia la excelencia.

En este Plan se incluirán los compromisos asumidos en este decreto por el Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura. Dentro de este Plan tendrán especial relevancia las líneas estratégicas para aplicar en el aula el modelo de la educación por competencias y lograr así los objetivos previstos para la Educación Básica. Especialmente aquellas medidas relacionadas con la formación inicial y permanente del profesorado y formación de las familias; medidas para la consolidación del bilingüismo en el marco de una educación plurilingüe, hasta llegar de forma progresiva a la generalización de la oferta de la primera lengua extranjera como lengua vehicular en los centros; medidas para impulsar la educación inclusiva y la atención a la diversidad; medidas para impulsar la autonomía y rendición de cuentas de los centros educativos; medidas para la elaboración y gestión de los materiales didácticos e integración de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje; y medidas para la investigación y evaluación del alumnado, del profesorado y del sistema educativo. Asimismo, se incluirán las medidas para ayudar al profesorado, a los centros educativos y a las familias en el cumplimiento de sus responsabilidades.

DISPOSICIÓN ADICIONAL SEXTA.– Enseñanzas en centros extranjeros.

El departamento competente en materia educativa determinará, de acuerdo con sus competencias, las enseñanzas de lengua y cultura española y vasca que deban impartir los centros extranjeros autorizados de la Comunidad Autónoma del País Vasco.

DISPOSICIÓN DEROGATORIA

Queda derogado el Decreto 175/2007, de 16 de octubre, por el que se establece el currículo de la Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco.

DISPOSICIÓN FINAL.– Entrada en vigor.

El presente Decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el Boletín Oficial del País Vasco.

Dado en Vitoria-Gasteiz, a 22 de diciembre de 2015.

El Lehendakari,
IÑIGO URKULLU RENTERIA.

La Consejera de Educación, Política Lingüística y Cultura,
CRISTINA URIARTE TOLEDO.

viernes 15 de enero de 2016

ANEXO I AL DECRETO 236/2015, DE 22 DE DICIEMBRE

HORARIO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

HORAS SEMANALES	Horario mínimo	Horario de referencia por curso					
		1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
Ciencias de la Naturaleza	9	2	1,5	1,5	1,5	1,5	2
Ciencias Sociales	9	1,5	2	1,5	1,5	1,5	2
Lengua Castellana y Literatura	18	4	4	4	4	4	3,5
Lengua Vasca y Literatura	18	4	4	4	4	4	3,5
Matemáticas	18	3	3	3	3	3,5	3,5
Primera Lengua Extranjera	14	2	2	3	3	3	3
Educación Artística	9	2	2	1,5	2	1,5	1,5
Educación Física	9	2	2	2	1,5	1,5	1,5
Religión / Valores Sociales y Cívicos	6	1	1	1	1	1	1
Tutoría	6	1	1	1	1	1	1
Recreo	15	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5
Libre disposición del centro	19	-	-	-	-	-	-

viernes 15 de enero de 2016

HORARIO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

HORAS SEMANALES	Horario mínimo		Horario de referencia por curso			
	1.º, 2.º y 3.º	4.º	1.º	2.º	3.º	4.º
Geografía e Historia	9	3	3	3	3	3
Lengua Castellana y Literatura	9	3	4	4	3	3
Lengua Vasca y Literatura	9	3	4	4	3	3
Primera Lengua Extranjera	9	3	4	3	3	4
Matemáticas	9	3	4	4	3	4
Educación Física	6	2	2	2	2	2
Religión / Valores Éticos	3	1	1	1	1	1
Biología y Geología	6	2 x 2 horas	3	-	3	2 x 3 horas
Física y Química	6		-	3	3	
Economía	-		-	-	-	
Latín	-		-	-	-	
Tecnología	4		2	2	2	
Ciencias Aplicadas a la Actividad Profesional	-		-	-	-	
Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial	-		-	-	-	
Educación Plástica, Visual y Audiovisual	3	1 x 2 horas	-	2	2	1 x 3 horas
Música	3		2	1	1	
Segunda Lengua Extranjera	-		-	-	-	
Artes Escénicas y Danza	-		-	-	-	
Cultura Científica	-		-	-	-	
Cultura Clásica	-		-	-	-	
Filosofía	-		-	-	-	
Tecnologías de la Información y la Comunicación	-		-	-	--	
Libre configuración autonómica de centro	-		-	-	-	
Materia troncal de opción no elegida	-	-	-	-		
Tutoría	3	1	1	1	1	1
Libre disposición del centro	11	5	-	-	-	-

ANEXO II AL DECRETO 236/2015, DE 22 DE DICIEMBRE

CURRÍCULO DE EDUCACIÓN BÁSICA

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

PRIMERA PARTE: PLANTEAMIENTO GENERAL DEL CURRÍCULO PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA

1.– PERFIL GENERAL DE SALIDA DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN BÁSICA

1.1.– Competencias básicas: objetivos para la Educación Básica

1.1.1.– Competencias básicas transversales

1.1.2.– Competencias básicas disciplinares

1.1.3.– Correspondencia entre distintas propuestas de formulación de competencias básicas

1.2.– Competencias básicas transversales

1.2.1.– Competencia para la comunicación verbal, no verbal y digital

1.2.1.1.– Definición y caracterización de la competencia

1.2.1.2.– Componentes de la competencia

1.2.2.– Competencia para aprender y para pensar

1.2.2.1.– Definición y caracterización de la competencia

1.2.2.2.– Componentes de la competencia

1.2.3.– Competencia para convivir

1.2.3.1.– Definición y caracterización de la competencia

1.2.3.2.– Componentes de la competencia

1.2.4.– Competencia para la iniciativa y el espíritu emprendedor

1.2.4.1.– Definición y caracterización de la competencia

1.2.4.2.– Componentes de la competencia

1.2.5.– Competencia para aprender a ser uno mismo

1.2.5.1.– Definición y caracterización de la competencia

1.2.5.2.– Componentes de la competencia

1.3.– Competencias básicas disciplinares

1.3.1.– Competencia en comunicación lingüística y literaria:

1.3.1.1.– Definición y componentes

- 1.3.1.2.– Caracterización de la competencia y áreas/materias que engloba
- 1.3.1.3.– Enfoque de las áreas/materias
- 1.3.1.4.– Situaciones de integración
- 1.3.1.5.– Contribución de las áreas y materias lingüísticas al logro de las competencias básicas
- 1.3.2.– Competencia matemática
 - 1.3.2.1.– Definición y componentes
 - 1.3.2.2.– Caracterización de la competencia y área/materia que engloba
 - 1.3.2.3.– Enfoque del área/materia
 - 1.3.2.4.– Situaciones de integración
 - 1.3.2.5.– Contribución del área y materia matemática al logro de las competencias básicas
- 1.3.3.– Competencia científica
 - 1.3.3.1.– Definición y componentes
 - 1.3.3.2.– Caracterización de la competencia y áreas/materias que engloba
 - 1.3.3.3.– Enfoque de las áreas/materias
 - 1.3.3.4.– Situaciones de integración
 - 1.3.3.5.– Contribución de las áreas y materias científicas al logro de las competencias básicas
- 1.3.4.– Competencia tecnológica
 - 1.3.4.1.– Definición y componentes
 - 1.3.4.2.– Caracterización de la competencia y área/materia que engloba
 - 1.3.4.3.– Enfoque del área/materia
 - 1.3.4.4.– Situaciones de integración
 - 1.3.4.5.– Contribución de la materia tecnológica al logro de las competencias básicas
- 1.3.5.– Competencia social y cívica
 - 1.3.5.1.– Definición y componentes
 - 1.3.5.2.– Caracterización de la competencia y áreas/materias que engloba
 - 1.3.5.3.– Enfoque de las áreas/materias
 - 1.3.5.4.– Situaciones de integración
 - 1.3.5.5.– Contribución de las áreas y materias sociales y cívicas al logro de las competencias básicas
- 1.3.6.– Competencia artística
 - 1.3.6.1.– Definición y componentes

- 1.3.6.2.– Caracterización de la competencia y áreas/materias que engloba
- 1.3.6.3.– Enfoque de las áreas/materias
- 1.3.6.4.– Criterios para la selección de situaciones-problema
- 1.3.6.5.– Contribución de las áreas y materias artísticas al logro de las competencias básicas
- 1.3.7.– Competencia motriz
 - 1.3.7.1.– Definición y componentes
 - 1.3.7.2.– Caracterización de la competencia y área/materia que engloba
 - 1.3.7.3.– Enfoque del área/materia
 - 1.3.7.4.– Situaciones de integración
 - 1.3.7.5.– Contribución del área y materia motriz al logro de las competencias básicas

2.– ENFOQUE DE LA METODOLOGÍA Y DE LA EVALUACIÓN

- 2.1.– La metodología desde el enfoque de la educación por competencias
- 2.2.– La evaluación desde el enfoque de la educación por competencias

SEGUNDA PARTE: PLANTEAMIENTO ESPECÍFICO DEL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

1.– COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA Y LITERARIA

1.1.– Lengua Vasca y Literatura y Lengua Castellana y Literatura

- 1.1.1.– Objetivos de etapa
- 1.1.2.– Caracterización de los bloques de contenidos
- 1.1.3.– Criterios de evaluación

1.2.– Primera Lengua extranjera

- 1.2.1.– Objetivos de etapa
- 1.2.2.– Caracterización de los bloques de contenidos
- 1.2.3.– Criterios de evaluación

2.– COMPETENCIA MATEMÁTICA

2.1.– Matemáticas

- 2.1.1.– Objetivos de etapa
- 2.1.2.– Caracterización de los bloques de contenidos
- 2.1.3.– Criterios de evaluación

3.– COMPETENCIA CIENTÍFICA

3.1.– Ciencias de la Naturaleza

- 3.1.1.– Objetivos de etapa
- 3.1.2.– Caracterización de los bloques de contenidos
- 3.1.3.– Criterios de evaluación

4.– COMPETENCIA SOCIAL Y CÍVICA

- 4.1.– Ciencias Sociales
 - 4.1.1.– Objetivos de etapa
 - 4.1.2.– Caracterización de los bloques de contenidos
 - 4.1.3.– Criterios de evaluación
- 4.2.– Valores Sociales y Cívicos
 - 4.2.1.– Objetivos de etapa
 - 4.2.2.– Caracterización de los bloques de contenidos
 - 4.2.3.– Criterios de evaluación

5.– COMPETENCIA ARTÍSTICA

- 5.1.– Educación Artística
 - 5.1.1.– Objetivos de etapa
 - 5.1.2.– Caracterización de los bloques de contenidos
 - 5.1.3.– Criterios de evaluación

6.– COMPETENCIA MOTRIZ

- 6.1.– Educación Física
 - 6.1.1.– Objetivos de etapa
 - 6.1.2.– Caracterización de los bloques de contenidos
 - 6.1.3.– Criterios de evaluación

TERCERA PARTE: PLANTEAMIENTO ESPECÍFICO DEL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

1.– COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA Y LITERARIA

- 1.1.– Lengua Vasca y Literatura y Lengua Castellana y Literatura
 - 1.1.1.– Objetivos de etapa
 - 1.1.2.– Caracterización de los bloques de contenidos
 - 1.1.3.– Criterios de evaluación
 - 1.1.3.1.– 1.º de Educación Secundaria Obligatoria
 - 1.1.3.2.– 2.º de Educación Secundaria Obligatoria

1.1.3.3.– 3.º de Educación Secundaria Obligatoria

1.1.3.4.– 4.º de Educación Secundaria Obligatoria

1.2.– Primera Lengua extranjera

1.2.1.– Objetivos de etapa

1.2.2.– Caracterización de los bloques de contenidos

1.2.3.– Criterios de evaluación

1.2.3.1.– 1.º de Educación Secundaria Obligatoria

1.2.3.2.– 2.º de Educación Secundaria Obligatoria

1.2.3.3.– 3.º de Educación Secundaria Obligatoria

1.2.3.4.– 4.º de Educación Secundaria Obligatoria

1.3.– Segunda Lengua extranjera

1.3.1.– Objetivos de etapa

1.3.2.– Caracterización de los bloques de contenidos

1.3.3.– Criterios de evaluación 4.º ESO

1.4.– Latín

1.4.1.– Objetivos de etapa

1.4.2.– Caracterización de los bloques de contenidos

1.4.3.– Criterios de evaluación 4.º ESO

2.– COMPETENCIA MATEMÁTICA

2.1.– Matemáticas

2.1.1.– Objetivos de etapa

2.1.2.– Caracterización de los bloques de contenidos

2.1.3.– Criterios de evaluación

2.1.3.1.– 1.º de Educación Secundaria Obligatoria

2.1.3.2.– 2.º de Educación Secundaria Obligatoria

2.1.3.3.– 3.º de Educación Secundaria Obligatoria: Enseñanzas Académicas

2.1.3.4.– 3.º de Educación Secundaria Obligatoria: Enseñanzas Aplicadas

2.1.3.5.– 4.º de Educación Secundaria Obligatoria: Enseñanzas Académicas

2.1.3.6.– 4.º de Educación Secundaria Obligatoria: Enseñanzas Aplicadas

3.– COMPETENCIA CIENTÍFICA

3.1.– Biología y Geología

3.1.1.– Objetivos de etapa

3.1.2.– Caracterización de los bloques de contenidos

3.1.3.– Criterios de evaluación

3.1.3.1.– 1.º de Educación Secundaria Obligatoria

3.1.3.2.– 3.º de Educación Secundaria Obligatoria

3.1.3.3.– 4.º de Educación Secundaria Obligatoria

3.2.– Física y Química

3.2.1.– Objetivos de etapa

3.2.2.– Caracterización de los bloques de contenidos

3.2.3.– Criterios de evaluación

3.2.3.1.– 2.º de Educación Secundaria Obligatoria

3.2.3.2.– 3.º de Educación Secundaria Obligatoria

3.2.3.3.– 4.º de Educación Secundaria Obligatoria

3.3.– Cultura científica

3.3.1.– Objetivos de etapa

3.3.2.– Caracterización de los bloques de contenidos

3.3.3.– Criterios de evaluación 4.º ESO

3.4.– Ciencias aplicadas a la actividad profesional

3.4.1.– Objetivos de etapa

3.4.2.– Caracterización de los bloques de contenidos

3.4.3.– Criterios de evaluación 4.º ESO

4.– COMPETENCIA TECNOLÓGICA

4.1.– Tecnología

3.2.1.– Objetivos de etapa

3.2.2.– Caracterización de los bloques de contenidos

3.2.3.– Criterios de evaluación

3.2.3.1.– 1.º a 3.º de Educación Secundaria Obligatoria

3.2.3.3.– 4.º de Educación Secundaria Obligatoria

4.2.– Tecnologías de la Información y Comunicación

- 4.2.1.– Objetivos de etapa
- 4.2.2.– Caracterización de los bloques de contenidos
- 4.2.3.– Criterios de evaluación 4.º ESO
- 5.– COMPETENCIA SOCIAL Y CÍVICA
- 5.1.– Geografía e Historia
- 5.1.1.– Objetivos de etapa
- 5.1.2.– Caracterización de los bloques de contenidos
- 5.1.3.– Criterios de evaluación
- 5.1.3.1.– 1.º de Educación Secundaria Obligatoria
- 5.1.3.2.– 2.º de Educación Secundaria Obligatoria
- 5.1.3.3.– 3.º de Educación Secundaria Obligatoria
- 5.1.3.4.– 4.º de Educación Secundaria Obligatoria
- 5.2.– Valores éticos
- 5.2.1.– Objetivos de etapa
- 5.2.2.– Caracterización de los bloques de contenidos
- 5.2.3.– Criterios de evaluación
- 5.2.3.1.– 1.º de Educación Secundaria Obligatoria
- 5.2.3.2.– 2.º de Educación Secundaria Obligatoria
- 5.2.3.3.– 3.º de Educación Secundaria Obligatoria
- 5.2.3.4.– 4.º de Educación Secundaria Obligatoria
- 5.3.– Economía
- 5.3.1.– Objetivos de etapa
- 5.3.2.– Caracterización de los bloques de contenidos
- 5.3.3.– Criterios de evaluación 4.º ESO
- 5.4.– Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial
- 5.4.1.– Objetivos de etapa
- 5.4.2.– Caracterización de los bloques de contenidos
- 5.4.3.– Criterios de evaluación 4.º ESO
- 5.5.– Cultura clásica
- 5.5.1.– Objetivos de etapa
- 5.5.2.– Caracterización de los bloques de contenidos

5.5.3.– Criterios de evaluación

5.5.3.1.– 1.º a 3.º de Educación Secundaria Obligatoria

5.5.3.3.– 4.º de Educación Secundaria Obligatoria

5.6.– Filosofía

5.6.1.– Objetivos de etapa

5.6.2.– Caracterización de los bloques de contenidos

5.6.3.– Criterios de evaluación 4.º ESO

6.– COMPETENCIA ARTÍSTICA

6.1.– Educación plástica visual y audiovisual

6.1.1.– Objetivos de etapa

6.1.2.– Caracterización de los bloques de contenidos

6.1.3.– Criterios de evaluación

6.1.3.1.– 2.º de Educación Secundaria Obligatoria

6.1.3.2.– 3.º de Educación Secundaria Obligatoria

6.1.3.3.– 4.º de Educación Secundaria Obligatoria

6.2.– Música

6.2.1.– Objetivos de etapa

6.2.2.– Caracterización de los bloques de contenidos

6.2.3.– Criterios de evaluación

6.2.3.1.– 1.º o 2.º de Educación Secundaria Obligatoria

6.2.3.2.– 3.º de Educación Secundaria Obligatoria

6.2.3.3.– 4.º de Educación Secundaria Obligatoria

6.3.– Artes escénicas y Danza

6.3.1.– Objetivos de etapa

6.3.2.– Caracterización de los bloques de contenidos

6.3.3.– Criterios de evaluación 4.º ESO

7.– COMPETENCIA MOTRIZ

7.1.– Educación Física

7.1.1.– Objetivos de etapa

7.1.2.– Caracterización de los bloques de contenidos

7.1.3.– Criterios de evaluación

7.1.3.1.– 1.º de Educación Secundaria Obligatoria

7.1.3.2.– 2.º de Educación Secundaria Obligatoria

7.1.3.3.– 3.º de Educación Secundaria Obligatoria

7.1.3.4.– 4.º de Educación Secundaria Obligatoria

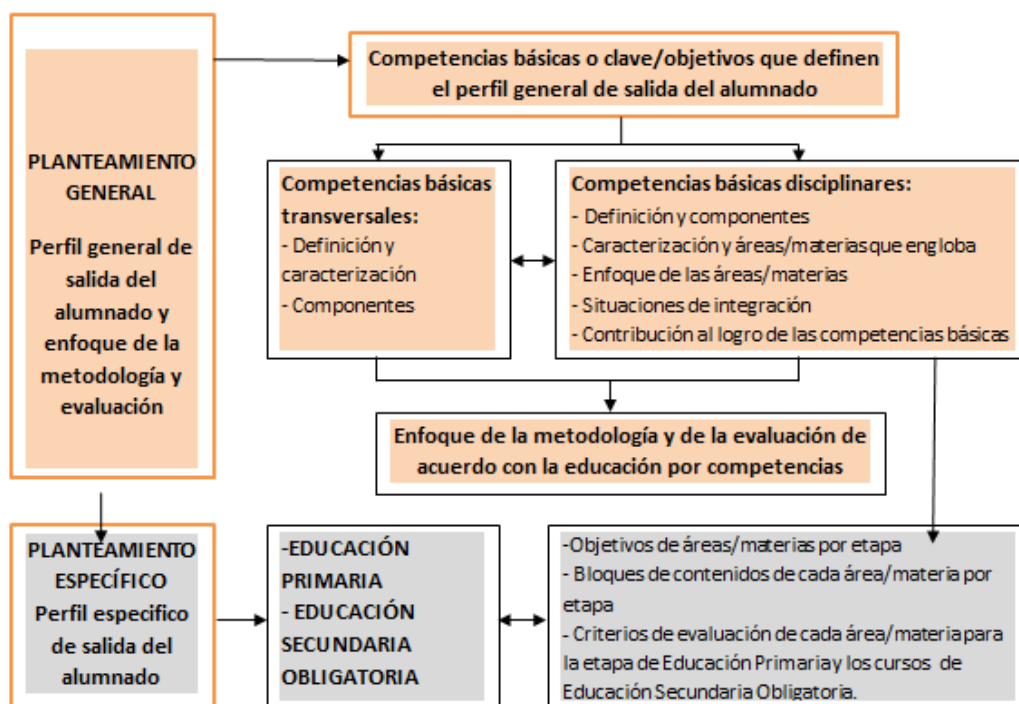
INTRODUCCIÓN

En este anexo II del Decreto para la Educación Básica, se presentan el planteamiento general del currículo, que es común para toda la Educación Básica y los planteamientos específicos del currículo para las etapas de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria.

En el planteamiento general del currículo se presenta el perfil general de salida del alumnado o los objetivos que ha de lograr el alumnado al finalizar la Educación Básica, así como las grandes líneas metodológicas y de evaluación, de acuerdo con el enfoque de la educación por competencias.

En el planteamiento específico del currículo se diferencian dentro de la Educación Básica las etapas de Educación Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria. En cada una de estas etapas se presenta la programación de los objetivos, bloques de contenidos y criterios de evaluación de las distintas áreas y materias que contribuyen al logro de las competencias básicas tanto disciplinares como transversales y que conforman el perfil específico de salida del alumnado de cada una de las etapas. La formulación de las relaciones entre las competencias básicas, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Básica es coherente con la derivada de la Disposición adicional trigésimo quinta de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

En el esquema que se adjunta se presentan los componentes del diseño curricular que son comunes a las etapas, ciclos y cursos de la Educación Básica:



PRIMERA PARTE

PLANTEAMIENTO GENERAL DEL CURRÍCULO PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA

1.– PERFIL GENERAL DE SALIDA DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN BÁSICA.

En el perfil general de salida del alumnado se definen de forma global las competencias básicas que ha de lograr el alumnado al finalizar la Educación Básica Obligatoria para alcanzar las finalidades educativas y estar preparado para desenvolverse en los distintos ámbitos y situaciones a lo largo de la vida.

El nivel de formulación de las competencias básicas que conforman el perfil general de salida se deriva y concreta en forma evaluable en el perfil específico de salida, mediante su especificación en áreas y materias de la Educación Primaria y Secundaria Obligatoria, que a su vez se derivan en sus correspondientes objetivos y contenidos, hasta llegar a los criterios de evaluación e indicadores de logro.

El objeto de este apartado es la descripción del perfil general de salida. En primer lugar se formulan de forma conjunta y sintética las competencias básicas, tanto transversales como disciplinares, que definen el perfil general de salida u objetivos a lograr por parte del alumnado al finalizar la Educación Básica y, a continuación, se desarrolla la explicación por separado de las mismas de forma más detallada. La formulación del perfil específico de salida se presenta en los planteamientos específicos de los currículos de la Educación Primaria y de la Educación Secundaria Obligatoria.

1.1.– COMPETENCIAS BÁSICAS: OBJETIVOS PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA.

De acuerdo con la OCDE, DeSeCo (2005), «Una competencia es más que conocimientos y destrezas. Involucra la habilidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose en y movilizándolo recursos psicosociales (incluyendo destrezas y actitudes) en un contexto en particular»

Las competencias básicas o clave, según la propuesta de la Comisión de las Comunidades Europeas (2006), son «aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo. Al término de la educación y formación iniciales, los jóvenes deben haber desarrollado las competencias clave en la medida necesaria para prepararlos para la vida adulta y deben seguir desarrollándolas, manteniéndolas y poniéndolas al día en el contexto del aprendizaje permanente». De forma complementaria, en la propuesta DeSeCo (2002), para que una competencia pueda ser seleccionada como clave o básica, se considera que debería cumplir tres condiciones: «contribuir a obtener resultados de alto valor personal o social, poder aplicarse a un amplio abanico de contextos y ámbitos relevantes y permitir a las personas que la adquieren superar con éxito exigencias complejas». Es decir, las competencias son básicas o clave cuando resultan valiosas para la totalidad de la población, independientemente del sexo, la condición social y cultural y el entorno familiar. En conjunto, configuran aquellos aprendizajes imprescindibles para moverse en el siglo XXI en la vida social sin riesgo de verse excluido.

La formulación de las competencias básicas que se presenta se inspira en dos grandes referencias: a) El informe a la Unesco, presidido por Jacques Delors (1996), en el que se plantean cuatro pilares o bases de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser; b) La recomendación de las competencias básicas o clave presentada por la Comisión de las Comunidades Europeas (2006), que ha servido de base para su formulación en el marco de la LOMCE: 1.– Comunicación lingüística; Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología; 3.– Competencia digital; 4.– Aprender a aprender; 5.– Competencias sociales y cívicas; 6.– Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor; 7.– Conciencia y expresiones culturales.

Los cuatro pilares de la educación propuestos por la Unesco son transversales o comunes a todas las áreas disciplinares y, en general, necesarias en todos los ámbitos y situaciones de la vida. Así mismo, entre las competencias básicas propuestas en la LOMCE, hay algunas que son transversales (competencia digital, aprender a aprender, sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor); otras que en parte son transversales y en parte disciplinares (comunicación lingüística y competencias sociales y cívicas); y otras que son específicas de una o varias áreas disciplinares (competencia matemática, competencia científica, competencia tecnológica, expresión cultural).

Todas ellas son competencias básicas, es decir, necesarias e imprescindibles para la vida, pero conviene diferenciarlas y relacionarlas. Diferenciarlas, ya que las competencias básicas transversales sólo se pueden aprender y evaluar integrándolas en el proceso de aprendizaje de los contenidos propios de las áreas que desarrollan las competencias básicas disciplinares. Pero a su vez relacionarlas, ya que para el logro de las competencias básicas disciplinares se precisa la mediación de las competencias básicas transversales:

- **Competencias básicas transversales o genéricas:** son aquellas que se precisan para resolver problemas de forma eficaz en todos los ámbitos y situaciones de la vida (personales, sociales, académicas y laborales), tanto en las situaciones relacionadas con todas las áreas disciplinares, como en las situaciones de la vida diaria. Las competencias transversales deben ser promovidas y potenciadas en el trabajo conjunto de todas las áreas o asignaturas y se adquieren y se aplican integrándolas en todos los ámbitos y situaciones de la vida.

- **Competencias básicas disciplinares/interdisciplinares o específicas:** son aquellas que se precisan para resolver de forma eficaz problemas relacionados con ámbitos y situaciones de la vida (personales, sociales, académicos y laborales), que precisan la movilización de recursos específicos relacionados con alguna de las áreas disciplinares. Las competencias disciplinares tienen una matriz disciplinar de base y se adquieren a través de las situaciones-problema propias de alguna de las áreas, aun cuando tienen también capacidad de transferencia y son multifuncionales puesto que se pueden aplicar para la resolución de situaciones-problema relacionadas con una o varias áreas disciplinares.

Las competencias básicas transversales, en la medida que se integran en las áreas disciplinares, son mediadoras u operadoras tanto para el logro de las finalidades educativas como para la consecución de las competencias básicas disciplinares. De esta forma, se posibilita la adquisición de las Competencias Básicas que recomiendan el Parlamento y Comisión Europea (2006) y que establecen las dos últimas Leyes Orgánicas de España (2006, 2013), así como el logro de las finalidades educativas.

1.1.1.– COMPETENCIAS BÁSICAS TRANSVERSALES.

La clasificación de las competencias básicas transversales de acuerdo con los ejes o pilares de la educación ayuda a diferenciar la singularidad de cada uno de los ejes, pero estos ejes se diluyen y confluyen en la práctica de la acción. Para actuar de forma competente se precisa de forma conjunta e inseparable saber pensar, comunicar, vivir juntos y ser. Tampoco existe prelación ni jerarquía entre las distintas competencias. Por ejemplo, la competencia de aprender a aprender y a pensar no es anterior ni más importante que las restantes. Todas ellas son indispensables para la acción.

1) Competencia para la comunicación verbal, no verbal y digital.

Utilizar de forma complementaria la comunicación verbal, la no verbal y la digital para comunicar de manera eficaz y adecuada en situaciones personales, sociales y académicas.

Componentes

La competencia para la comunicación verbal, no verbal y digital se desglosa en los siguientes componentes:

- a) Comunicar, de forma oral y escrita, con fluidez, autonomía, creatividad y eficacia.
- b) Comprender y utilizar con fluidez, autonomía, creatividad y eficacia información en diferentes códigos no verbales.
- c) Usar de forma creativa, crítica, eficaz y segura las tecnologías de información y comunicación para el aprendizaje, el ocio, la inclusión y participación en la sociedad.

2) Competencia para aprender a aprender y a pensar.

Disponer de los hábitos de estudio y de trabajo, de las estrategias de aprendizaje y del pensamiento riguroso, movilizando y transfiriendo lo aprendido a otros contextos y situaciones, para poder organizar de forma autónoma el propio aprendizaje.

Componentes

La competencia para aprender a aprender y a pensar se desglosa en los siguientes componentes:

- a) Buscar, seleccionar, almacenar y recuperar la información de diversas fuentes (impresas, orales, audiovisuales, digitales...) y evaluar la idoneidad de las fuentes.
- b) Comprender y memorizar la información (pensamiento analítico).
- c) Interpretar y evaluar la información (pensamiento crítico).
- d) Crear y seleccionar ideas (pensamiento creativo)
- e) Utilizar los recursos cognitivos de forma estratégica, movilizando y transfiriendo lo aprendido a otras situaciones.

3) Competencia para convivir.

Participar con criterios de reciprocidad en las distintas situaciones interpersonales, grupales y comunitarias, reconociendo en el otro los mismos derechos y deberes que se reconocen para uno mismo, para contribuir tanto al bien personal como al bien común.

Componentes

La competencia para convivir se desglosa en los siguientes componentes:

- a) Comunicar conjugando la satisfacción de los deseos propios y ajenos, es decir, expresando de forma asertiva sus propios sentimientos, pensamientos y deseos, a la vez que escuchando de forma activa y teniendo en cuenta los sentimientos, pensamientos y deseos de los demás.
- b) Aprender y trabajar en grupo, asumiendo sus responsabilidades y actuando cooperativamente en las tareas de objetivo común, reconociendo la riqueza que aportan la diversidad de personas y opiniones.
- c) Comportarse de acuerdo con los principios éticos que se derivan de los derechos humanos y de acuerdo con las normas sociales que se derivan de las convenciones sociales básicas para la convivencia.
- d) Encontrar solución a los conflictos, por medio del diálogo y la negociación.

4) Competencia para la iniciativa y espíritu emprendedor.

Mostrar iniciativa gestionando el proceso emprendedor con resolución y eficacia en los distintos contextos y situaciones personales, sociales, académicas y laborales, para poder transformar las ideas en actos.

Componentes

La competencia para la iniciativa y espíritu emprendedor se desglosa en los siguientes componentes:

- a) Generar y/o asumir la idea o proyecto, planificar el proyecto y analizar su viabilidad.
- b) Ejecutar las acciones planificadas y realizar ajustes cuando sean necesarios.
- c) Evaluar las acciones realizadas, comunicarlas y realizar propuestas de mejora.

5) Competencia para aprender a ser.

Reflexionar sobre los propios sentimientos, pensamientos y acciones que se producen en los distintos ámbitos y situaciones de la vida, reforzándolos o ajustándolos, de acuerdo con la valoración sobre los mismos, para así orientarse, mediante la mejora continua, hacia la autorrealización de la persona en todas sus dimensiones.

Componentes

La competencia para aprender a ser se desglosa en los siguientes componentes:

- a) Autorregular el lenguaje verbal, no verbal y digital.
- b) Autorregular los procesos de aprendizaje y el estilo cognitivo propio.
- c) Autorregular el comportamiento social y moral.
- d) Autorregular la motivación y fuerza de voluntad para llevar a cabo sus decisiones y obligaciones.
- e) Autorregular las funciones corporales, la salud y el bienestar personal y su imagen corporal.
- f) Autorregular sus emociones.
- g) Tener autoconcepto y autoestima positivos y realistas.
- h) Tomar decisiones personales con autonomía y asumir la responsabilidad de sus decisiones y obligaciones.

1.1.2.– COMPETENCIAS BÁSICAS DISCIPLINARES.

El logro de las competencias básicas disciplinares es tan necesario e imprescindible para la realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo, como el logro de las competencias básicas transversales. Ambas son competencias clave que se retroalimentan puesto que para lograr las competencias clave disciplinares se precisan los recursos de las competencias clave transversales, pero, a su vez, las competencias clave transversales sólo se pueden lograr integrándolas en las situaciones de las áreas curriculares correspondientes a las competencias clave disciplinares.

Las competencias básicas disciplinares tienen una matriz disciplinar de base y los recursos que se precisan para lograr dichas competencias se aprenden de forma sistematizada a través de los conocimientos declarativos, procedimientos y actitudes de las áreas y materias. Pero, a su vez, la naturaleza de las situaciones-problema a los que han de enfrentarse el alumnado para estar

preparados para la vida va más allá de la lógica compartimentalizada de las disciplinas y áreas de conocimiento y precisa la complementariedad de los recursos de las distintas disciplinas (interdisciplinaridad) para la resolución de los problemas.

1) Competencia en comunicación lingüística y literaria.

Utilizar textos orales y escritos, en euskera, castellano y en una o más lenguas extranjeras, para comunicarse de forma adecuada, eficaz y respetuosa con la diversidad lingüística, en situaciones propias de diferentes ámbitos de la vida. Igualmente, desarrollar una educación literaria que ayude a conocerse mejor a uno mismo y al mundo que le rodea.

Componentes

La competencia en comunicación lingüística y literaria se desglosa en los siguientes componentes:

a) Comprender y valorar con actitud crítica, textos orales, escritos y audiovisuales, tanto analógicos como digitales, procedentes de distintos ámbitos, para alcanzar metas personales, sociales o académicas.

b) Producir textos orales, escritos y audiovisuales, propios de ámbitos personales, sociales o académicos, para responder eficazmente a diferentes necesidades comunicativas.

c) Aplicar, tanto en la comprensión como en la producción de textos orales y escritos, los conocimientos sobre las normas de uso y el sistema de las lenguas, para comunicarse adecuada y eficazmente.

d) Interpretar y valorar los textos literarios construyendo de manera compartida su significado, para comprender el mundo, valorar el patrimonio literario como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva, construir la propia identidad cultural, respetar la identidad y diversidad cultural que nos rodea y desarrollar la sensibilidad estética.

e) Reconocer y valorar la diversidad lingüística y cultural presente en nuestra sociedad para desarrollar una actitud positiva hacia dicha diversidad.

2) Competencia matemática.

Aplicar el conocimiento matemático para interpretar, describir, explicar y dar respuestas a problemas relacionados con las necesidades de la vida, utilizando modos de pensamiento, representación y herramientas propias del área.

Componentes

La competencia matemática se desglosa en los siguientes componentes:

a) Identificar y resolver diversas situaciones problemáticas con contenido matemático, aplicando las estrategias pertinentes para así poder entender mejor el mundo que nos rodea.

b) Utilizar los distintos conocimientos matemáticos para enfrentarse a situaciones del entorno cotidiano o científico, «modelizando» la situación: formulándola en términos matemáticos, operando con el modelo e interpretando los resultados en el contexto.

c) Interpretar y comunicar informaciones, argumentaciones y resultados procedentes de distintos ámbitos de la vida, utilizando el lenguaje matemático adecuado.

d) Conocer, relacionar, integrar y valorar los diversos conocimientos matemáticos atendiendo a las características propias de cada situación.

e) Utilizar los distintos modos de razonamiento tanto para justificar las propias conclusiones obtenidas y el proceso seguido como para analizar de forma crítica los resultados presentados por los demás.

f) Seleccionar y utilizar los procedimientos matemáticos adecuados para calcular, representar e interpretar la realidad, utilizando las tecnologías de la información y de la comunicación para ser más eficaces.

3) Competencia científica.

Emplear el conocimiento y la metodología científica de forma coherente, pertinente y correcta en la interpretación de los sistemas y fenómenos naturales así como de las aplicaciones científico-tecnológicas más relevantes en diferentes contextos, para comprender la realidad desde la evidencia científica y tomar decisiones responsables en todos los ámbitos y situaciones de la vida.

Componentes

La competencia científica se desglosa en los siguientes componentes:

a) Tomar decisiones de forma responsable, autónoma y crítica sobre el mundo natural y los cambios que la actividad humana genera en él utilizando adecuadamente los conocimientos científicos en todos los ámbitos y situaciones de la vida, para la mejora de la vida personal y social y la conservación y mejora de su entorno.

b) Identificar problemas de índole científica y realizar pequeñas investigaciones de documentación y experimentales en el tratamiento de situaciones problemáticas, valorando, utilizando y mostrando de forma adecuada habilidades y conductas propias de la actividad científica, para la resolución de dichas situaciones problemáticas y la obtención de evidencias como paso previo a la toma de decisiones responsables.

c) Describir, explicar y predecir los sistemas y fenómenos naturales, así como analizar las aplicaciones científico-tecnológicas más relevantes, utilizando el conocimiento científico de forma coherente, pertinente y correcta en contextos personales y sociales, para comprender la realidad desde la evidencia científica.

d) Relacionar los conceptos básicos de las ciencias con los sistemas y procesos del mundo natural, articulándolos en leyes, modelos y teorías donde toman su sentido y diferenciar las interpretaciones científicas de la realidad de otras no científicas reconociendo que la ciencia hace predicciones que son verificables empíricamente, para comprender tanto los productos como la naturaleza de la ciencia.

4) Competencia tecnológica.

Desarrollar y utilizar con criterio productos o sistemas tecnológicos aplicando, de manera metódica y eficaz, saberes técnicos y de otras ramas para comprender y resolver situaciones de interés u ofrecer nuevos productos y servicios, comunicando los resultados a fin de continuar con procesos de mejora o de toma responsable de decisiones.

Componentes

La competencia en tecnología se desglosa en los siguientes componentes:

a) Detectar y definir con precisión problemas tecnológicos y diseñar una solución que los resuelva, valorando su repercusión medioambiental y social, aplicando conocimientos tecnológicos, de otras ramas, o los obtenidos mediante el método de análisis de objetos y sistemas, para poder llevar a cabo su planificación y ejecución de manera eficaz, creativa y colaborativa.

b) Utilizar los medios del entorno tecnológico, en diversos contextos, seleccionando e interpretando la información adecuadamente, para comprender su funcionamiento y resolver problemas habituales en la sociedad tecnificada actual.

c) Implementar soluciones tecnológicas, apoyándose en una documentada planificación, actuando de manera metódica, aplicando normas de seguridad y ergonomía para acercar lo elaborado a las condiciones planteadas, así como valorar el resultado y el proceso en aras a continuar con ciclos de mejora.

5) Competencia social y cívica.

Conocerse y entenderse a sí mismo, al grupo del que es miembro y al mundo en el que vive, mediante la adquisición, interpretación crítica y utilización de los conocimientos de las ciencias sociales; así como del empleo de metodologías y procedimientos propios de las mismas, para actuar autónomamente desde la responsabilidad como ciudadano en situaciones habituales de la vida; con el fin de colaborar al desarrollo de una sociedad plenamente democrática, solidaria, inclusiva y diversa.

Componentes

La competencia social y cívica se desglosa en los siguientes componentes:

a) Identificarse a sí mismos como personas individuales, que viven en sociedad con otras personas; organizándose y colaborando con ellas en grupos de distintas características, con diferentes fines y a distintas escalas (familiar, escolar, de vecindad, municipal, nacional, etc.).

b) Conocer la sociedad en que viven; en lo que se refiere a su formación, organización y funcionamiento a lo largo del tiempo y en la actualidad; así como en lo que concierne al territorio en el que se asienta y organiza tomando conciencia de su pasado y desarrollando la capacidad para actuar positivamente en relación a los problemas que la acción humana plantea en el mismo.

c) Asumir y tomar parte de una ciudadanía consciente del medio en que se desenvuelve, comprometida y solidaria, que valorando la pluralidad social y cultural de las sociedades contemporáneas y específicamente de la sociedad vasca actual, y mediante la búsqueda de nuevas formas de relación con la naturaleza, consigo mismo y con los demás, contribuya en su mejoría y sostenibilidad.

d) Utilizar los Derechos Humanos como referente universal para la elaboración de juicios sobre las acciones y situaciones propias de la vida personal y social y ejercer como ciudadanos sus derechos y asumir sus deberes; desarrollando actitudes de participación, respeto, justicia social y solidaridad para hacer efectiva una democracia fundamentada en valores.

e) Conocer la configuración, a lo largo del tiempo, de los diferentes grupos sociales interactivos que en su evolución han experimentado y experimentan tensiones y conflictos de convivencia; para que mediante una conciencia crítica del pasado sepamos en el futuro utilizar los procedimientos pacíficos y democráticos para su solución.

f) Adquirir los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para comprender la realidad del mundo en que viven, tanto en los aspectos físicos como en los sociales y culturales; las experiencias colectivas pasadas y las que se desarrollan en el presente; así como el espacio físico en que se desenvuelve su vida en sociedad, de forma que nos ayude a situarnos como agentes activos de la misma.

6) Competencia artística.

Comprender y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, en distintos contextos temporales y de uso, para tener conciencia de la importancia que los factores

estéticos tienen en la vida de las personas y de las sociedades. Asimismo conocer los diferentes lenguajes artísticos y utilizar sus códigos en la producción de mensajes artísticos como forma de expresarse y comunicarse con iniciativa, imaginación y creatividad.

Componentes

La competencia artística se desglosa en los siguientes componentes:

a) Comprender los lenguajes artísticos entendiéndolos como recursos de expresión y comunicación, para utilizarlos en sus propias producciones, e identificarlos en obras artísticas y culturales.

b) Generar productos artísticos de manera personal y razonada como forma de expresión, representación y comunicación de emociones, vivencias e ideas en distintas situaciones y ámbitos de la vida.

c) Interpretar manifestaciones y producciones artísticas dentro de los contextos temporales y culturales en los que se han producido, analizando y discriminando funciones y usos presentes en las mismas para comprender su repercusión y significado en la vida de las personas.

d) Apreciar de manera reflexiva y crítica los elementos que integran el patrimonio artístico y cultural como fundamento de la identidad de los pueblos y de las culturas en situaciones de intercambio, diálogo intercultural y experiencias compartidas.

7) Competencia motriz.

Afrontar de forma autónoma, crítica, creativa y expresiva las diversas situaciones del ámbito motor relacionadas consigo mismo y con los demás, así como con el entorno físico y cultural, integrando los conocimientos, los procedimientos y las actitudes que contribuyen al desarrollo del comportamiento motor, para adquirir los hábitos de la práctica de actividades físicas y deportivas que ayuden a la consecución del bienestar corporal, psicológico y emocional mediante un estilo de vida saludable.

Componentes

La competencia básica motriz se desglosa en los siguientes componentes:

a) Desarrollar las capacidades y habilidades físicas que facilitan un comportamiento motor autónomo mediante la práctica habitual, tanto individual como colectiva, de actividades físicas, lúdicas y deportivas que garanticen el bienestar personal y social.

b) Utilizar el comportamiento motor como medio para afirmar la propia identidad cultural y los valores del país, y para aprender a aceptar y apreciar la intraculturalidad e interculturalidad existentes.

c) Utilizar el cuerpo de forma espontánea o intencionada como medio de comunicación y expresión creativa, afectiva y comprensiva.

d) Integrar en la vida cotidiana de forma consciente la actividad física, en cualquiera de sus expresiones, como un elemento indispensable para el cuidado y la mejora de la salud en su integridad y el disfrute de una vida equilibrada, identificando todos los aspectos extrínsecos e intrínsecos vinculados a la misma.

1.1.3.- CORRESPONDENCIA ENTRE DISTINTAS PROPUESTAS DE FORMULACIÓN DE COMPETENCIAS BÁSICAS.

UNESCO	UNIÓN EUROPEA	LOE	DECRETO 175/2007 (CAPV)	RD 126/2014 (LOMCE)	HEZIBERRI 2020	
					Competencias transversales	Competencias disciplinares
Aprender a conocer	Aprender a aprender	Aprender a aprender	Competencia para aprender a aprender	Aprender a aprender	Competencia para aprender a aprender y para pensar	
Aprender a hacer	Iniciativa y espíritu emprendedor	Autonomía e iniciativa social	Competencia para la autonomía e iniciativa personal	Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor	Competencia para la iniciativa y el espíritu emprendedor	
Aprender a vivir juntos y juntas	Competencias interpersonales y cívicas	Competencia social y ciudadana	Competencia social y ciudadana	Competencias sociales y cívicas	Competencia para convivir	Competencia social y cívica
Aprender a ser		Autonomía e iniciativa social	Competencia para la autonomía e iniciativa personal		Competencia para aprender a ser	
	Lengua materna	Comunicación lingüística	Competencia en comunicación lingüística	Competencia lingüística	Competencia para la comunicación verbal, no verbal y digital	Competencia en comunicación lingüística y literaria
	Lenguas extranjeras					
	Competencia digital	Tratamiento de la información y competencia digital	Competencia en el tratamiento de la información y competencia digital	Competencia digital		
	Matemáticas, Ciencias y Tecnología	Matemáticas	Competencia matemática	Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología		Competencia matemática
		Conocimiento e interacción con el mundo físico	Competencia en cultura científica, tecnológica y de la salud			Competencia científica
	Conciencia y expresión cultural	Competencia cultural y artística	Competencia en cultura humanística y artística	Conciencia y expresiones culturales		Competencia tecnológica
						Competencia artística
						Competencia motriz

1.2.– COMPETENCIAS BÁSICAS TRANSVERSALES.

La mayor contribución y valor del planteamiento de las competencias básicas transversales o genéricas es dar sentido y centrar bien la mirada en los ejes y en lo más esencial tanto de la educación básica como de la educación para toda la vida.

La operativización de las competencias básicas transversales se puede plasmar de diferentes formas de acuerdo con las prioridades de las finalidades de la educación y de la consecuente orientación metodológica. Se podría optar, por ejemplo, en dar prioridad a la finalidad educativa de «Aprender a convivir». En tal caso, todos los procedimientos transversales girarían de forma complementaria en torno al eje de los procedimientos para aprender a vivir juntos, puesto que para convivir bien se precisa saber pensar y aprender, saber comunicar, saber hacer y emprender con los demás, ser uno mismo. El ejemplo es igualmente válido para las restantes competencias básicas transversales.

En el caso de optar por el planteamiento de la educación por competencias, tal como se recomienda en la Unión Europea y se establece en la LOE y en la LOMCE, el eje de los objetivos educativos es aprender a tener «iniciativa y espíritu emprendedor». Lo importante desde este enfoque es que el alumno sepa y disponga de recursos, pero, sobre todo, que sepa movilizar esos recursos de forma integrada para actuar con iniciativa y espíritu emprendedor y sepa tomar decisiones y resolver de forma satisfactoria una situación problemática. La toma de decisiones y la resolución de problemas con iniciativa y espíritu emprendedor en todos los ámbitos de la vida, a nivel personal, social, académico y laboral, es donde confluyen todas las competencias clave o básicas tanto transversales como específicas. Para actuar de forma competente se precisa de forma conjunta e inseparable saber pensar, comunicar, colaborar y convivir, ser autónomo.

La relación entre las distintas competencias básicas transversales es dinámica e inseparable en la realización de la acción, pero se presentan de forma diferenciada para así poder integrarlas mejor:

- Competencia para la comunicación verbal, no verbal y digital.
- Competencia para aprender a aprender y a pensar.
- Competencia para convivir.
- Competencia para la iniciativa y espíritu emprendedor.
- Competencia para aprender a ser.

Cada una de las competencias básicas transversales es diferente, pero al mismo tiempo, todas las competencias básicas transversales están relacionadas y se precisan de forma conjunta para ser competente y transformar las ideas en acciones. Para actuar de forma competente se precisa de forma conjunta e inseparable, aprender a aprender y a pensar, ser capaz de convivir y colaborar con los demás, ser autónomo y disponer de un autoconcepto y autoestima ajustados, tener iniciativa y espíritu emprendedor y saber comunicar.

Todas las competencias básicas o clave que se detallan son transversales, pero la competencia básica de «comunicar», siendo diferente de las restantes, es, a su vez, transversal a las restantes transversales, puesto que es inseparable e interviene a lo largo de todo el proceso de aprendizaje desde la recepción de la información, en las operaciones mentales que se producen en el proceso del aprendizaje, así como en la transmisión o emisión de los resultados de dicho aprendizaje. Todo el proceso de aprendizaje está filtrado por el sistema simbólico del lenguaje.

Este proceso no termina en la acción competente, sino que la acción competente, en la medida que es acompañada de la autorregulación, culmina como resultado en el desarrollo integral de la persona o «ser uno mismo» que se orienta hacia la autorrealización. Sería un error limitar la educación por competencias a la formación de personas que saben actuar y resolver problemas prácticos y funcionales, al igual que sería un error pensar que se puede llegar al desarrollo integral de la persona sin saber resolver problemas. El «aprender a ser» acompaña a todas las competencias básicas tanto transversales como específicas a través de los procesos de autorregulación, es decir, de la conciencia y regulación de los pensamientos, palabras y obras relacionadas con cada una de las competencias básicas. Ser competente, tal como se entienda en la presente propuesta, y ser uno mismo autorrealizándose, son dos caras de la misma moneda.

A continuación se describen de forma separada cada una de las competencias básicas transversales, pero en el caso de la competencia comunicativa, dada su especificidad se presenta de forma separada, pero a su vez está presente de forma integrada en cada una de las restantes competencias básicas transversales, puesto que la competencia comunicativa sólo se puede desarrollar integrándola en todas las competencias clave transversales y disciplinares. La presentación concluye con la explicación de la competencia para «aprender a ser uno mismo», que también se presenta de forma separada, pero que de hecho es inseparable de las restantes competencias básicas, ya que su desarrollo depende de la autorregulación que se precisa en todas ellas.

1.2.1.– COMPETENCIA PARA LA COMUNICACIÓN VERBAL, NO VERBAL Y DIGITAL.

1.2.1.1.– Definición y caracterización de la competencia.

Definición de la competencia

Utilizar de forma complementaria la comunicación verbal, la no verbal y la digital para comunicar de manera eficaz y adecuada en situaciones personales, sociales y académicas.

Caracterización

La comunicación es un factor clave en el desarrollo humano, tanto en su aspecto individual como social.

En el aspecto individual, permite a cada persona transformar su conocimiento, regular su propia actividad y expresarse. Estrechamente implicada en la vida afectiva y cognitiva de las personas, la comunicación contribuye a regular los sentimientos y, además, es el medio por excelencia de todo aprendizaje, tanto vital como académico. Saber comunicar de manera eficaz posibilita el ser capaz de aprender de forma autónoma, de situarse en relación a los demás, de regular la convivencia y de cooperar con los otros.

En el aspecto social, porque los grupos humanos se construyen y desarrollan en una actividad que tiene en la comunicación su eje. Es el medio por el que la cultura se crea, se cimienta y se transmite. Aprender a comunicarse es establecer lazos con otras personas, es acercarse a nuevas culturas, realidades y mundos que adquieren consideración en la medida que se conocen. La comunicación fomenta, por tanto, las relaciones constructivas con los demás y con el entorno.

La competencia en comunicación, entendida como la capacidad de comunicarse de manera eficaz mediante diferentes lenguajes y en diversas lenguas, es una competencia clave transversal que necesita para su desarrollo la participación de todas las áreas y que está directamente imbricada en el desarrollo de todas las competencias básicas, sean transversales o específicas. Todas las competencias clave, tanto las transversales como las específicas, se desarrollan mediante la comunicación, pero para que la comunicación sea plena y no un canal vacío, hay que saber pensar bien, saber convivir, saber ser y saber hacer en los distintos ámbitos y situaciones específicas de la vida.

La comunicación ha estado estrechamente relacionada con el concepto de alfabetización, vinculado hasta hace poco con el dominio de la lectura y de la escritura. Sin embargo, actualmente vivimos en una sociedad multimedia, en la que la integración de los diferentes lenguajes crea nuevas y muy potentes formas de comunicación. Hoy en día, para participar efectivamente en la sociedad, hay que ser competentes tanto en el uso del lenguaje verbal en sus distintas expresiones, como en el de los lenguajes audiovisuales y no verbales.

Siguiendo la definición del Consejo de Europa, la competencia en comunicación precisa una alfabetización múltiple que «...engloba tanto las competencias de lectura como de escritura para la comprensión, utilización y evaluación crítica de diferentes formas de información, incluidos los textos e imágenes, escritos, impresos o en versión electrónica».

Esta competencia constituye un objetivo de aprendizaje permanente a lo largo de toda la vida. Para que se produzca un desarrollo satisfactorio de la misma, es determinante que se promuevan situaciones de aprendizaje ricas y variadas, que faciliten los intercambios comunicativos de todo tipo y en todo tipo de lenguajes, verbales y no verbales.

1.2.1.2.– Componentes de la competencia.

Esta competencia engloba tres componentes: Comunicación Verbal, Comunicación no Verbal y Comunicación Digital.

Componente 1.– Comunicación verbal: comprender y utilizar de forma oral y escrita, textos variados en diferentes lenguas, con fluidez, autonomía, creatividad y eficacia.

Se entiende por competencia en comunicación verbal la habilidad para utilizar las lenguas, es decir, para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones a través de discursos orales y escritos, y para interactuar lingüísticamente en una amplia variedad de situaciones propias de diferentes ámbitos: personal, social, académico....

La competencia básica transversal en comunicación verbal implica un conjunto de destrezas y actitudes que se interrelacionan y se apoyan mutuamente en el acto de la comunicación y se desarrollan desde las diferentes competencias básicas transversales y áreas curriculares.

Escuchar, hablar y conversar son acciones que exigen habilidades lingüísticas y no lingüísticas para establecer vínculos con los demás y con el entorno. Conllevan la utilización de las reglas propias del intercambio comunicativo en diferentes contextos, y la identificación de las características propias de la lengua hablada para interpretar y producir discursos orales adecuados a cada situación de comunicación. Las destrezas o procedimientos relacionados con esta competencia son las necesarias tanto para escuchar y comprender discursos diversos, para formular las ideas propias a través de la lengua oral y para regular el intercambio comunicativo.

Leer y escribir son acciones que exigen desarrollar habilidades para buscar, recopilar, seleccionar y procesar la información, y permiten al individuo ser competente a la hora de comprender, valorar y producir de forma creativa distintos tipos de textos con intenciones comunicativas diversas. Incluyen, así mismo, habilidades para leer y comprender textos diferentes con distintos objetivos de lectura y para escribir tipos de textos variados con diversos propósitos, controlando el proceso de escritura en todas sus fases.

Las actitudes relacionadas con esta competencia incluyen aquéllas que favorecen la escucha, el contraste de opiniones y el respeto hacia los pareceres de los demás, así como el interés por la comunicación intercultural. Un elemento básico de esta competencia es la valoración positiva de la diversidad cultural y de las lenguas como medio para comunicarse y relacionarse con personas

de otras culturas y de otros países. De la misma manera, también es propia de esta competencia la actitud positiva hacia la lectura como fuente de aprendizaje y hacia la escritura como instrumento de regulación social y de transmisión del conocimiento.

En la Comunidad Autónoma del País Vasco, la competencia en comunicación verbal se concreta en la utilización adecuada y eficaz de las dos lenguas oficiales, euskara y castellano, en un amplio repertorio de situaciones comunicativas, propias de distintos contextos, con un creciente grado de formalidad y complejidad. En relación con las lenguas extranjeras el desarrollo de esta competencia debe proporcionar destrezas básicas aplicadas a un repertorio de situaciones comunicativas más cotidianas y limitadas. Además, la competencia en comunicación verbal representa una vía de conocimiento y contacto con la diversidad cultural que hace necesario un enfoque intercultural en la enseñanza.

Componente 2.– Comunicación no verbal: comprender y utilizar con fluidez, autonomía, creatividad y eficacia información en diferentes códigos no verbales.

Se entiende por competencia en comunicación no verbal la habilidad para utilizar códigos no verbales (corporal gestual, corporal danza, musical, icónico, gráfico...), con el fin de expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones en una amplia variedad de situaciones propias de los diferentes ámbitos: personal, social, académico.

Aunque el lenguaje verbal es sin duda el recurso primordial para la comunicación humana, actualmente vivimos en una sociedad multimedia, donde la integración de los diferentes lenguajes crea nuevas y muy potentes formas de comunicación. Hoy en día, para participar efectivamente en la sociedad y evitar la exclusión, hay que ser competentes no sólo para utilizar el lenguaje verbal en sus distintas expresiones, sino también para servirse de los lenguajes audiovisuales y no verbales.

La comprensión y utilización de todos estos lenguajes, de manera aislada o integrada, incrementa la potencialidad comunicativa del ser humano en los aspectos cognitivos, creativos, afectivos, estéticos y lúdicos.

La competencia básica transversal en comunicación no verbal implica un conjunto de destrezas y actitudes que se interrelacionan y se apoyan mutuamente en el acto de la comunicación y que se desarrollan desde las diferentes áreas curriculares.

Las destrezas o procedimientos relacionados con esta competencia, son las necesarias para comprender mensajes expresados en diferentes códigos y para formular las ideas propias a través de los mismos.

Las actitudes relacionadas con esta competencia, incluyen aquéllas que favorecen el diálogo y la comunicación, así como la valoración positiva de estos códigos como fuente de aprendizaje y como instrumento de transmisión del conocimiento. Un elemento básico de esta competencia es la valoración positiva de la diversidad cultural y de la validez de los distintos códigos no verbales como vehículos de comunicación.

Además, la competencia en comunicación no verbal representa una vía de conocimiento y contacto con la diversidad cultural, lo que hace necesario un enfoque intercultural en la enseñanza.

Componente 3.– Competencia Digital: usar de forma creativa, crítica, eficaz y segura las tecnologías de información y comunicación para el aprendizaje, el ocio, la inclusión y participación en la sociedad.

Para el adecuado desarrollo de la competencia digital resulta necesario abordar:

- La información: supone ser capaz de usar una amplia gama de estrategias en la búsqueda de información y navegación por Internet, sabiendo filtrar y gestionar la información recibida. Además implica saber a quién seguir en los sitios destinados a compartir información en la red e igualmente supone ser crítico con la información encontrada contrastando su validez y credibilidad.

Implica saber guardar y etiquetar archivos, contenidos e información y tener definida una estrategia propia de almacenamiento, además de saber recuperar y gestionar la información y los contenidos guardados.

- La comunicación: conlleva utilizar una amplia gama de herramientas para la comunicación en línea (e-mails, chats, SMS, mensajería instantánea, blogs, microblogs, foros, wikis); Saber seleccionar las modalidades y formas de comunicación digital que mejor se ajusten al propósito. En definitiva, ser capaz de gestionar los tipos de comunicación recibidos y de adaptar las formas y modalidades de comunicación según los distintos destinatarios.

Así mismo, implica saber que la tecnología se puede utilizar para interactuar con distintos servicios (por ejemplo, comunidades en línea, gobierno, hospitales y centros médicos, bancos...) y saber cómo participar en redes sociales y comunidades en línea, compartiendo conocimientos, contenidos e información. Eso requiere entender las reglas de la etiqueta en la red y ser capaz de aplicarlas al contexto personal para crear la propia identidad digital.

Además, supone ser capaz de utilizar con frecuencia y con confianza varias herramientas digitales y diferentes medios con el fin de colaborar con otros en la producción y puesta a disposición de recursos, conocimientos y contenidos.

- La creación de contenido: requiere ser capaz de producir contenidos digitales en formatos, plataformas y entornos diferentes y ser capaz de utilizar diversas herramientas digitales para crear productos multimedia originales o de combinar elementos de contenido ya existente para crear contenido nuevo, conociendo cómo se aplican (en cuanto al uso y referencia) los diferentes tipos de licencias a la información y a los recursos que uso.

Por otro lado, demanda entender los principios de la programación y comprender qué hay detrás de un programa para realizar algunas modificaciones en programas informáticos, aplicaciones y configuraciones de dispositivos.

- La Seguridad: implica, por un lado, comprender los riesgos y amenazas en red y por otro, saber proteger los dispositivos digitales propios así como actualizar las estrategias de seguridad.

Además, teniendo en cuenta las cuestiones relacionadas con la privacidad y cómo se recogen y utilizan los datos, supone saber cómo protegerse a sí mismo de amenazas, fraudes y ciberacoso, resguardando activamente los datos personales y respetando la privacidad de los demás.

Por otra parte, supone entender los riesgos de salud asociados con el uso de las tecnologías abordándose los aspectos ergonómicos, subrayándose que un uso excesivo de las tecnologías de la información puede alterar la conducta del individuo y la convivencia e incluso generar adicción, así como los aspectos positivos y negativos del uso de la tecnología sobre el medio ambiente.

- La Resolución de problemas: esta dimensión conlleva identificar posibles problemas técnicos sencillos y ser capaz de resolverlos.

Así mismo, supone ser capaz de resolver tareas explorando las necesidades tecnológicas y eligiendo la herramienta adecuada según la finalidad propuesta, evaluando de forma crítica las posibles soluciones y las herramientas digitales.

Implica además, ser capaz de utilizar las tecnologías digitales para generar productos innovadores-creativos y resolver problemas conceptuales, tanto de forma individual como colaborativa.

Por último, supone comprender las necesidades de mejora y actualización de la propia competencia digital para hacer frente a los nuevos retos de los diferentes ámbitos de la vida.

1.2.2.– COMPETENCIA PARA APRENDER A APRENDER Y PARA PENSAR.

1.2.2.1.– Definición y caracterización de la competencia.

Definición

Disponer de los hábitos de estudio y de trabajo, de las estrategias de aprendizaje y del pensamiento riguroso, movilizando y transfiriendo lo aprendido a otros contextos y situaciones, para poder organizar de forma autónoma el propio aprendizaje.

Caracterización

La competencia para aprender y para pensar es fundamental para el logro de todas las competencias clave y para el aprendizaje permanente que se produce a lo largo de la vida y que tiene lugar en distintos contextos formales, no formales e informales.

La Comisión Europea (2006) define la competencia para «aprender a aprender» como:

«La habilidad para iniciar el aprendizaje y persistir en él, para organizar su propio aprendizaje y gestionar el tiempo y la información eficazmente, ya sea individualmente o en grupos. Esta competencia conlleva ser consciente del propio proceso de aprendizaje y de las necesidades de aprendizaje de cada estudiante, determinar las oportunidades disponibles y ser capaz de superar los obstáculos con el fin de culminar el aprendizaje con éxito».

En el Artículo 6.2 del Decreto 175/2007, por el que se establece el currículo de Educación Básica en la Comunidad Autónoma del País Vasco, se formula competencia de «aprender a aprender y a pensar» de la siguiente manera:

«Aprender a aprender y a pensar, aprendiendo a interpretar, generar y evaluar la información, a tomar decisiones y resolver problemas, aprendiendo hábitos de estudio, de trabajo y estrategias de aprendizaje, aprendiendo a aplicar los métodos del conocimiento científico y matemático para identificar y resolver los problemas en los diversos campos del conocimiento y la experiencia»

La primera aproximación a la realidad es holística y se realiza de forma intuitiva, global y con un fuerte componente emocional. Sobre esa base actúa el pensamiento racional analítico y crítico (pensamiento convergente) que valida o rechaza el pensamiento intuitivo. El pensamiento creativo (pensamiento divergente), a su vez, no se crea de la nada, sino que se produce de la combinación del pensamiento intuitivo y del racional. A continuación se analizan de forma separada las distintas formas de aproximación a la realidad, pero en la praxis el pensamiento intuitivo, el analítico, el crítico y el creativo están relacionados y forman una secuencia. Eso no obsta para que dichas destrezas se trabajen de forma separada y sistemática mediante procedimientos y técnicas específicas.

Este gran objetivo de aprender a aprender y a pensar no se logrará de modo espontáneo, sino que se conseguirá con una intervención consciente, programada, continuada y evaluable.

La competencia de «Aprender a aprender y a pensar», además de los componentes que se señalan a continuación, comprende de forma transversal a todas ellas el componente metacognitivo de la conciencia de la gestión y regulación de sus propios procesos de aprendizaje, que se explicita en la competencia para aprender a ser uno mismo. Por último, desde el enfoque de la educación por competencias, será clave el aprender a transferir lo aprendido a la toma de decisiones y a la resolución de situaciones-problema, proponiendo ejemplos de transferencia de lo adquirido a múltiples situaciones y aplicándolo a entornos diferentes.

1.2.2.2.– Componentes de la competencia.

Entre los componentes que conforman esta competencia se destacan las habilidades o destrezas para:

Componente 1.– Buscar, seleccionar y registrar información de diversas fuentes (impresas, orales, audiovisuales, digitales...) y evaluar la idoneidad de las fuentes.

Se entiende por «información» el conjunto de datos o elementos que en la medida que son percibidos e interpretados pueden servir para dar significado a la realidad. Las fuentes de información son tan variadas como la propia vida y los canales son todos los sentidos.

Los pasos habituales para obtener la información son los siguientes:

1) Identificar la necesidad y objetivos de la información: ¿Para qué necesito la información? ¿Qué información necesito? ¿Qué información dispongo y necesito? ¿Qué nivel de profundidad preciso?

2) Precisar los términos de la búsqueda: tema, temas relacionados, palabras clave, fecha publicación, idioma, autores...

3) Seleccionar la fuente y modalidad de búsqueda: conocimientos previos, observación, soportes orales (encuestas, entrevistas...), soportes escritos (diccionarios, enciclopedias, catálogo de bibliotecas, fichas bibliográficas...), soportes electrónicos e hipertextuales...

4) Valorar y seleccionar la información obtenida: ¿La información obtenida es válida para responder a las necesidades y objetivos previstos?

5) Guardar y en su caso difundir la información obtenida: utilizando los procedimientos que son propios de cada modalidad de búsqueda y soporte.

En la actualidad, gracias a las Tecnologías de la Información y Comunicación, ha aumentado de forma exponencial el cúmulo de información disponible y se han agilizado las posibilidades para su localización. Los nuevos soportes facilitan el acceso a la información, pero para que esa virtualidad sea real y se acceda a la información válida y fiable no se convierta en la búsqueda de una aguja en el pajar, es preciso el uso de los pertinentes procedimientos.

Entre los valores y actitudes relacionados con este componente se pueden resaltar la curiosidad y búsqueda del conocimiento a través de la observación; el orden para guardar la información y crear un entorno que facilite el aprendizaje; el disfrute del aprendizaje en sí mismo y por estar informado mediante la búsqueda comprensiva a través de diferentes fuentes.

Componente 2.– Comprender y memorizar la información, y expresar lo comprendido (pensamiento analítico)

Se trata de una fase clave del proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que para saber se precisa comprender. Es bien sabido que con frecuencia el alumnado no aprende por las dificultades

o errores de comprensión. El criterio más fiable para saber si se ha comprendido algo es mostrar la capacidad de usar y de aplicar el objeto del aprendizaje. El desarrollo de esta competencia permitirá dominar e interiorizar los diferentes contenidos curriculares –declarativos, procedimentales y actitudinales– examinar acciones, sucesos y teorías y demostrar entendimiento en todo lo que se dice y se hace.

El punto de partida para facilitar la buena comprensión por parte del alumnado es la claridad de la información que recibe y su adecuación al nivel de desarrollo y conocimientos previos.

La competencia de interpretar de manera significativa la información consiste en entender con claridad cualquier tipo de conocimiento –ya sea nuevo o complementario del que se posee acerca de una materia determinada–, en explicarlo de un modo personal y perceptible y en extrapolarlo a otras situaciones. Requiere, por un lado, el procesamiento de dicha información, es decir, su adquisición, representación, transformación, almacenamiento y recuperación a voluntad y, por otro, la ejecución de procesos mentales básicos, tales como identificar los elementos de un argumento, comparar semejanzas y diferencias, clasificar con arreglo a características comunes, relacionar las partes con el todo, reorganizarlas y presentar una nueva perspectiva, secuenciar según un criterio determinado y averiguar las razones y conclusiones que fundamentan las ideas y el comportamiento. Para aprender a aprender será de gran importancia que el alumnado utilice los procedimientos de las operaciones mentales señaladas y las técnicas de estudio tales como el subrayado, toma de apuntes, elaboración de esquemas y de mapas conceptuales, líneas temporales, técnicas nemotécnicas, etc.

El resultado de las representaciones que se producen mediante las operaciones mentales sólo se puede observar y evaluar a través de la expresión o comunicación de lo comprendido. En la medida que el alumnado expresa con sus propias palabras el objeto de comprensión mediante la descripción, definición, resumen o exposición, y es capaz de utilizar y transferir lo aprendido a otras situaciones, se tendrán evidencias del nivel de comprensión. En todos los casos, el nivel de comprensión de la información es siempre graduado. La comprensión de la realidad es siempre limitada y la aproximación a su comprensión será mayor o menor.

Entre los valores y actitudes relacionados con este componente se pueden resaltar la búsqueda del conocimiento a través de la investigación sistemática y la intuición para obtener una mejor comprensión de la realidad; la aceptación con naturalidad de los errores de comprensión; el deseo de transmitir e intercambiar ideas y datos.

Componente 3.– Valorar la información y expresar lo valorado (pensamiento crítico)

Los parámetros para valorar la información pueden ser muy variados: fiabilidad de las fuentes, objetividad, claridad, creatividad, valores estéticos, valores éticos, etc. El criterio que se adopta para valorar la información, en este caso, es el criterio del uso de la lógica de la argumentación y del razonamiento, así como su fuerza persuasiva.

Son constantes las situaciones de debate o de contraste de opiniones tanto en la vida diaria en las conversaciones, reuniones, medios de comunicación, como en la vida académica tanto para la aclaración de dudas e interpretaciones contrapuestas. Los procedimientos de uso y evaluación de la argumentación tienen gran importancia en las situaciones de vida diaria, académica y laboral. Con frecuencia se deducen falsas conclusiones ya sea porque las premisas son falsas o porque los razonamientos no son correctos. Conocer la reglas del conocimiento riguroso, descubrir los engaños de la ilusión y de la falacia, es la manera de desarrollar la capacidad tan necesaria del pensamiento crítico.

La competencia de evaluar información consiste en investigar detenidamente la solidez de las ideas y la validez de las acciones para después aceptarlas o rechazarlas. La evaluación requiere fundamentalmente: a) la práctica de varias habilidades del pensamiento crítico, tales como investigar si una fuente de información es fiable, interpretar las causas de lo que sucede, predecir efectos posibles, generalizar resultados, razonar analógicamente sobre problemas y deducir conclusiones a partir de premisas previamente formuladas; b) la utilización de criterios externos objetivos, puntos de vista de expertos, principalmente si se desconoce el tema; c) un estilo de vida caracterizado por una actitud mental abierta, flexible, sincera y reflexiva ante el análisis de los pros y contras de un argumento y por una disposición positiva al cambio si se obtienen nuevas evidencias sobre las apreciaciones elaboradas. Todas estas habilidades tienen un principio común: antes de aceptar un juicio es preciso asegurarse de que está fundamentado en buenas razones; de lo contrario, no debe ser aceptado. Esta competencia es esencial para inferir información nueva, desempeñar adecuadamente las funciones personales y profesionales, y conseguir los fines de la manera más eficaz.

Actualmente, sin menoscabo de enfoque anterior, se ha enriquecido el ámbito de la argumentación desde el enfoque pragmático y socio-cultural de la comunicación. Desde ese enfoque se valora, no sólo la racionalidad de la argumentación, sino también la eficacia y fuerza persuasiva de la argumentación y la dimensión afectiva del discurso. En todos los casos la argumentación es una acción social que precisa interlocutor y se ejerce en situación de comunicación dialógica por medio del lenguaje discursivo. El componente pragmático-discursivo contempla tres dimensiones: la sociolingüística (vinculada con la adecuada producción y recepción de mensajes en diferentes contextos sociales); la pragmática (que incluye las microfunciones comunicativas y los esquemas de interacción); y la discursiva (que incluye las macrofunciones textuales y las cuestiones relacionadas con los géneros discursivos).

Entre los valores y actitudes relacionados con este componente se pueden resaltar el valor de la racionalidad del pensamiento lógico contrastando las emociones desde el plano racional y del rigor en la comunicación.

Componente 4.– Crear, elegir y expresar ideas (pensamiento creativo)

La competencia de generar información consiste en combinar, adaptar y aplicar los procesos cognitivos, los conocimientos previos, los rasgos de personalidad y la motivación para crear numerosas ideas, variadas, útiles, cualificadas e importantes que se manifiestan en la propuesta de múltiples soluciones a problemas, la formulación de diversas opciones en el momento de tomar decisiones, la elaboración de hipótesis sobre las posibles causas que determinan lo que está sucediendo y la previsión de las consecuencias de las propias acciones o de lo que tiene lugar en su derredor. La imaginación activa desempeña un papel clave en el acto creador estableciendo cuantas asociaciones mentales sean posibles entre elementos distantes, las cuales pueden derivar en metáforas, y produciendo representaciones mentales relevantes de información semántica, episódica, numérica, procedimental y espacial. Generar ideas ayuda a comprender lo sucedido, dar respuesta a la situación planteada, responsabilizarse de la propia conducta y desarrollar un autoconcepto positivo y una autoestima valiosa.

Los procesos de creación y sus productos, así como sus niveles de complejidad son muy variados, por lo que no se pueden reducir a un único esquema. Eso no obsta para que para explicar y entender el fenómeno de la creación, de forma general, sea de utilidad la referencia a las 4P (Producto, Proceso, Persona y Presión):

- Producto: las cualidades por las que se reconoce la idea creativa son la novedad, la originalidad, así como su valía y funcionalidad.

- **Proceso:** en el proceso de creación se suelen diferenciar las siguientes fases o pasos:
 - Fase de preparación: se fijan los objetivos y se obtiene la información.
 - Fase de creación de nuevas ideas: utilizando las técnicas de creación de ideas (tormenta de ideas, mapas mentales, sinéctica, diagramas, DAFO, seis sombreros,...), dejando suelta la imaginación, se producen ideas y asociaciones entre ideas sin límite alguno (Pensamiento divergente, lateral).
 - Fase de incubación de nuevas ideas: utilizando procedimientos y técnicas del pensamiento comprensivo, se clasifican las nuevas ideas en conjuntos o familias, se relacionan, comparan, analizan y sintetizan, completando de forma organizada el universo de ideas (Pensamiento convergente).
 - Fase de iluminación o descubrimiento: tras un período de incubación y de reflexión más o menos prolongado, las ideas dispersas se conjuntan y adquieren un nuevo sentido.
 - Fase de evaluación: utilizando procedimientos del pensamiento crítico, se valora la idoneidad de la nueva idea para lograr el objetivo establecido (Pensamiento convergente).
- **Persona:** son características de la persona creativa la flexibilidad de pensamiento y la facilidad para establecer relaciones y analogías entre las ideas; desde el punto de vista de la personalidad, la conciencia de sí mismo, independencia, audacia, humor, control de sí mismo y aceptación de la indeterminación; desde el punto de vista del conocimiento, disponer de información declarativa sobre el tema en cuestión y de los procedimientos y técnicas para la creación de ideas.
- **Presión:** se refiere a las condiciones y contexto que facilitan el clima para la creación de ideas. Desde el punto de vista pedagógico, las situaciones de aprendizaje abiertas y flexibles facilitan el clima creativo. Desde el punto de vista organizativo, la organización flexible del espacio y del tiempo: desde el punto de vista social, la valoración positiva de la creatividad por parte del centro educativo y de la familia.

El proceso creativo está muy relacionado con el proceso de toma de decisiones para hacer y emprender y es inseparable de los procesos de comunicación relacionados con el pensamiento analítico (descripción, exposición...) y crítico (argumentación, justificación), a los que nos hemos referido con anterioridad. En este apartado se hace referencia a la competencia de comunicación creativa.

Las expresiones del pensamiento creativo se realizan a través de diversos canales: expresión corporal, musical, plástica, lingüística, etc., tanto de forma aislada como conjunta. Dentro de la comunicación lingüística, todas las formas de expresión, en mayor o menor grado tienen la impronta de la creatividad: la comunicación personal (diarios, agendas...), la comunicación funcional (cartas, solicitudes, entrevistas, instrucciones...), la comunicación persuasiva (opinión, publicidad, anuncio, eslogan,...). Pero la impronta de la creatividad se expresa mediante el pensamiento divergente o lateral que precisa de la imaginación y la fantasía, por ejemplo mediante la creación poética, cuentos, chistes, juegos de palabra, etc. En el ámbito cultural del País Vasco el bertsolarismo es una expresión privilegiada del pensamiento creativo.

Entre los valores y actitudes relacionados con este componente se pueden resaltar la creatividad en el desarrollo y expresión de nuevas ideas; y la libertad de expresión de dichas ideas con espontaneidad, utilizando las distintas formas de expresión verbal y no verbal.

Componente 5.– Utilizar los recursos cognitivos de forma estratégica, movilizando y transfiriendo lo aprendido a otras situaciones

La competencia, por definición, se refiere a la movilización y aplicación de los saberes o recursos de forma estratégica para la toma de decisiones y resolución de problemas. Saber aprender en un determinado ámbito implica ser capaz de adquirir y asimilar nuevos conocimientos y llegar a dominar capacidades y destrezas propias de dicho ámbito. En la competencia de aprender a aprender puede haber una cierta transferencia de conocimiento de un campo a otro, aunque saber aprender en un ámbito no significa necesariamente que se sepa aprender en otro. Por ello, su adquisición debe llevarse a cabo en el marco de la enseñanza de las distintas áreas y materias del ámbito formal, y también de los ámbitos no formal e informal.

Se actúa estratégicamente sabiendo elegir la forma idónea de aprender durante los procesos de adquisición, generación valoración de la información, acordes, en cada caso, al objetivo perseguido. Y, finalmente, se logra la transferencia de lo aprendido, elemento clave del aprendizaje, proponiendo ejemplos de transferencia de lo adquirido a múltiples situaciones y aplicándolo a entornos diferentes. Estas cuatro dimensiones sirven para garantizar el desarrollo del potencial cognitivo humano, facilitar el proceso de aprendizaje y hacer que el alumno sea una persona cada vez más responsable de sus juicios y comportamientos.

Entre los valores y actitudes relacionados con este componente se pueden resaltar el de la iniciativa para aplicar los recursos aprendidos a nuevas situaciones y tareas; la adaptabilidad o flexibilidad para ajustarse con agilidad a condiciones y situaciones cambiantes; el de la productividad para llevar a cabo tareas, actividades y proyectos que cumplan con las metas y expectativas establecidas externamente.

1.2.3.– COMPETENCIA PARA CONVIVIR.

1.2.3.1.– Definición y caracterización de la competencia.

Definición

Participar con criterios de reciprocidad en las distintas situaciones interpersonales, grupales y comunitarias, reconociendo en el otro los mismos derechos y deberes que se reconocen para uno mismo, para contribuir tanto al bien personal como al bien común.

Caracterización

Hay sin duda distintas formas de interpretar lo que se puede entender por «convivir» y, por otra parte, el ámbito de la convivencia puede ser más o menos local o universal, personal o institucional. En este apartado, el ámbito de la convivencia se limita al entorno más próximo de las relaciones cotidianas interpersonales del alumnado. Las relaciones interpersonales, tanto reales como virtuales, del alumnado se dan con distintos grupos de referencia y en distintas situaciones: familia, escuela, cuadrilla, juego y deporte, barrio, etc. El ámbito de aplicación de los componentes de la competencia para convivir que se presentan en este apartado, tienen sobre todo relación con la vida escolar, pero son transferibles a otros ámbitos de la vida. Esta competencia está relacionada con la llamada inteligencia interpersonal o social.

Los componentes que se señalan a continuación son complementarios: la buena comunicación interpersonal es necesaria para trabajar en grupo, para vivir en armonía social y para gestionar los conflictos. Asimismo la metacognición ha de acompañar los procesos correspondientes a cada uno de los componentes.

1.2.3.2.– Componentes de la competencia.

Entre los componentes que integran la competencia para «Convivir» se resaltan los siguientes:

Componente 1.– Comunicar conjugando la satisfacción de los deseos propios y ajenos, es decir, expresando de forma asertiva sus propios sentimientos, pensamientos y deseos, a la vez que escuchando de forma activa y teniendo en cuenta los sentimientos, pensamientos y deseos de los demás.

Para que se dé una comunicación interpersonal auténtica y enriquecedora para todos se precisa conjugar de forma equilibrada la asertividad y la empatía.

La asertividad consiste en comunicar los sentimientos, pensamientos y deseos propios de forma auténtica y al mismo tiempo con respeto al interlocutor. La persona asertiva tiene en cuenta lo que dice y cómo lo dice, es decir, es consciente y regula tanto los aspectos lingüísticos como los no lingüísticos (mirada, gestos, tono de voz...) de la comunicación. La asertividad está muy relacionada con la confianza y el autoconcepto. La persona asertiva se siente libre y evita manipular o ser manipulado por los demás.

El comportamiento asertivo es un punto de partida sólido para la comunicación auténtica y para la resolución de conflictos, puesto que ayuda a plantear las cuestiones de forma clara y constructiva. A nivel personal produce la satisfacción interior de sentirse bien consigo mismo y con los demás.

La empatía consiste en ponerse en el lugar del otro y escuchar lo que dice e interpretar desde dentro no sólo lo que dice, sino lo que quiere decir. La persona que tiene inteligencia interpersonal entiende que comprender al otro es un proceso activo, que parte de una disposición de aceptación y escucha que implica una atención total. Escucha las palabras y asocia la materialidad del mensaje con los gestos, la mirada, el tono. Trata de no quedarse con la materialidad de lo que escucha, sino que busca comprender el fondo emocional del mensaje. Hace preguntas abiertas y reacciona ante los sentimientos, emociones y opiniones del interlocutor.

La persona que tiene conciencia de sus propias emociones y las regula, tiene una buena base para poder ponerse en el lugar del otro y comprender sus emociones. De forma complementaria, el esfuerzo por comprender las emociones de los demás, ayuda a comprender las emociones propias.

Este componente de la competencia para convivir es la base de los restantes componentes. La asertividad y la empatía son necesarias para trabajar en grupo, para poder comportarse de acuerdo con los principios éticos y normas sociales y para solucionar conflictos. Pero, de forma recursiva, este componente se desarrolla y es el resultado de las experiencias que se realizan en los ámbitos señalados.

Tanto la asertividad como la empatía están relacionadas con actitudes de aceptación de las diferencias, tolerancia y respeto de los valores, las creencias, las culturas y la historia personal de los otros. Se relaciona asimismo con los valores y actitudes de franqueza para expresar los propios pensamientos, sentimientos y acciones; confianza en la honestidad de los demás; cortesía para acoger a los demás con educación y respeto; expresividad para compartir los sentimientos e ideas de forma abierta y espontánea; generosidad para aceptar y responder a las necesidades y limitaciones de los demás.

Componente 2.– Aprender y trabajar en grupo, asumiendo sus responsabilidades y actuando cooperativamente en las tareas de objetivo común, reconociendo la riqueza que aportan la diversidad de personas y opiniones.

Tradicionalmente se ha considerado que siendo el estudiante quien aprende, el proceso de aprendizaje se ha de realizar de forma individualizada. Sin menoscabo de la importancia de aprender de forma individual, actualmente, desde el paradigma socio-cultural del aprendizaje, se promueve el principio de que el aprendizaje está inserto en un contexto social y se desarrolla en procesos sociales. Se entiende el aprendizaje situado en un contexto (aula, familia, grupo de amigos...) y se destaca la importancia de las interacciones entre el aprendiz y el facilitador o facilitadora, no siempre un profesor o profesora, resaltando la importancia del aprendizaje entre iguales.

Hay básicamente dos modalidades de aprendizaje en grupo: colaborativo y cooperativo. Ambas modalidades pueden ser válidas para aprender, pero el trabajo en cooperación, además de ser adecuado para desarrollar la competencia de aprender a aprender, contribuye al desarrollo de la competencia de aprender a vivir juntos.

Entre las características del aprendizaje cooperativo se pueden destacar las siguientes: se trabaja en pequeños grupos de carácter heterogéneo, la finalidad es que todos aprendan lo máximo posible, está centrado en el aprendizaje y en el rendimiento de todos los miembros del grupo, se subraya el aprendizaje entre iguales con el compromiso de ayudarse mutuamente, participan todos y el liderazgo es compartido, las habilidades sociales son objeto de aprendizaje explícito, y el rol principal del profesor es la tutorización y el andamiaje de los procesos de aprendizaje.

El trabajo cooperativo, además de su valor para lograr resultados de aprendizaje, contribuye en el desarrollo de los valores de colaboración y solidaridad, cooperando con otras personas y compartiendo responsabilidades; complementariedad, trabajando en equipo de manera que el conjunto de habilidades se complementen, apoyen y enriquezcan mutuamente; interdependencia, actuando con la conciencia de que la cooperación es preferible a la toma de decisiones individuales; responsabilidad compartida, manteniendo el equilibrio recíproco en tareas y cometidos con los demás, de tal forma que cada uno pueda responder de su propia área de responsabilidad; sinergia, experimentando la energía que proporciona el que los resultados de un grupo sean superiores a la suma de habilidades individuales de sus miembros; obediencia mutua, responsabilizándose tanto de establecer un conjunto de normas y reglas de funcionamiento, como de cumplirlas dentro del grupo.

Componente 3.– Comportarse de acuerdo con los principios éticos que se derivan de los derechos humanos y de acuerdo con las normas sociales que se derivan de las convenciones sociales básicas para la convivencia.

Se pueden diferenciar dos tipos de comportamiento: los que se fundamentan en los derechos humanos y aquellos que se sustentan en convenciones o normas sociales. Ambos comportamientos son igualmente necesarios para la convivencia, pero su entidad y fundamentación son diferentes. Los comportamientos que se fundamentan en los derechos humanos se basan en principios éticos de carácter universal (aunque la aplicación de dichos principios sea histórica y cambiante). Estos principios éticos se basan en la dignidad humana, en la justicia, en la igualdad y en el bienestar de los seres humanos. Basándose en esos principios, se diferencian los comportamientos en «buenos» y en «malos». Por el contrario, los comportamientos relacionados con las convenciones sociales se basan en normas que en mayor o menor medida son arbitrarias. Las convenciones y costumbres culturales se van modificando con el paso del tiempo. En este caso, el

criterio de valoración no es la «bondad» o «maldad» del comportamiento, sino si es «adecuado» o «inadecuado».

Ambos tipos de comportamiento son importantes para la convivencia y se han de fomentar de forma colaborativa y conjunta entre la familia, la sociedad y la escuela.

Comportamientos basados en los principios éticos de los derechos humanos

Todas las personas, sea cual sea su sexo, raza, etnia, origen, lengua y cultura, tienen los mismos derechos. Los derechos humanos se sustentan en la dignidad e igualdad de todas las personas. Son derechos que se reconocen por el hecho de ser persona. En la Declaración Universal de los Derechos Humanos se afirma que «Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y en derechos y dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros» (artículo 1).

Dentro del articulado de los Derechos Humanos hay algunos que tienen especial relevancia para fundamentar los comportamientos altruistas y la convivencia en la vida diaria y, en concreto, en la vida escolar. Por ejemplo:

- «Nadie será discriminado por su raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición» (Artículo 2). En este apartado se pueden incluir todos los comportamientos de discriminación por ser diferentes.

- «Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes» (Artículo 5). En este apartado se pueden incluir los comportamientos violentos, malos tratos, burlas, amenazas, bullying...

- «Nadie será objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques a su honra o a su reputación» (Artículo 12). Dentro de este apartado se pueden incluir los comportamientos contrarios al derecho a la intimidad y vida privada, o las calumnias y mentiras.

- «Toda persona tiene derecho a la propiedad individual y colectivamente. Nadie será privado arbitrariamente de su propiedad» (Artículo 17). Dentro de este apartado se pueden incluir los comportamientos que no respetan lo ajeno: robar, romper o descuidar los bienes ajenos o compartidos.

Comportamientos basados en las normas de las convenciones sociales

La vida en sociedad está regulada en gran medida por las convenciones sociales. Todas las sociedades construyen sus propias convenciones y normas de funcionamiento. Las convenciones sociales, por una parte, facilitan la convivencia al establecer pautas de comportamiento que una vez aceptadas hacen que los comportamientos sean previsibles y no tener que establecer y negociar las normas para cada caso. Pero, asimismo, las convenciones establecen límites al comportamiento.

El listado de convenciones sociales es interminable: convenciones para comer, beber, vestir, construir casas, dinero, sistema métrico, sistema aritmético, horarios y calendario, normas de circulación, lenguaje, música, danza, juegos, normas religiosas, etc. El conjunto de convenciones conforma el sustrato cultural en el que crecemos y nos socializamos interiorizando de forma inconsciente esas normas de convivencia hasta convertirlas en hábitos, costumbres y modelos de comportamiento.

A esos comportamientos socioculturales se les llama «convenciones». La palabra «convención» evoca que los comportamientos se deben a usos, costumbres o acuerdos adoptados por conveniencia. Entre las convenciones hay algunas que se consideran imprescindibles para la convivencia y la vida social y se les atribuye fuerza normativa o legal. Si no se cumplen esas convenciones, la sociedad rechaza esos comportamientos tomando medidas coercitivas.

¿Cuáles son las convenciones sociales con fuerza de norma que se han de impulsar para la convivencia dentro de la escuela? Se trata de una cuestión de relevancia, que no tiene respuesta única, pero que se ha de plantear en el Proyecto Educativo y, en concreto, en el Reglamento que regula la convivencia de cada centro. Por ejemplo, para trabajar en un grupo de forma coordinada se, precisan unas normas de puntualidad. Para convivir con otros de forma agradable se precisan unas normas de cortesía, de urbanidad. Para trabajar en un clima favorable en grupo se precisa unas condiciones de limpieza y orden. La presencia de las convenciones sociales es igualmente importante en las actividades del comedor y en el respeto de las normas de juego, etc.

Se ha de compatibilizar la toma de conciencia de la «arbitrariedad» y modificabilidad de las convenciones sociales, al mismo tiempo que de su necesidad para la convivencia. No se trata de inculcar las convenciones sociales que se aceptan sólo por imperativo legal de la obediencia y de forma acrítica, sino a través de procesos de metacognición que permitan comportarse de acuerdo con las normas establecidas, pero incidiendo de forma activa en la enseñanza y aprendizaje de los procesos de cambio de las convenciones, desde planteamientos dialógicos y de negociación que buscan el bien común de todos.

Entre los valores y actitudes relacionados con este componente se pueden resaltar los valores de la igualdad por el que se reconoce que uno tiene los mismos derechos y obligaciones que los demás; la justicia y equidad por el que se actúa para corregir condiciones de desigualdad y opresión y se compromete para defender los valores que se consideran fundamentales.

Componente 4.– Encontrar solución a los conflictos, por medio del diálogo y la negociación.

En este apartado nos referimos a los conflictos interpersonales y a los que se producen entre distintos grupos. El conflicto es una realidad que está presente de forma constante en la vida diaria, tanto en las relaciones interpersonales del ámbito familiar, escolar, lúdico, deportivo, etc.

Entre las características que identifican una situación de conflicto se pueden señalar las siguientes:

- Hay una situación de desacuerdo o confrontación entre dos o más personas o grupos.
- Sucede cuando los intereses, necesidades, deseos o valores de los implicados son o se piensa que son incompatibles.
- Las emociones y sentimientos están entremezclados en la interpretación de los hechos.

El término «conflicto» tiene con frecuencia una connotación negativa y se asocia a una situación no deseable que hay que evitar. Es cierto que hay conflictos que tienen consecuencias negativas, pero es igualmente cierto que sin conflictos no es posible el crecimiento y la mejora.

- Los conflictos pueden tener consecuencias negativas y pueden ser perjudiciales para la convivencia. Entre las posibles consecuencias negativas se pueden citar: ruptura de la comunicación, clima de desconfianza, negatividad, agresividad, búsqueda de culpables, pérdida de la motivación, toma de decisiones perjudiciales, fracaso en el logro de los objetivos.

- Los conflictos pueden tener igualmente consecuencias positivas y pueden ser beneficiosas para la convivencia. Entre las posibles consecuencias positivas se pueden citar: oportunidad para aprender a enfrentarse a los obstáculos, a desarrollar el pensamiento crítico y el creativo, a valorar la importancia de la asertividad y de la empatía, a tomar conciencia de la diversidad y a respetarla, a buscar dentro de las diferencias lugares de encuentro en el que todos ganen, a aceptar y asumir la toma de decisiones que creemos no es la mejor, pero es buena.

Un componente importante para aprender a vivir juntos es aprender a convivir en situaciones de conflicto y a gestionarlos mediante el diálogo y la negociación, sin usar la violencia. El reto es transformar las situaciones de conflicto en oportunidad educativa. Para ello se precisa integrar los procedimientos y técnicas de negociación para la resolución de conflictos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto por medio de situaciones simuladas y estudio de casos en la enseñanza formal, como por medio de la gestión de los conflictos que surjan en las situaciones informales de la vida diaria en el centro escolar y en la familia.

Con frecuencia los conflictos de convivencia que se producen en el centro escolar o en las familias se suelen resolver mediante medidas disciplinarias. Se trata de conflictos que se traducen en comportamientos que incumplen la normativa del centro o de casa y se toman las medidas disciplinarias previstas. La aplicación de la normativa y la respuesta reactiva ante situaciones de incumplimiento de las normas de convivencia es una solución frecuentemente necesaria, pero no suficiente. Esas medidas sirven para paralizar en un momento dado los efectos de un comportamiento destructivo, pero para construir preparando para la vida se precisan estrategias proactivas que sean utilizables a largo plazo. Los conflictos no se suelen resolver a medio o largo plazo dejándolos estar, o con componendas superficiales, es preciso ir al fondo aprendiendo a utilizar los procedimientos y actitudes para el diálogo y la negociación.

Son muchos y muy variados los valores y actitudes relacionados con este componente. Entre ellos se pueden resaltar las actitudes relacionadas con la empatía y la asertividad que posibilita comunicar conjugando la satisfacción de los deseos propios y ajenos, es decir, expresando de forma asertiva sus propios sentimientos, pensamientos y deseos, a la vez que escuchando de forma activa y teniendo en cuenta los sentimientos, pensamientos y deseos de los demás; la racionalidad por la que se busca que los argumentos sean lógicos y se controlen las emociones; la expresividad y libertad por la que se comparten sentimientos e ideas, abierta y espontáneamente de forma que los otros se sientan libres de hacer lo mismo; la adaptabilidad y flexibilidad que permite ajustarse con agilidad a condiciones y situaciones cambiantes; la perseverancia y paciencia que posibilita soportar experiencias y situaciones difíciles y frustrantes con serenidad; la generosidad por la que siendo conscientes de las necesidades y limitaciones de los demás, se comparten las cualidades y destrezas propias para ayudar a los demás sin esperar nada a cambio.

1.2.4.– COMPETENCIA PARA LA INICIATIVA Y EL ESPÍRITU EMPRENDEDOR.

1.2.4.1.– Definición de la competencia y caracterización.

Definición

Mostrar iniciativa gestionando el proceso emprendedor con resolución y eficacia en los distintos contextos y situaciones personales, sociales, académicas y laborales, para poder transformar las ideas en actos.

Caracterización

La competencia para la iniciativa y el espíritu emprendedor consiste en la capacidad de transformar las ideas en actos. Tal como se señala en la Recomendación del Parlamento Europeo (2006),

«Está relacionado con la creatividad, la innovación y la asunción de riesgos, así como la habilidad para planificar y gestionar proyectos con el fin de alcanzar objetivos. En esta competencia se apoyan todas las personas, no sólo en la vida cotidiana, en casa y la sociedad, sino también en el lugar de trabajo, al ser conscientes del contexto en el que se desarrolla su trabajo y ser capaces de aprovechar las oportunidades, y es el cimiento de otras capacidades y conocimientos más específicos que precisan las personas que establecen o contribuyen a una actividad social o comercial»

Conviene diferenciar claramente la competencia en espíritu emprendedor y espíritu empresarial. Una persona que es «empresaria» se define por tener iniciativa para emprender o acometer con resolución y eficacia la ejecución de acciones de todo tipo. La prioridad en el período de la Educación Básica ha de ser el desarrollo del espíritu emprendedor en su sentido amplio, ya que su función es preparar la persona para actuar en la vida en todas sus dimensiones, por lo que la iniciativa y el espíritu emprendedor se han de aplicar a lo largo de la vida en todas las situaciones en las que se puede desarrollar la persona como individuo, como miembro activo y responsable del desarrollo social, cultural y económico, y responsable del desarrollo sostenible de la naturaleza. Uno de los ámbitos en el que se puede emprender es el de la empresa en la que se aplica la iniciativa y el espíritu emprendedor para identificar una oportunidad y luchar por ella para producir nuevo valor o éxito económico.

Para ser emprendedor es preciso disponer de destrezas y habilidades para gestionar todo el proceso de emprendizaje. El proceso de emprendizaje, sobre todo, si las ideas son novedosas y compleja su realización, conviene organizarla en tres fases: a) Fase inicial: seleccionar la idea o proyecto, planificar el proyecto y analizar su viabilidad; b) Fase de desarrollo: implementar la planificación y ajustarla, en su caso; c) Fase final: evaluar las acciones realizadas, comunicar los resultados y proponer propuestas de mejora. Asimismo, es preciso autorregular todo el proceso, siendo consciente de las variables que intervienen y tratando de regularlas.

En resumen, las «buenas prácticas» para promover la iniciativa y el espíritu emprendedor en la Educación Básica son aquellas que fomentan el conjunto de cualidades personales que se precisan para convertir las ideas en actos; es decir, una educación integral que contemple: a) el desarrollo de las competencias educativas transversales o genéricas cognitivas, comunicativas, sociales, afectivas y de planificación y gestión de la acción; b) por medio de metodologías activas y en torno a situaciones significativas y pertinentes; c) ubicados en contextos problemáticos reales; d) que motiven el aprendizaje y la movilización de los recursos aprendidos de forma integrada; e) y precisen la iniciativa, el espíritu emprendedor y el recurso al proceso emprendedor para resolverlas. Dicho de otra manera, la educación basada en competencias es la mejor alternativa para asegurar el desarrollo de la iniciativa y espíritu emprendedor y también de forma complementaria del espíritu de empresa.

La competencia de «Iniciativa y espíritu emprendedor» se logrará en la medida que las estrategias y procedimientos para convertir las ideas en actos se integren en todas y en cada una de las áreas disciplinares y en las situaciones de la vida diaria. Es decir que la manera más coherente para desarrollar las cualidades personales (tener ideas, comunicar, cooperar, ser uno mismo, planificar y gestionar) que caracterizan a la persona con iniciativa y espíritu emprendedor, es integrando los procedimientos para desarrollar esas cualidades personales en todas y cada una de las áreas disciplinares.

1.2.4.2.– Componentes de la competencia.

De acuerdo con las fases del proceso emprendedor, se identifican los siguientes componentes que integran la competencia para la «Iniciativa y espíritu emprendedor»:

Componente 1.– Generar y/o asumir la idea o proyecto, planificar el proyecto y analizar su viabilidad.

El primer paso en el proceso de emprendizaje consiste en tomar la decisión sobre la idea o proyecto que se quiere realizar. La idea o proyecto puede ser propia o ajena. En todos los casos, para poder resolver un problema complejo, se precisa planificar. Las características de la planificación variarán en cada caso, pero hay una serie de pasos o procedimiento a tener en cuenta para planificar:

- ¿Qué se quiere conseguir? ¿Cuáles son los resultados esperados?
- ¿Cuáles son las tareas/acciones que hay que realizar para conseguir los resultados esperados?
- ¿Cuáles son las relaciones entre las tareas/acciones que se precisan?
- ¿Quién realizará cada acción/tarea y cuándo? Distribución de funciones, responsabilidades y cronograma.
- ¿Con qué medios: materiales, técnicos, económicos...?
- ¿Cómo se recogerán las evidencias de los resultados y cómo se comunicarán?
- ¿Cómo se evaluarán los resultados? ¿Cuáles serán los criterios e indicadores para la evaluación de su logro?
- ¿La planificación realizada es viable?
- ¿Hay motivación para la realización del proyecto?

En algunos de estos pasos conviene utilizar algunas técnicas e instrumentos que sirven de ayuda, tales como los ideómetros, diagramas lógicos para establecer prioridades, diagramas de Gantt, tablas para distribución de responsabilidades, presupuesto, listas de chequeo, tablas de evaluación, etc.

El guión anterior es válido para planificar cualquier plan de actuación relacionado con situaciones problema de los distintos ámbitos de la vida en los que interviene habitualmente el alumnado, pero los proyectos relacionados para resolver situaciones-problema para el logro de las competencias en el marco escolar, tienen sus propias características:

- Se trata de una acción en la que se parte de una situación inicial, con una serie de conocimientos previos y se espera que el alumnado resuelva la situación adquiriendo nuevos conocimientos que utilizados de forma integrado le ayuden a resolver la situación-problema inicial.
- Se trata de un reto realizable, pero que puede resolverse de formas distintas.
- Para hacer frente al reto, hay que planificar las actividades, desarrollarlas y evaluarlas.
- Se precisa trabajar de forma individualizada y en grupo.
- Se establece un tiempo limitado para la resolución del problema.
- La resolución del problema tiene que tener una aplicación práctica, pero la finalidad última es desarrollar todas las competencias básicas previstas en el perfil de salida.

Componente 2.– Ejecutar las acciones planificadas y realizar ajustes cuando sean necesarios.

Es necesario y muy importante elaborar nuevas ideas y diseñar la alternativa más adecuada a la realidad actual, más ésta no cambiará (no mejorará) si no se llevan a cabo también acciones para su materialización. El llevar a cabo acciones para materializar una alternativa a la realidad actual exige, además del deseo de alcanzarla, la asunción de un compromiso personal para participar en su alcance.

Una vez establecido el plan de actuación es preciso llevarlo a cabo, prestando atención a la evolución de su puesta en marcha, así como a la evolución del entorno, haciendo seguimiento y adoptando las medidas correctoras que se estimen convenientes a partir de las posibles desviaciones.

Hay una serie de pasos o procedimiento que ayuda a la puesta en práctica, al control y a la mejora de lo planificado:

- Seguimiento y control del nivel de calidad de las actividades previstas y realizadas.
- Seguimiento y control del tiempo previsto para la realización de las actividades.
- Seguimiento y control del cumplimiento de las funciones, responsabilidades y del cronograma.
- Seguimiento del nivel de motivación en la realización de las tareas.
- Modificación y ajuste de la planificación, en caso de necesidad.

Las técnicas e instrumentos tales como las listas de chequeo, el diagrama de Gantt, la tabla de distribución de funciones y responsabilidades, pueden ser de ayuda para hacer el seguimiento, control y ajustes de la planificación. Se trata de instrumentos que pueden ayudar a tomar conciencia del desarrollo y a regular el proceso. En este sentido, uno de los instrumentos más efectivos para autorregular los procesos es la realización del portfolio.

Componente 3.– Evaluar las acciones realizadas, comunicarlas y realizar propuestas de mejora.

Las acciones llevadas a cabo para materializar la alternativa a la realidad actual seleccionada como más adecuada producen impacto en la realidad, afectándola. Es fundamental que todo proceso emprendedor incluya, además de la Fase inicial de Innovación, la Fase de Evaluación del impacto generado en la realidad a través de las acciones llevadas a cabo en la Fase de Desarrollo. Asimismo,

Es preciso por tanto comparar los objetivos previstos en el plan de actuación y los alcanzados en la realidad, identificando las diferencias cuantitativas y cualitativas favorables y desfavorables. Asimismo se trata de identificar los posibles impactos no previstos en el plan pero efectivamente producidos. Para realizar esta evaluación, las tablas de evaluación pueden ser un instrumento que ayude tanto para visualizar los aspectos positivos y los negativos, como para realizar propuestas de mejora, rescatando todas las consideraciones que pueden ser de valor para próximas experiencias e identificando nuevas oportunidades de mejora.

En esta fase final del proceso emprendedor, adquiere gran relevancia la comunicación de los resultados y de las propuestas de mejora, tanto mediante las presentaciones orales, acompañadas, en su caso, por diapositivas y medios audiovisuales, como la elaboración de informes escritos, acompañados, en su caso, por imágenes, gráficos, etc.

Finalmente, el proceso emprendedor, en su conjunto, requiere el desarrollo de actitudes y valores como: la iniciativa para poner en marcha proyectos y actividades sin necesidad de presiones

externas; la predisposición a actuar de una forma creadora e imaginativa; la resiliencia para ser perseverante y a la vez flexible para ajustarse con agilidad a condiciones y situaciones cambiantes; la motivación y la determinación y fuerza de voluntad a la hora de cumplir los objetivos, ya sean personales o establecidos en común con otros.

1.2.5.– COMPETENCIA PARA APRENDER A SER.

1.2.5.1.– Definición y caracterización de la competencia.

Definición

Reflexionar sobre los propios sentimientos, pensamientos y acciones que se producen en los distintos ámbitos y situaciones de la vida, reforzándolos o ajustándolos, de acuerdo con la valoración sobre los mismos, para así orientarse, mediante la mejora continua, hacia la autorrealización de la persona en todas sus dimensiones.

Caracterización

La competencia de «aprender a ser» está orientada hacia la autorrealización y el camino para aprender a ser es aprender a autorregularse.

Se entiende que la autorrealización consiste en desarrollar al máximo todo el potencial de la persona para llegar a ser en plenitud. La definición formal de autorrealización puede ser aceptable, pero el problema surge cuando se trata de precisar lo que se entiende por «potencial de la persona» y sobre todo cuando se trata de precisar en qué consiste el modelo ideal de persona total que desarrolla su potencial en plenitud.

La concreción de la idea de autorrealización ha variado históricamente y cada cultura ha formulado algún ideal de la realización personal. La persona se desarrolla en sociedad, en marcos culturales concretos, y la construcción de la identidad personal se construye en comunidad en una permanente interacción, no exenta de tensiones, entre la singularidad de cada uno y las presiones que se reciben del medio.

Dentro del actual contexto de multiculturalidad no hay un modelo único de persona realizada, pero ante la incertidumbre es más necesario que nunca dotar a los individuos de recursos facilitadores para la construcción de su propia identidad. De lo contrario se favorecerá el desarrollo de personas alienadas que no tienen criterios personales para la toma de decisión y se dejan llevar por la corriente.

En este apartado se entiende la autorrealización como un proceso dinámico que se actualiza y se va ajustando en el encuentro entre personas y no como un estado final predeterminado. El motor y la clave del proceso para saber ser y poder ir creciendo de forma flexible y cambiante es la autorregulación.

La autorregulación comprende dos procesos complementarios:

a) La metacognición:

Consiste en distanciarse de las percepciones, sentimientos, pensamientos, palabras, acciones, que se producen de forma más o menos espontánea e inconsciente y en reflexionar sobre los propios procesos para traerlos a la conciencia y así poder comprenderlos y valorarlos. Se le llama metacognición puesto que es el proceso de cognición sobre la propia cognición.

b) La regulación:

Consiste en dar un paso más sobre la base de la metacognición. Tras la toma de conciencia y de acuerdo con la valoración realizada, se regula el objeto en cuestión, tomando la decisión de reforzar el comportamiento, en caso de valoración positiva, o de ajustarlo o modificarlo para poder mejorarlo, en su caso. La regulación será más efectiva en la medida que se planifique la forma de mejorar, se hagan los ajustes necesarios durante el proceso y se evalúen los resultados.

Los ámbitos y situaciones en los que es aplicable el proceso de autorregulación son ilimitados. A continuación se identifican, sin afán de exclusividad, aquellos aspectos o componentes que se consideran más relevantes para el desarrollo integral de la persona. La persona que está en proceso de autorrealización funciona integrando distintas dimensiones o componentes de forma armonizada: dimensión corporal, cognitiva, afectiva, social, estética, moral y conativa.

El resultado de este proceso de crecimiento que no tiene límites y está encaminado hacia la autorrealización comprende:

- El desarrollo del autoconcepto, identificando los aspectos positivos y negativos de uno mismo de forma cada vez más ajustada a la realidad (dimensión cognitiva).
- El desarrollo de la autoestima, de valoración positiva y realista de sí mismo (dimensión afectiva).
- El desarrollo de la autonomía o empoderamiento, entendido como la capacidad para tomar decisiones de forma personal y ejecutarlas, siendo responsable de sus actos y de su propia vida (dimensión conativa).

La persona que es consciente de sus propios procesos cognitivos, afectivos y motores, que es consciente del éxito o fracaso de sus actos y de su valor moral, es dueño de sí mismo y tiene las bases para poder regular su pensamiento y acción. En opinión de algunos expertos, el mejor indicador para predecir el éxito académico y el buen comportamiento social, mejor incluso que las competencias cognitivas, es la competencia para autorregularse. La persona que sabe autorregular su pensamiento y su conducta entra dentro de la dinámica de la mejora continua.

La autorregulación acompaña y es inseparable de todos los procesos relacionados con el desarrollo de todas las competencias. Desde este punto de vista se puede establecer una relación de reciprocidad entre el desarrollo de las competencias básicas y la autorregulación. Algunos componentes de la autorregulación están más directamente relacionados con alguna de las competencias básicas transversales y otros componentes de la autorregulación inciden en todas las competencias básicas transversales.

1.2.5.2.– Componentes de la competencia.

Componente 1.– Autorregular la comunicación verbal, no verbal y el digital.

La autorregulación de la comunicación verbal consiste, por una parte, en la toma de conciencia de la calidad de los procesos de comprensión y de expresión tanto de los discursos orales como de los escritos que se producen en las distintas funciones de la comunicación y en las distintas situaciones comunicativas de la vida. Y, de forma complementaria, en la regulación y ajuste de la comunicación verbal de acuerdo con la valoración realizada.

La autorregulación de la comunicación no verbal consiste en la toma de conciencia y regulación de las distintas formas de expresión no verbal: gestos y posición corporal que acompaña a la expresión oral, códigos icónicos y gráficos que frecuentemente acompañan a la expresión escrita

y a la expresión plástica, comunicación mediante la música y la danza... La ajustada interpretación del significado de los gestos y de la postura corporal facilita la toma de conciencia sobre los sentimientos y las emociones propias y ajenas que acompañan a la comunicación oral.

La autorregulación de la comunicación digital consiste en la toma de conciencia y regulación de los distintos aspectos que conforman la competencia digital, tales como la gestión y comunicación eficaz de la información, la creación de contenidos multimedia utilizando las tecnologías digitales adecuadas, el uso seguro y ético y no excesivo (abusivo) de las tecnologías de información y comunicación.

La toma de conciencia de los distintos parámetros de la calidad de la comunicación verbal, no verbal y digital es, sin duda, progresiva y será posible en la medida que se dispongan de la madurez cognitiva y de los conocimientos declarativos y procedimentales correspondientes. La disposición actitudinal hacia la autoevaluación o metacognición será en todos los casos y en todas las edades el motor que posibilita la regulación y la mejora continua.

Componente 2.– Autorregular el proceso y el estilo cognitivo de aprendizaje.

Aprender a aprender incluye conocimientos sobre los procesos mentales implicados en el aprendizaje (cómo se aprende). Además, esta competencia incorpora el conocimiento que posee el estudiante sobre su propio proceso de aprendizaje que se desarrolla en tres dimensiones: a) el conocimiento que tiene acerca de lo que sabe y desconoce, de lo que es capaz de aprender, de lo que le interesa, etcétera; b) el conocimiento de la disciplina en la que se localiza la tarea de aprendizaje y el conocimiento del contenido concreto y de las demandas de la tarea misma; y c) el conocimiento sobre las distintas estrategias posibles para afrontar la tarea.

Se crece en metacognición o en el conocimiento consciente del propio pensamiento identificando qué clase de proceso se ha ejecutado, analizando cómo se realizó dicho proceso, distinguiendo los pasos que se llevaron a cabo, evaluando si se trabajó de forma adecuada y considerando algunas mejoras para una próxima ejecución. Se regulan las conductas implicadas en el aprendizaje planificando la actividad antes de su realización, monitorizando el cumplimiento de dicho plan y evaluando los logros alcanzados, así como los errores, las transferencias y las propuestas de cambio.

Uno de los aspectos de la metacognición es la conciencia y regulación del estilo personal de aprendizaje. Se diferencian distintos estilos de aprendizaje: estilo activo, reflexivo, teórico y pragmático. Cada estudiante tiene su propio temperamento y de forma tendencial su propio estilo de aprendizaje. Según los resultados de las investigaciones, se aprende mejor en la medida que la enseñanza se adapta al estilo de aprendizaje de cada uno. Se trata de un hecho a tener en cuenta, pero no necesariamente para reforzar su tendencia en exclusiva, sino para enriquecerla partiendo de sus hábitos, ya que los distintos estilos son complementarios. El ciclo del aprendizaje se inicia habitualmente a partir de la experiencia y de la acción (estilo activo); en la medida en que se reflexiona sobre la experiencia se desarrolla el estilo reflexivo; sobre la base de la reflexión es viable la elaboración de conclusiones, hipótesis y teorías (estilo teórico); para la confirmación o desarrollo de las conclusiones e hipótesis se precisa planificar la acción (estilo pragmático). Para completar todo el ciclo del aprendizaje se precisa la utilización de todos los estilos de forma complementaria y equilibrada. Será función del educador, enseñar la utilización de todos los estilos de aprendizaje a partir de la toma de conciencia y la asunción de las tendencias del estudiante.

Entre los valores y actitudes relacionados con este componente se pueden resaltar la agilidad para ajustarse a condiciones y situaciones cambiantes; la resistencia y perseverancia para soportar experiencias y situaciones difíciles o cambios y no desanimarse fácilmente; la apertura

a la autoevaluación y evaluación de los demás como algo necesario para el autoconocimiento y el crecimiento personal; la aceptación y el reconocimiento de las limitaciones y potencialidades utilizando la capacidad de autocrítica.

Componente 3.– Autorregular el comportamiento social y moral.

Los componentes que integran la competencia para «convivir», tal como se entiende en este documento, son los siguientes:

- Comunicación interpersonal.
- Aprender a aprender colaborando en grupo cooperativo.
- Comportamiento social.
- Gestión de conflictos.

Los procedimientos de autorregulación son inseparables de los procesos de aplicación de los procedimientos y técnicas correspondientes a cada uno de los componentes señalados. La aplicación de los procedimientos y técnicas de autorregulación será sin duda muy distinta según el nivel de desarrollo cognitivo y afectivo del alumnado.

Comunicación interpersonal: asertividad y empatía

Conciencia:

– De la asertividad, mediante el uso de los procedimientos para reconocer en uno mismo los comportamientos agresivos, pasivos y asertivos.

– De la empatía, mediante los procedimientos y técnicas para realizar en uno mismo el diagnóstico de la capacidad de escucha activa y empatía.

Regulación:

– De la asertividad, mediante las técnicas para evitar los comportamientos agresivos o pasivos y actuar de forma asertiva: para expresar de forma asertiva los propios pensamientos y sentimientos; para aprender a decir «no» de forma asertiva; para aceptar o rechazar las críticas de forma asertiva; para pedir o negar favores; para hacer cumplimientos o reconocer méritos ajenos.

– De la empatía, mediante las técnicas para escuchar de forma activa y con empatía: para escuchar con atención al interlocutor; para mostrar interés; para observar la expresión corporal; para hacer preguntas abiertas; para utilizar las paráfrasis; para expresar las emociones.

Aprender a aprender colaborando en grupo cooperativo

Conciencia: mediante la evaluación del trabajo en grupo: evaluación del logro de los objetivos; evaluación del cumplimiento de la distribución de tareas y roles dentro del grupo; autoevaluación del cumplimiento de las propias responsabilidades, de la disponibilidad, del empeño...

Regulación: mediante el empleo de las diversas técnicas para aprender a planificar la organización del trabajo en grupo y de las técnicas para su desarrollo.

Comportamiento social

Conciencia: mediante el estudio y la dramatización de casos y de situaciones relacionadas con comportamientos que afectan a los derechos humanos y a las convenciones sociales.

Regulación: mediante las técnicas de planificación para tomar la decisión sobre el comportamiento adecuado, basándose en el marco teórico de los valores de los derechos humanos y de las convenciones sociales, así como las técnicas para comportarse de acuerdo de acuerdo con el comportamiento adecuado hasta convertirlo en actitud.

Resolución de conflictos

Conciencia: mediante la técnica de análisis y clarificación del conflicto (mapa del conflicto), así como las técnicas para gestionar el conflicto de acuerdo con sus características: enfrentamiento, acomodación, huida, negociación, cooperación.

Regulación: mediante las técnicas de mediación para gestionar la negociación, así como mediante las técnicas para ejecutar la decisión adoptada: planificación de la aplicación, del seguimiento y ajuste.

Componente 4.– Autorregular la motivación y fuerza de voluntad para llevar a cabo sus decisiones y obligaciones.

La motivación es lo que impulsa y orienta la acción y explica por qué actuamos de una determinada forma. El impulso de la motivación se despierta por las siguientes razones:

- Satisfacción de un deseo.
- Satisfacción de una necesidad.
- Cumplimiento de una meta.

Se puede afirmar que la motivación surge como compendio de factores:

- Intrínsecos, tales como los deseos personales y los valores preferentes.
- Extrínsecos, tales como las condiciones facilitadoras del contexto y las incentivaciones externas.

La intensidad de cada uno de los factores señalados y el conjunto de factores que intervienen, incrementan la fuerza de la motivación. Por lo que la estrategia para impulsar la motivación consiste en utilizar, de acuerdo con las circunstancias de cada caso, tanto los estímulos intrínsecos como los extrínsecos.

La fuerza de voluntad consiste en ser capaz, con o sin motivación, de perseverar en el logro de aquello que se persigue. La motivación impulsa el deseo y si la motivación es fuerte es mayor la probabilidad de la permanencia del deseo. Pero en la vida hay quehaceres que no son deseados o que son fatigosos, pero que hay que llevarlos a cabo. Para ello se precisa la fuerza de voluntad, que no surge de forma espontánea, sino que se aprende controlando los impulsos. La fuerza de voluntad es una de los requisitos para la competencia de hacer y de emprender.

Entre los valores y actitudes relacionados con este componente se pueden resaltar el afán de superarse y de dar lo mejor de uno mismo; la iniciativa para actuar sin necesidad de presiones externas; el sentido del deber para llevar a cabo tareas, actividades y proyectos que cumplen con las metas y expectativas establecidas externamente; la perseverancia para soportar experiencias y situaciones difíciles y dolorosas o cambios repentinos y frustrantes.

Componente 5.– Autorregular las funciones corporales, la salud y el bienestar personal, su imagen corporal e identidad sexual.

En la autorregulación de la dimensión corporal se pueden diferenciar los siguientes aspectos:

- Conciencia y regulación de la función fisiológica, biológica, motriz y sensorial.
- Conciencia y regulación sobre el cuidado de la salud y bienestar personal.
- Conciencia y regulación de la imagen corporal.
- Conciencia y regulación de la identidad sexual.
- Conciencia y regulación de la comunicación no verbal de los sentimientos y emociones mediante la expresión corporal.

Los cinco aspectos señalados son complementarios. En este apartado se hace referencia a los cuatro primeros aspectos y el comentario del quinto aspecto se incluye en el componente 3 (autorregulación de las emociones).

Autorregulación de la función fisiológica:

La especie humana tiene un cuerpo que posibilita la relación con el medio social y natural y en ese proceso de interacción se construye como persona y construye su conciencia e identidad personal. Si la mediación del cuerpo y los sentidos es limitada, se limitan las posibilidades de desarrollo.

La mayoría de las funciones que realiza el cuerpo se realizan de forma automática, lo que facilita enormemente la vida. Pero el conocimiento de cómo se realizan esas funciones y la conciencia de su utilidad, son la base para su regulación.

Entre las distintas funciones corporales que median el aprendizaje en todas las áreas y materias disciplinares se pueden destacar las siguientes:

- Autorregulación de la posición del cuerpo de pie y, en concreto, en posición sentada a la hora de aprender.
- Autorregulación de la respiración mediante técnicas de respiración y de relajación.
- Conciencia de la importancia de todos los sentidos para poder percibir correctamente la realidad y, en concreto, conciencia y regulación del perfil personal dominante visual o auditivo.
- Autorregulación de la potencia de emisión de la voz, del tono y del ritmo.

Autorregulación del cuidado de la salud y del bienestar personal

La salud es el conjunto de bienes básicos necesarios para que la persona desarrolle sus potencialidades en el ser y en el hacer. Es lo que nos permite dedicarnos a nuestros propósitos y objetivos de vida con todas nuestras energías y desarrollan nuestras potencialidades de éxito.

Esta concepción de la salud va más allá de la visualización salud-enfermedad como proceso dicotómico, como concepción de la salud opuesta a la de enfermedad. La salud y la enfermedad obedecen a diferentes grados de adaptación de la persona al ambiente en el que interactúa. Por eso la noción de salud incorpora los determinantes ambientales físicos y sociales que condicionan el desarrollo óptimo de las potencialidades de la persona.

Desde esta perspectiva se pueden diferenciar diferentes dimensiones de la salud que son complementarias:

- Dimensión física de la salud: es el óptimo funcionamiento fisiológico del organismo.

- Dimensión psicológica de la salud o salud mental es el estado de bienestar en el que cada individuo es consciente de sus propias capacidades, afronta las tensiones normales de la vida, trabaja de forma productiva y fructífera y es capaz de contribuir a su comunidad.

- Dimensión emocional de la salud: es el manejo responsable de los sentimientos, pensamientos y comportamientos reconociéndolos, dándoles nombre, aceptándolos, integrándolos y aprovechando la energía vital que generan. Las personas emocionalmente sanas controlan sus sentimientos de forma asertiva y se sienten bien acerca de sí mismas. Tienen buenas relaciones personales y han aprendido maneras de hacer frente al estrés y a los problemas de la vida cotidiana. Supone el desarrollo de la inteligencia emocional.

El cuidado de la salud personal o de un grupo humano organizado en sociedad, engloba un variado conjunto de aspectos a tener en cuenta e integra dos enfoques, individual y colectivo, que ayudan a comprender la propia evolución humana. La búsqueda de abrigo por parte de un individuo bajo un techo o vistiéndose, evita que tenga frío y pueda enfermar. El derecho a disponer de un abrigo para no enfermar, en sociedad, requiere que se establezcan los medios necesarios para poder producir los suficientes abrigos para todas las personas. En este acto de abrigarse se imbrica una decisión individual y otra social que no pueden disociarse.

El conocimiento que cada individuo tenga para la adquisición de hábitos de vida saludables, no puede disociarse del bienestar colectivo y solidario y de una concepción global de la salud pública, ni disociarse de un desarrollo integral de la persona y estos son elementos básicos para su regulación.

La adquisición de hábitos de vida saludables y la prevención del consumo de drogas pueden interiorizarse desde la base de regulación que deriva de aprender que el desarrollo integral de la persona es parte a su vez de un bienestar colectivo:

- La adquisición de hábitos de vida saludables y bienestar de la persona en su dimensión física y emocional.
- La prevención del consumo de drogas (principalmente alcohol, tabaco y cannabis) y de las adicciones sin sustancia.
- Autorregulación del cuidado de la salud y del bienestar personal.

Autorregulación de la imagen corporal:

La imagen corporal es la conciencia o representación que cada cual tiene de su cuerpo y que se traduce en imagen corporal positiva en caso de aceptación de su imagen o en imagen corporal negativa en caso de rechazo. La moda y los estereotipos sociales sobre los cánones de belleza establecen unas normas sobre la imagen corporal, que en el caso de no coincidir con esas normas, ejercen una fuerte presión social, sobre todo en el período de la adolescencia y juventud, en los que se están consolidando las bases de la identidad personal. La imagen o autoconcepto negativo del cuerpo incide en la disminución de la autoestima con el consiguiente riesgo de inseguridad que tiene consecuencias negativas en la iniciativa personal, tanto para aprender como relacionarse con los demás.

Autorregulación de la identidad sexual:

Se entiende por identidad sexual la resultante de la conciencia de las características biológicas por las que se es varón, hembra o intersexual y de las características psicológicas por las que se siente sexualmente más identificado. Sucede con cierta frecuencia que no se da la correspondencia entre las características biológicas y las psicológicas o que habiéndola se valore de forma negativa. Las personas tienen distintas orientaciones a la hora de sentir y ejercer la sexualidad.

La toma de conciencia de la falta de reconocimiento de esta diversidad, de las presiones y de las discriminaciones sociales por razones de género, así como la regulación de las situaciones discriminatorias, es una condición del planteamiento de la escuela inclusiva que pretende ofrecer a todo el alumnado una educación de calidad con las mismas oportunidades educativas.

Entre los valores y actitudes relacionados con este componente se pueden resaltar la relacionada con la autopreservación para protegerse del daño físico; la búsqueda del placer de experimentar a través de todos los sentidos del cuerpo; el reconocimiento y aceptación de las limitaciones y potencialidades corporales; la satisfacción con la propia imagen corporal e identidad sexual.

Componente 6.– Autorregular las emociones.

Los sentimientos y las emociones surgen de los deseos, producen deseos, reorganizan la vida mental e incitan a obrar. Hay una gran variedad de sentimientos y emociones y se pueden clasificar de distintas formas. Por ejemplo se pueden tener:

- Sentimientos o emociones positivos como la alegría, humor, satisfacción, curiosidad, gratitud, amor, compasión, congratulación, serenidad, etc.
- Sentimientos o emociones negativos como el miedo, tristeza, frustración, desinterés, aburrimiento, desesperación, furia, vergüenza, envidia, odio, ingratitud, etc.

Las emociones se expresan de muy diversas maneras. Por ejemplo, el ser humano, al igual que otras especies del reino animal, expresa sus emociones por medio del cuerpo y de los sonidos. En el caso de la especie humana se enriquece con la palabra, así como con las expresiones artísticas de la música, la danza, las artes plásticas y la literatura.

La autorregulación emocional consiste en tomar conciencia de los sentimientos y emociones personales, tanto positivos como negativos, y en gestionarlos de forma que contribuyan al equilibrio emocional personal, a la comprensión de los sentimientos de los demás y a la disponibilidad para aprender y actuar de forma constructiva.

La persona que autorregula sus emociones:

Identifica con precisión y con su nombre sus propios sentimientos y emociones.

- Expresa de forma coordinada mediante el lenguaje verbal y el corporal sus emociones sus sentimientos positivos y negativos.
- Es consciente de la relación entre el pensamiento y el comportamiento. Las emociones inciden en la conducta y la conducta, a su vez, en las emociones.
- Es capaz de impulsar el desarrollo de las emociones positivas y de hacer frente a las negativas.

La persona que autorregula sus emociones no las reprime, sino que controla aquellas que pueden ser perjudiciales para sí mismo o para los demás. Ahí radica el control de los impulsos, la aceptación de la frustración, el aplazamiento de la satisfacción.

La autorregulación que conjuga la toma de conciencia y la regulación de las emociones es el mecanismo que conduce hacia el equilibrio emocional, que se precisa para sentirse cómodo, seguro y sin ansiedades en las distintas situaciones de la vida.

Entre los valores y actitudes relacionados con este componente se pueden resaltar el de la autoevaluación y estar abierto a la evaluación de los demás como algo necesario para el autoconocimiento, el crecimiento personal y la mejora del servicio a los demás; el de la confianza y

seguridad en sí mismo; el de la aceptación de las propias limitaciones y potencialidades; el de la sinceridad con uno mismo y con los demás; el de la serenidad y perseverancia para soportar experiencias difíciles y frustrantes.

Hacia la autorrealización

El resultado del proceso de autorregulación de las distintas dimensiones del desarrollo de la persona es la autorrealización, entendida como un proceso dinámico que se actualiza y se va ajustando en el encuentro entre personas y no como un estado final predeterminado.

Desde la perspectiva educativa, la finalidad última de la educación es alcanzar la autorrealización de la persona mediante el desarrollo máximo e integral de sus capacidades potenciales. Siguiendo la teoría de Maslow, hay una jerarquía en la satisfacción de las necesidades humanas. En la base de la pirámide se sitúan las necesidades primarias fisiológicas y de seguridad; en el siguiente escalón están las necesidades sociales de ser amado y aceptado; en el siguiente escalón las necesidades de reconocimiento y estima personal; la pirámide culmina con las necesidades de autorrealización. Todas estas necesidades son a tener en cuenta en el proceso educativo, teniendo hacia la autorrealización.

El resultado de este proceso de crecimiento que no tiene límites y está encaminado hacia la autorrealización comprende:

- El desarrollo del autoconcepto, identificando los aspectos positivos y negativos de uno mismo de forma cada vez más ajustada a la realidad (dimensión cognitiva).
- El desarrollo de la autoestima, de valoración positiva y realista de sí mismo (dimensión afectiva)
- El desarrollo de la autonomía o empoderamiento, entendido como la capacidad para tomar decisiones de forma personal y ejecutarlas, siendo responsable de sus actos y de su propia vida (dimensión conativa).

1.3.– COMPETENCIAS BÁSICAS DISCIPLINARES.

Para resolver situaciones-problema significativos y auténticos, se precisa movilizar de forma integrada los conocimientos de las áreas y materias relacionadas con las competencias básicas específicas disciplinares. Para la resolución de los problemas de la vida lo habitual es que se precise la movilización conjunta de conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales lingüísticos, matemáticos, científicos, tecnológicos, sociales, artísticos y motrices. Pero para poder movilizarlos se precisa disponer de esos conocimientos o recursos y la adquisición de los conocimientos que se precisan para la resolución de problemas se efectúa de forma sistematizada básicamente en el contexto de las áreas y materias disciplinares relacionadas con cada una de las competencias específicas.

Desde este punto de vista es importante relacionar las competencias clave específicas disciplinares con sus correspondientes áreas y materias, donde se han de aprender de forma sistematizada los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales, que será preciso aprender a movilizarlos en situaciones de integración.

La correspondencia entre las competencias básicas específicas disciplinares y las áreas/materias no es siempre evidente y unívoca, pero es importante establecer esa relación para poder operativizar tanto el aprendizaje como la evaluación de las competencias básicas específicas.

RELACIÓN ENTRE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS ESPECÍFICAS DISCIPLINARES CON LOS ÁMBITOS DE LA EDUCACIÓN INFANTIL, LAS ÁREAS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA Y LAS MATERIAS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DISCIPLINARES	ÁMBITOS DE LA EDUCACIÓN INFANTIL	ÁREAS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA	MATERIAS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA
Competencia en comunicación lingüística y literaria	Construcción de la propia identidad y Comunicación y representación	– Lengua vasca y Literatura – Lengua castellana y Literatura – Primera lengua extranjera	– Lengua vasca y Literatura – Lengua castellana y Literatura – Primera Lengua Extranjera – Segunda lengua extranjera – Latín 4.º
Competencia matemática	Construcción de la propia identidad y Comunicación y representación	Matemáticas	– Matemáticas – Matemáticas (opción enseñanzas académicas o aplicadas)
Competencia científica	Construcción de la propia identidad y Conocimiento del medio físico y social	Ciencias de la Naturaleza	– Biología y Geología – Física y Química – Cultura Científica – Ciencias aplicadas a la actividad profesional
Competencia tecnológica	Construcción de la propia identidad y Conocimiento del medio físico y social	Ciencias de la Naturaleza	– Tecnología – Tecnologías de la información y la comunicación
Competencia social y cívica	Construcción de la propia identidad y Conocimiento del medio físico y social	– Ciencias Sociales – Valores sociales y cívicos/Religión	– Geografía e Historia – Valores éticos/Religión – Economía – Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial – Cultura clásica – Filosofía
Competencia artística	Construcción de la propia identidad y Comunicación y representación	Educación artística	– Educación Plástica, Visual y Audiovisual – Música – Artes Escénicas y Danza
Competencia motriz	Construcción de la propia identidad y Comunicación y representación	Educación Física	Educación Física

A continuación se describen de forma separada cada una de las competencias básicas específicas disciplinares.

1.3.1.– COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA Y LITERARIA.

1.3.1.1.– Definición y componentes.

Definición de la competencia

Utilizar textos orales y escritos, en euskera, castellano y en una o más lenguas extranjeras, para comunicarse de forma adecuada, eficaz y respetuosa con la diversidad lingüística, en situaciones propias de diferentes ámbitos de la vida. Igualmente, desarrollar una educación literaria que ayude a conocerse mejor a uno mismo y al mundo que le rodea.

Componentes

La competencia en comunicación lingüística y literaria se desglosa en los siguientes componentes:

- 1) Comprender y valorar con actitud crítica, textos orales, escritos y audiovisuales, tanto analógicos como digitales, procedentes de distintos ámbitos, para alcanzar metas personales, sociales o académicas.
- 2) Producir textos orales, escritos y audiovisuales, propios de ámbitos personales, sociales o académicos, para responder eficazmente a diferentes necesidades comunicativas.
- 3) Aplicar, tanto en la comprensión como en la producción de textos orales y escritos, los conocimientos sobre las normas de uso y el sistema de las lenguas, para comunicarse adecuada y eficazmente.
- 4) Interpretar y valorar los textos literarios construyendo de manera compartida su significado, para comprender el mundo, valorar el patrimonio literario como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva, construir la propia identidad cultural, respetar la identidad y diversidad cultural que nos rodea y desarrollar la sensibilidad estética.
- 5) Reconocer y valorar la diversidad lingüística y cultural presente en nuestra sociedad para desarrollar una actitud positiva hacia dicha diversidad.

1.3.1.2.– Caracterización de la competencia y materias que engloba.

Una de las finalidades de la Educación Obligatoria es el desarrollo integral y armónico de la persona en todas sus dimensiones y su preparación para la incorporación a la vida adulta. El desarrollo de la Competencia Básica Específica en Comunicación Lingüística y Literaria es fundamental para el logro de dicha finalidad por el carácter de la lengua, herramienta básica para la comunicación y para la transmisión del conocimiento. Asimismo, el sistema educativo debe proporcionar a los niños y jóvenes del siglo XXI un adecuado desarrollo de esta competencia poder insertarse y vivir con dignidad en la sociedad actual.

Los componentes de esta competencia orientan su caracterización. Así, las habilidades para hablar, conversar, escribir, escuchar y leer en ámbitos significativos de la actividad social, y las estrategias que ayudan a desarrollar dichas habilidades, constituyen el eje de esta competencia.

Además, los contenidos que permiten la observación del funcionamiento de la lengua como sistema, de sus normas de uso y de las relaciones entre las lenguas y de éstas con los hablantes, son imprescindibles para la mejora de las habilidades lingüístico-comunicativas.

Asimismo, forman parte de la competencia los contenidos encaminados tanto al desarrollo de la educación literaria, como a la consolidación del hábito lector. Las características especiales de la comunicación literaria determinan la necesidad de aprendizajes específicos para su correcta comprensión y valoración.

En el contexto plurilingüe de la sociedad actual, en el que la sociedad vasca avanza desde un bilingüismo desigual hacia el plurilingüismo, la reflexión sobre las diferentes situaciones sociolingüísticas contribuye a desarrollar actitudes positivas hacia la diversidad lingüística en general y hacia el proceso de normalización del euskara en particular. Además, es necesario desarrollar la capacidad para gestionar adecuadamente el uso de las diferentes lenguas y saber participar de manera proactiva y equitativa en las diferentes situaciones plurilingües.

Por último, para el desarrollo adecuado de esta competencia, actualmente, es imprescindible participar en los nuevos escenarios comunicativos promovidos por las tecnologías digitales, así como desarrollar las habilidades específicas para comunicarse de manera eficaz en los mismos.

Esta competencia básica engloba las siguientes áreas y materias:

Educación Primaria.

- Lengua Vasca y Literatura.
- Lengua Castellana y Literatura.
- Primera Lengua Extranjera.

Educación Secundaria Obligatoria.

- Lengua Vasca y Literatura.
- Lengua Castellana y Literatura.
- Primera Lengua Extranjera.
- Segunda Lengua Extranjera.
- Latín.

1.3.1.3.– Enfoque de las áreas/materias.

La lengua es un factor clave en el desarrollo humano en su doble función, individual y social. Individual, en tanto instrumento que permite a cada individuo pensar, transformar su conocimiento, regular su propia actividad y expresarse. Social, porque además de ser socialmente transmitida y mantenida, los grupos humanos se construyen y desarrollan en una actividad que tiene en la lengua su eje y soporte. Es el instrumento con el que la cultura se crea, se cimienta y se transmite.

Estrechamente implicada en la vida afectiva y cognitiva de las personas, la lengua constituye el regulador de los sentimientos y el medio por excelencia de todo aprendizaje, tanto vital como académico, porque la experiencia, al ser formulada en palabras, se transforma y adquiere un nuevo rango. Por eso, dominar el lenguaje significa poseer los instrumentos adecuados para acercarse mejor al interior de uno mismo, para situarse en relación con los demás, para regular la convivencia, para cooperar con los otros y para aprender de forma crítica y autónoma.

Esta concepción de la lengua implica un enfoque de la enseñanza de las materias lingüísticas centrado en el desarrollo de los procedimientos de uso, de las actitudes y de los conceptos necesarios para interactuar satisfactoriamente en diferentes ámbitos sociales. Estos saberes se refieren a los principios, estrategias y normas sociales que presiden los intercambios comunicativos, a las formas convencionales que presentan los textos, a los modos discursivos de organización, a los recursos que articulan las partes del texto en un conjunto cohesionado, a las reglas léxico-sintácticas que permiten la construcción de enunciados con sentido y gramaticalmente aceptables o a las normas ortográficas y prosódicas, así como a las actitudes hacia las lenguas y sus hablantes.

La educación literaria participa del conjunto de aprendizajes anteriores, pero, además, precisa de aprendizajes específicos para la correcta comprensión, valoración y goce del hecho literario, en relación con las convenciones propias de la literatura, y con las relaciones entre el texto literario y su contexto.

En la Comunidad Autónoma del País Vasco la institución escolar ha asumido como objetivo prioritario garantizar al conjunto del alumnado el dominio de las dos lenguas oficiales, lo que se concreta en la utilización adecuada y eficaz de ambas en un amplio repertorio de situaciones comunicativas, propias de distintos ámbitos de uso, con un grado creciente de formalidad y complejidad. Este objetivo exige que la escuela favorezca el uso y el aprendizaje del euskara e impulse su normalización para compensar así su menor presencia social.

Por otro lado, en un mundo cada vez más interrelacionado, marcado por la sociedad del conocimiento, las tecnologías de la información y la comunicación y la movilidad de las personas, al dominio de las lenguas oficiales se añade la necesidad de conocer lenguas extranjeras para favorecer el conocimiento mutuo de las personas, el intercambio de ideas y la comprensión intercultural. Al reto del sistema educativo de asegurar el bilingüismo, debemos añadir el objetivo de conseguir personas plurilingües con un conocimiento suficiente al menos de una lengua extranjera.

Además, hay que tener en cuenta que actualmente accede a las aulas un porcentaje creciente de alumnos y alumnas alófonos cuyas lenguas han estado hasta ahora ausentes en nuestro sistema escolar y en nuestra sociedad. La escuela debe plantear a estos alumnos y alumnas un adecuado desarrollo de la competencia básica específica en comunicación lingüística y literaria, pero también debe colaborar en la preservación y valoración de su bagaje lingüístico puesto que constituye una riqueza cultural propia y para el conjunto de la sociedad.

La enseñanza en nuestra comunidad, avanza desde la Educación Bilingüe hacia la Educación Plurilingüe, por lo que hay al menos tres lenguas objeto de enseñanza y aprendizaje, y es habitual que varias de ellas se utilicen como vehículo para la enseñanza de otras materias. Esta situación, en lo que respecta a los docentes de lenguas, obliga a reflexionar y ajustar sus modos de enseñanza para favorecer que el alumnado utilice lo aprendido en una lengua al aprendizaje de las otras, es decir, para promover el tratamiento integrado de las lenguas.

La enseñanza de las lenguas de manera integrada es el resultado de varias evidencias. Por un lado, el alumno bilingüe o plurilingüe dispone en todo momento de diversas lenguas y de los conocimientos adquiridos en ellas, como parte de su dotación cognitiva y emocional. Por otro, gran parte de los aprendizajes lingüísticos son comunes a todas las lenguas y pueden ser transferidos por los hablantes bilingües o plurilingües de una lengua a otra. Por último, las lenguas están presentes de manera simultánea en los distintos entornos en los que los hablantes participan, y son ellos quienes eligen qué lengua utilizar, entre el repertorio lingüístico del que disponen, en cada situación comunicativa.

Estas constataciones, justifican el enfoque integrado de las lenguas, y exigen trabajar en cada una de ellas lo que le es propio y compartir entre todas lo que tienen en común, siempre al servicio del buen uso de cada una.

Aunque el aprendizaje de las lenguas continúa más allá de la escolarización y se extiende a lo largo de toda la vida, los objetivos de las materias lingüísticas en la Educación Obligatoria presentan una progresión entre los establecidos para la Educación Primaria, de los que habrá que partir, y los propios de la educación Secundaria, coherentes con el perfil de salida del alumnado.

Esta progresión supone ampliar la diversidad de situaciones comunicativas en las que han de intervenir los alumnos y alumnas, y por tanto, la variedad de prácticas discursivas. Para ello, será necesario, a medida que avance la escolarización, seleccionar situaciones cada vez más complejas, acrecentar el número de situaciones formales, dar un papel más relevante a la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua y sobre sus normas de uso, y, por último, iniciar la sistematización de los conocimientos lingüísticos y literarios.

El desarrollo de la competencia en Comunicación Lingüística y Literaria, exige asumir los siguientes principios para planificar las actividades de enseñanza y aprendizaje:

- Posibilitar que todos los alumnos y alumnas, independientemente de su lengua de origen, desarrollen plenamente su competencia plurilingüe, desde un planteamiento inclusivo.
- Priorizar el uso de las lenguas frente a la reflexión sobre sus elementos, ya que son las necesidades pragmáticas de comunicación las que orientan y favorecen el dominio del código.
- Convertir las aulas en espacios privilegiados de comunicación que favorezcan la participación eficaz de los alumnos y alumnas en situaciones comunicativas diversas para favorecer su participación en la vida social y democrática de la comunidad educativa y social.
- Desarrollar actitudes positivas hacia las lenguas y los hablantes, valorando la importancia de las lenguas en las relaciones sociales y en el desarrollo emocional de los individuos así como la riqueza cultural que supone la diversidad lingüística.

Estos principios exigen optar por un enfoque metodológico basado en la acción y que favorezca un aprendizaje activo. Es decir, planificar en las materias lingüísticas proyectos de comunicación significativos que estructuren el aprendizaje en secuencias de actividades orientadas al logro de una tarea comunicativa concreta y que prioricen los contenidos procedimentales, el «saber hacer» frente a un mero saber declarativo.

Desde esta perspectiva, la evaluación de los aprendizajes debe contemplar diferentes grados en el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos y alumnas, en función de su diversidad, y establecer propuestas adecuadas y variadas, y criterios de evaluación diversos para conseguir que cada uno de ellos logre el máximo aprendizaje posible.

En consecuencia con este planteamiento metodológico, la evaluación de los avances del alumnado debe tener, fundamentalmente, carácter formativo y servir para impulsar la autorregulación del aprendizaje. Además, debe demostrar, la capacidad de los alumnos para aplicar en nuevas situaciones comunicativas las competencias desarrolladas.

1.3.1.4.– Situaciones de integración.

La acción competente supone la movilización integrada de recursos adquiridos para resolver situaciones consideradas como retos o problemas. Estos retos o problemas deben ser de un nivel de complejidad accesible para su resolución, a la vez que un desafío para el alumno. Se presentan en conjuntos o «familias» de situaciones que son variadas, pero de nivel de complejidad equivalente, por lo que precisan para su resolución la movilización de recursos que tienen parámetros similares.

Estas situaciones de aprendizaje y de evaluación deben tener en cuenta los centros de interés del alumnado, además de contemplar la comprensión e interpretación del mundo que los jóvenes de educación primaria y secundaria poseen. Las formas de interpretación y comprensión del mundo no son las mismas en la Educación Primaria y en la Educación Secundaria Obligatoria, por lo que los centros de interés y las situaciones de aprendizaje y de evaluación no pueden ser las mismas.

A modo indicativo, se presentan algunos ejemplos de situaciones que se consideran significativas para la adquisición de la competencia en comunicación lingüística y literaria:

Ligadas al ámbito personal, se pueden proponer situaciones y familias de situaciones relacionadas con la correspondencia entre iguales, los relatos conversacionales, las conversaciones para regular la convivencia en el aula, las argumentaciones en el seno de la familia, la defensa de las

propias opiniones, la expresión de los sentimientos, las relaciones e intercambios con hablantes nativos de otras lenguas...

En relación con el ámbito social se pueden proponer situaciones y familias de situaciones derivadas del uso de los medios de comunicación, como la creación de un periódico digital o de una radio escolar, relacionadas con las instituciones, como la elaboración de normas de convivencia o de documentos que regulan la participación ciudadana. También, es posible proponer situaciones relativas a la vida cultural de la comunidad especialmente aquellas relacionadas con lo literario.

En el ámbito académico es posible plantear situaciones ligadas con el aprendizaje de las lenguas y de la literatura, como puede ser la recreación de textos literarios, la elaboración de informes sobre aspectos lingüísticos, la producción de comentarios de textos... Además, se pueden incluir situaciones ligadas con el dominio de los textos propios de las diferentes disciplinas, como la elaboración de un informe científico, la realización de exposiciones orales sobre temas sociales, la participación en mesas redondas sobre temas culturales, sociales, artísticos...

En cuanto al ámbito laboral, alejado del alumnado que finaliza la educación básica, es posible proponer algunas situaciones y familias de situaciones relacionadas con los textos y discursos que regulan las relaciones laborales como la comprensión de un contrato de trabajo o la elaboración de un curriculum vitae...

Desde el enfoque de la educación por competencias el rol de la escuela no puede limitarse a la enseñanza y aprendizaje de los contenidos, sino que también ha de enseñar a movilizar y transferir los conocimientos disponibles para la resolución de situaciones complejas que le preparen para la vida personal, social, académica y laboral.

1.3.1.5.– Contribución de las áreas y materias lingüísticas al logro de las competencias básicas.

Las materias lingüísticas contribuyen al desarrollo de las competencias básicas del currículo, tanto las transversales como las disciplinares, ya que son instrumentos privilegiados para la comunicación, la representación del mundo, la inserción en la sociedad, la expresión de los sentimientos y el fomento de la creatividad, más aún cuando se adopta la perspectiva instrumental de la enseñanza de las lenguas, como en esta propuesta curricular.

Aportación de las áreas y materias a las competencias básicas transversales

Competencia para la comunicación verbal, no verbal y digital.

Las materias lingüísticas, al tener como meta el desarrollo de la capacidad para interactuar de forma competente mediante el lenguaje en las diferentes esferas de la actividad social, contribuyen de modo decisivo al desarrollo de todos los componentes de la Competencia básica transversal para la comunicación verbal, no verbal y digital.

De hecho, la finalidad básica del aprendizaje de las lenguas es el desarrollo de la capacidad de comprender y producir textos variados, adecuados a las situaciones de comunicación propias de cada etapa, de manera coherente, cohesionada y correcta. Así mismo, tanto las habilidades y estrategias para el uso de una lengua concreta, como los procesos de reflexión sobre la lengua, son aprendizajes transferibles que contribuyen al desarrollo de esta competencia.

Además, las materias lingüísticas contribuyen al desarrollo de la competencia digital. Por un lado, el tratamiento de la información, búsqueda, selección, almacenamiento y recuperación, está ligado a la comprensión y producción de textos, y se realiza hoy en día, de manera predominante, utilizando soportes digitales, lo que requiere habilidades específicas. En este ámbito cobra cada

vez mayor importancia el desarrollo de la percepción crítica de los textos y su valoración y contextualización en un entorno en el que los soportes han multiplicado la oferta de información.

Así mismo, el uso de herramientas digitales en la composición y presentación de textos permite que puedan abordarse más eficazmente las operaciones que intervienen en el proceso de escritura.

La evolución de la tecnología digital ha propiciado la aparición de nuevos escenarios comunicativos y, por ende, de nuevos géneros textuales que hay que trasladar al aula. Además, se han multiplicado las posibilidades de comunicación real, de interacción, de acercamiento a otras lenguas y culturas, facilitando el uso social y cooperativo de la lectura y la escritura y la construcción compartida del conocimiento.

Competencia para aprender a aprender y a pensar

El lenguaje, además de instrumento de comunicación, es un medio privilegiado de representación del mundo y está en la base del pensamiento y del conocimiento. El acceso al saber y a la construcción de conocimientos se realiza fundamentalmente mediante el lenguaje, por lo que estas materias contribuyen al desarrollo de la competencia básica transversal para aprender a aprender y a pensar. La lengua, además de fijar y conservar el conocimiento, permite acceder a él de manera sistemática y recurrente, y establecer relaciones, imposibles sin su ayuda; posibilita el descubrimiento de otros mundos, la autorreflexión y ofrece la llave del conocimiento autónomo. El dominio de los distintos aspectos de la realidad lleva estrechamente aparejado el conocimiento de los modos establecidos por cada disciplina para referirse a ellos. Las habilidades lingüísticas, hablar, leer, escribir, escuchar e interactuar, ayudan a la continua construcción y modificación de los esquemas de conocimiento.

Competencia para la iniciativa y espíritu emprendedor

Aprender a usar la lengua es también aprender a analizar y resolver problemas, a trazar planes y emprender procesos de decisión, a utilizar estrategias adecuadas en cada situación comunicativa, ya que una de las funciones del lenguaje es regular y orientar nuestra propia actividad. Por ello, la adquisición de habilidades lingüísticas contribuye al desarrollo de la iniciativa personal y a la regulación de la propia actividad con progresiva autonomía y, por tanto, al afianzamiento de la competencia básica transversal para la iniciativa y espíritu emprendedor.

Competencia para la iniciativa y espíritu emprendedor

La lengua es un elemento básico en los procesos de socialización y por tanto en el desarrollo de la competencia básica transversal para aprender a convivir. Se adquiere y aprende en interacción con los demás y se utiliza para participar en intercambios comunicativos, en actividades sociales con diferentes finalidades. El desarrollo de habilidades lingüísticas es necesario para la negociación de significado, para el acercamiento de posturas y la resolución de conflictos... actividades todas ellas que constituyen la base de las relaciones humanas y que están presentes en el ámbito escolar.

Competencia para aprender a ser

Las lenguas son el vehículo idóneo para la regulación de los procesos emocionales y racionales internos, así como para la construcción de la propia identidad. El uso de la lengua de forma eficaz para diversos fines, supone el desarrollo del equilibrio emocional, la autoestima, la autonomía y la autorregulación del aprendizaje implicados en la autonomía, autorregulación e iniciativa personal.

Por todo ello, desde estas materias se favorece el desarrollo de la competencia básica transversal para aprender a ser.

Aportación de las áreas y materias a las competencias básicas específicas disciplinares

Las materias lingüísticas, además de contribuir al desarrollo de todas las competencias básicas transversales, ayudan, en mayor o menor medida, al desarrollo de las competencias básicas específicas, por el carácter instrumental y de vehículo del conocimiento de las lenguas.

En el caso de las materias lingüísticas, es evidente la relación con la competencia básica artística y con la competencia básica social y cívica.

La lectura, la interpretación y la valoración de las obras literarias, suponen una aproximación al patrimonio literario y a los temas recurrentes que son expresión de preocupaciones esenciales del ser humano, por lo que contribuyen de forma relevante al desarrollo de la competencia artística. La contribución de estas materias será más eficaz en tanto se relacionen las manifestaciones literarias con otras manifestaciones artísticas, como la música, la pintura o el cine, desde un planteamiento globalizador del aprendizaje.

La utilización de una lengua determinada favorece tanto la creación de la identidad propia como la participación en una identidad lingüística y cultural colectiva. El adecuado desarrollo de la Competencia en Comunicación Lingüística y Literaria es necesario para una participación responsable en la sociedad vasca actual y en el mundo globalizado. Actuar en entornos plurilingües ayuda a desarrollar actitudes asertivas de equidad y empatía.

Por otro lado, dado que los usos lingüísticos reflejan las actitudes hacia las lenguas y los grupos sociales que las utilizan, es objetivo de las materias lingüísticas el logro de actitudes positivas ante dicha diversidad. También se contribuye al desarrollo de esta competencia en la medida en que se analizan los modos mediante los que el lenguaje transmite y sanciona prejuicios e imágenes estereotipadas del mundo, con el objeto de contribuir a la erradicación de los usos discriminatorios del lenguaje.

1.3.2.– COMPETENCIA MATEMÁTICA.

1.3.2.1.– Definición y componentes.

Definición de la competencia

Aplicar el conocimiento matemático para interpretar, describir, explicar y dar respuestas a problemas relacionados con las necesidades de la vida, utilizando modos de pensamiento, representación y herramientas propias del área.

Componentes

La competencia matemática se desglosa en los siguientes componentes:

- 1) Identificar y resolver diversas situaciones problemáticas con contenido matemático, aplicando las estrategias pertinentes para así poder entender mejor el mundo que nos rodea.
- 2) Utilizar los distintos conocimientos matemáticos para enfrentarse a situaciones del entorno cotidiano o científico, «modelizando» la situación: formulándola en términos matemáticos, operando con el modelo e interpretando los resultados en el contexto.
- 3) Interpretar y comunicar informaciones, argumentaciones y resultados procedentes de distintos ámbitos de la vida, utilizando el lenguaje matemático adecuado.

4) Conocer, relacionar, integrar y valorar los diversos conocimientos matemáticos atendiendo a las características propias de cada situación.

5) Utilizar los distintos modos de razonamiento tanto para justificar las propias conclusiones obtenidas y el proceso seguido como para analizar de forma crítica los resultados presentados por los demás.

6) Seleccionar y utilizar los procedimientos matemáticos adecuados para calcular, representar e interpretar la realidad, utilizando las tecnologías de la información y de la comunicación para ser más eficaces.

1.3.2.2.– Caracterización de la competencia y materias que engloba.

La noción de competencia matemática está vinculada con una componente práctica: «Aplicar lo que se sabe de cara a resolver una situación». Ser competente en matemáticas está relacionado con ser capaz de aplicar los conocimientos matemáticos de cara a resolver diversas tareas; además con la idea de comprender y argumentar por qué pueden ser utilizadas algunas nociones y procesos. En definitiva, utilizar el saber matemático para resolver problemas y adaptarlo a nuevas situaciones. Así, la competencia matemática se vincula al desarrollo de diferentes aspectos, presentes en toda la actividad matemática de manera integrada. Esta competencia está presente en la utilización de diversos contextos para la construcción de nuevos conocimientos matemáticos, en la comprensión de los diferentes tipos de números y sus operaciones; en la facultad de desarrollar razonamientos, construyendo conceptos y evaluando la veracidad de las ideas expresadas; en la habilidad para identificar los distintos elementos matemáticos que se esconden tras un problema; también cuando empleamos los medios para comunicar los resultados de la actividad matemática o cuando utilizamos los conocimientos y las destrezas propias de la materia en las situaciones que lo requieran, tanto para obtener conclusiones como para tomar decisiones con confianza. Hemos de señalar que competencia matemática no debe limitarse al conocimiento de la terminología, datos y procedimientos matemáticos, aunque, lógicamente, debe incluirlos, ni a las destrezas para realizar ciertas operaciones y cumplir con determinados métodos. La competencia matemática comporta la combinación creativa de estos elementos en respuesta a las condiciones que imponga una situación exterior. Se trata, como ya hemos señalado, de poner el conocimiento matemático en acción para resolver los problemas que se pueden presentar en las diferentes situaciones de la vida cotidiana.

Conviene señalar que no todas las formas de enseñar matemáticas contribuyen por igual a la adquisición de la competencia matemática: el énfasis en la funcionalidad de los aprendizajes, su utilidad para comprender el mundo que nos rodea o la misma selección de estrategias para la resolución de un problema, determinan la posibilidad real de aplicar las matemáticas a diferentes campos de conocimiento o a distintas situaciones de la vida cotidiana.

Si analizamos con detalle los diversos aspectos que integran la competencia matemática podemos darnos cuenta el tipo de matemáticas que queremos potenciar. En efecto, la interpretación y producción de los distintos tipos de información supone expresarse con claridad y precisión, enjuiciar con lógica la validez de argumentaciones e informaciones, comprender argumentos matemáticos, etc. Resolver problemas relacionados con la vida cotidiana conlleva el manejo de elementos matemáticos básicos, identificar situaciones que requieran la aplicación de estrategias y seleccionar técnicas adecuadas para calcular, representar e interpretar la realidad, integrar el conocimiento matemático con otro tipo de conocimiento.

Forman parte de la competencia matemática los siguientes aspectos:

- La habilidad para interpretar, analizar y expresar con claridad y precisión informaciones variadas de índole matemático, lo que aumenta la posibilidad real de seguir aprendiendo a lo largo de la vida.
- El conocimiento y manejo de los elementos matemáticos básicos propios del lenguaje o expresión matemática (distintos tipos de números, medidas, símbolos, elementos geométricos, etc.) en situaciones variadas.
- La puesta en práctica de procesos de argumentaciones y razonamientos que llevan a la solución de los problemas o a la obtención de diversas informaciones.
- La disposición favorable y de progresiva seguridad y confianza hacia la información y las situaciones que contienen elementos o soportes matemáticos, así como hacia su utilización cuando la situación lo aconseja, basadas en el respeto y el gusto por la certeza y en su búsqueda a través del razonamiento.

Esta competencia engloba las siguientes áreas y materias:

Educación Primaria:

- Matemáticas.

Educación Secundaria Obligatoria:

- Matemáticas.

1.3.2.3.– Enfoque del área/materia.

Las matemáticas contribuyen especialmente al desarrollo de la competencia matemática, entendida ésta como la habilidad de desarrollar y aplicar el conocimiento y razonamiento matemático con el fin de resolver diversos problemas en las diversas situaciones de nuestra vida. Ser competente en matemáticas significa ser capaz de gestionar información matemática variada, de dar opiniones justificadas, de juzgar la coherencia y exactitud de una afirmación, de seleccionar, analizar y comunicar datos; en definitiva, de utilizar los conocimientos matemáticos en diversos contextos para resolver los distintos problemas relacionados con las necesidades de la vida.

Las matemáticas constituyen una forma de mirar e interpretar el mundo que nos rodea. Es una ciencia que se ocupa de describir y analizar las cantidades, el espacio y las formas, los cambios y relaciones, así como la incertidumbre. Si miramos a nuestro alrededor nos damos cuenta que esos componentes están presentes, de una u otra manera, en la mayoría de los aspectos de nuestra vida.

Es evidente, que en nuestra sociedad, dentro de los distintos ámbitos profesionales, la necesidad de usar las matemáticas ha aumentado de manera progresiva. Cada vez más los ciudadanos nos enfrentamos a multitud de tareas que implican el conocimiento y el uso de contenidos de carácter cuantitativo, espacial, probabilístico, etc. Los contenidos matemáticos necesarios para desenvolverse en la vida también están cambiando, algunos caen en desuso o se trivializan usando las TIC; otros, en cambio, se han de reforzar para analizar la llegada masiva de información y la toma responsable de decisiones.

La actividad matemática desencadena procesos que permiten desarrollar capacidades de carácter muy general (argumentar, inferir, explorar, clasificar, analizar, generalizar, estimar, abstraer,...); desarrolla el pensamiento lógico y la capacidad de razonamiento (deductivo, inductivo,

analógico), educa la percepción y visualización espacial, estimula la actitud crítica, agudiza la intuición, fomenta la creatividad, la perseverancia en el trabajo y la confianza en las propias posibilidades. Es una actividad esencial para adquirir y desarrollar estrategias generales de aprendizaje. Dichas estrategias, referidas a cómo se aprende, son las que garantizarán un aprendizaje a lo largo de toda la vida cuando sea necesario cambiar de actividad profesional o adquirir nuevos conocimientos. Dentro de estas estrategias para toda la vida podemos citar especialmente las referidas a la Resolución de Problemas.

Es evidente que las matemáticas tienen un papel instrumental por su relación con otras disciplinas que necesitan de ella para crear, interpretar o analizar los modelos explicativos de los fenómenos que estudian. Se trata por tanto de un instrumento imprescindible con el que acceder a las distintas informaciones (numérica, gráfica, estadística, geométrica, relativa al azar, etc.) presentes en un mundo en permanente evolución y cada vez más tecnificado; también poseen un papel formativo, pues contribuyen al desarrollo intelectual del alumnado, fomentando capacidades tales como la abstracción, la generalización, el pensamiento reflexivo, el razonamiento lógico, etc. El trabajo adecuado en esta línea, ayuda a la creación de estructuras mentales y hábitos de trabajo, cuya utilidad e importancia no se limita al ámbito de las matemáticas. Por último, queremos señalar que esta visión de la enseñanza de las matemáticas está íntimamente relacionado con el punto de vista funcional de las matemáticas, que tiene que ver con las matemáticas como «modo de hacer» y con la utilización de las diversas herramientas matemáticas; en definitiva, el aspecto funcional de las matemáticas tiene como objetivo el proporcionar un instrumento eficaz para desenvolverse en los diferentes contextos de la vida cotidiana.

1.3.2.4.– Situaciones de integración.

La acción competente supone la movilización integrada de recursos adquiridos para resolver situaciones consideradas como retos o problemas. Estos retos o problemas deben ser de un nivel de complejidad accesible para su resolución, a la vez que un desafío para el alumno. Se presentan en conjuntos o «familias» de situaciones que son variadas, pero de nivel de complejidad equivalente, por lo que precisan para su resolución la movilización de recursos que tienen parámetros similares.

Estas situaciones de aprendizaje y de evaluación deben tener en cuenta los centros de interés del alumnado, además de contemplar la comprensión e interpretación del mundo que los jóvenes de educación primaria y secundaria poseen. Las formas de interpretación y comprensión del mundo no son las mismas en la Educación Primaria y en la Educación Secundaria Obligatoria, por lo que los centros de interés y las situaciones de aprendizaje y de evaluación no pueden ser las mismas.

A modo indicativo, se presentan algunos ejemplos de situaciones que se consideran significativas para la adquisición de la competencia matemática:

A nivel personal se pueden trabajar diversas situaciones que tienen una alta relevancia para el alumnado: situaciones relacionadas con la familia, la salud, el consumo, el crecimiento y desarrollo personal, el medio ambiente, la economía personal, el tiempo libre, el juego, los viajes, la cocina, la utilización de diversos recursos analógicos o digitales, etc.

A nivel social es claro que un adecuado desarrollo de la competencia matemática contribuye al desarrollo cultural y a la integración social. Se abordarán situaciones relacionadas con los medios de comunicación, siendo críticos con la información recibida (estadísticas, encuestas, datos numéricos,...) y capaces de detectar algunos de los errores que se publican. También pueden ser objeto de estudio la distribución de recursos naturales y sociales, de cara al trabajar la equidad y la justicia.

A nivel académico se presentarán situaciones que sean cercanas al contexto escolar del alumno y alumna, a la actividad del centro, incluyendo escenarios donde el alumnado adopte diversos papeles o roles relacionados con el aprendizaje. Es aquí donde el alumno puede profundizar en algunos aspectos más teóricos de la competencia matemática, que en ocasiones son necesarios para poder avanzar en dicha competencia, así como en el desarrollo histórico de la disciplina.

A nivel del ámbito laboral se tratarían cuestiones relacionadas con la utilización de los diversos conocimientos matemáticos en los distintos ámbitos. En general situaciones que propicien la aplicación de la competencia matemática en diversos contextos laborales: economía, medicina, energía, transportes, cultura, etc. El estudio de la distribución de recursos, costes de producción y el desarrollo tecnológico son también aspectos a considerar.

Desde el enfoque de la educación por competencias el rol de la escuela no puede limitarse a la enseñanza y aprendizaje de los contenidos, sino que también ha de enseñar a movilizar y transferir los conocimientos disponibles para la resolución de situaciones complejas que le preparen para la vida personal, social, académica y laboral.

1.3.2.5.– Contribución del área y materia matemática al logro de las competencias básicas.

Esta materia además de contribuir al desarrollo de todas las competencias básicas transversales, ayuda, en mayor o menor medida, al desarrollo de las competencias básicas específicas. Aunque estas competencias están directamente ligadas a áreas curriculares concretas, desde un planteamiento globalizador del aprendizaje se entiende que todas las áreas inciden en su desarrollo.

En el caso del área de matemáticas los contenidos de la materia se orientan, como hemos señalado, de manera prioritaria a garantizar e impulsar el desarrollo de la competencia matemática en todos y cada uno de sus aspectos.

Aportación de las áreas y materias a las competencias básicas transversales

Competencia para la iniciativa y el espíritu emprendedor

Los contenidos asociados a la resolución de problemas constituyen la principal aportación que desde la materia de matemáticas se puede hacer a la competencia para la iniciativa y el espíritu emprendedor. La resolución de problemas tiene, al menos, tres vertientes complementarias asociadas al desarrollo de esta competencia: la planificación, la ejecución de las acciones planificadas y la valoración de los resultados. La planificación está asociada a la comprensión en detalle de la situación planteada para trazar un plan y buscar estrategias y, en definitiva, para tomar decisiones; la ejecución incluye la optimización de los procesos de resolución; por su parte, la evaluación periódica del proceso y la valoración de los resultados permite hacer frente a otros problemas o situaciones con mayores posibilidades de éxito. En la medida en que la enseñanza de las matemáticas incida en estos procesos y se planteen situaciones abiertas y verdaderos problemas, se mejorará la contribución de la materia a esta competencia tan importante.

Para potenciar y desarrollar esta competencia hemos de profundizar en aquellas actitudes asociadas con la iniciativa, la confianza en la propia capacidad, el optimismo para enfrentarse con éxito a situaciones inciertas, la capacidad de actuar, el querer aprender y la paciencia por conseguir el fin deseado. Para conseguir tal desarrollo hay que incidir especialmente en la autorregulación de nuestro pensamiento en las diversas vertientes: emocional, cognitiva,...La capacidad de generar pensamientos, sentimientos y actuaciones y ser capaz de regularlos están en la base de todo aprendizaje y de aquí su importancia. Nuevamente a través de la resolución de problemas podemos potenciar la generación, propuesta de alternativas, realización, ejecución y evaluación de

ideas. Para ello se precisa el trabajo con situaciones ubicadas en contextos problemáticos reales que sean significativos y oportunos y que precisen la movilización y transferencia de un conjunto de capacidades potenciales de un modo integrado. Estas situaciones problema que se abordan desde las matemáticas favorecen que el alumnado proponga objetivos, planifique y lleve a cabo pequeñas investigaciones con problemas desde una iniciativa personal.

Competencia para aprender a aprender y pensar

Las matemáticas también contribuyen a la competencia para aprender a aprender y pensar. Efectivamente, para poder pensar mejor es imprescindible disponer, además de una serie de procedimientos y actitudes que nos permitan comprender la información, argumentar, valorar y expresar la información, el disponer de una serie de conocimientos básicos que nos permitan avanzar, en este sentido las matemáticas nos proporciona ese conjunto de conocimientos que nos permiten mejorar nuestro pensamiento. El proceso de aprender a aprender no se circunscribe a una disciplina sino que afecta al desarrollo del pensamiento y al propio proceso del aprendizaje, repercutiendo en aspectos personales y de relación social, en la medida en que supone ser capaz de compensar carencias y sacar el mejor partido del conocimiento de uno mismo, lo que conlleva una progresiva madurez personal. Las matemáticas contribuyen de manera especial y notable en la consecución de esta competencia ya que nos posibilitan el manejo de unas determinadas herramientas matemáticas y estrategias derivadas de la resolución de problemas que podemos utilizarlas en variedad de situaciones. No olvidemos, como modernamente está demostrado, la gran relación existente entre los procesos heurísticos de la resolución de problemas con el concepto de qué es la inteligencia.

Así mismo, también el área de la matemática, participa en otras técnicas de aprendizaje como son la dinámica de grupos y técnicas concretas de organización de la información para el aprendizaje, como es el uso de mapas conceptuales.

Competencia para la comunicación verbal, no verbal y digital

Es evidente que la comunicación es una de las competencias fundamentales de una persona, es una capacidad que comprende no sólo la habilidad lingüística, gramatical, de producir frases bien construidas y de saber interpretar y emitir juicios sobre frases producidas por el hablante-oyente o por otros. En efecto, en la comunicación incluimos además otro tipo de códigos y lenguajes propios de áreas concretas. En este sentido las matemáticas contribuyen al desarrollo de la competencia para la comunicación verbal, no verbal y digital de manera decisiva. Los procesos asociados a esta área permiten organizarnos mejor, consolidar nuestro pensamiento, expresar las ideas con coherencia y claridad; también nos ayuda a analizar y evaluar las estrategias y el pensamiento de los demás. Un medio imprescindible para comunicarnos en la actualidad son las llamadas tecnologías de la información y la comunicación. Dado que el alumnado tiene cada vez mayor acceso a estas tecnologías es posible y deseable utilizarlas de manera eficiente: creando redes de colaboración, facilitando las destrezas relacionadas con la búsqueda, selección, recogida y procesamiento de la información, utilizando la selección de nuevas fuentes de información, así como presentando e intercambiando la información sobre los mismos problemas.

Competencia para aprender a ser

Sin duda las matemáticas también contribuyen a la competencia para aprender a ser, pues en variadas ocasiones tenemos que actuar con confianza y perseverancia, por ejemplo a la hora de resolver problemas, diseñando objetivos y actuaciones que sean las más eficaces y las menos costosas. También nos sirve para reconocer y aceptar nuestras limitaciones y potencialidades, desarrollando así la capacidad de autocrítica. Estos aspectos desarrollan y

perfilan nuestra personalidad, actuando cada vez con mayor capacidad de juicio, de autonomía y de responsabilidad personal. Las matemáticas deben desarrollar actitudes positivas hacia la aplicación práctica del conocimiento matemático tanto para el enriquecimiento personal como para la valoración de su papel en el progreso de la humanidad.

Competencia para aprender a convivir

Las matemáticas, al igual que otras disciplinas es una herramienta básica para comprender y manejarnos mejor en el mundo que nos rodea. Además, ellas pueden ser un recurso de primer orden para aprender a vivir Juntos y en definitiva convivir. En efecto, el resolver problemas en grupo y comunicar los avances obtenidos en el proceso de resolución potencia la cooperación y la asunción de responsabilidades que conlleva el trabajo en grupo. Es en el grupo donde se cultivan los valores de respeto, convivencia, tolerancia y solidaridad; así como la aceptación de las soluciones y la valoración de las diferentes respuestas ante una situación problemática. Las matemáticas nos aportan conocimientos que con toda seguridad nos ayudarán a encontrar soluciones a conflictos variados a través del diálogo y la negociación.

Aportación de las áreas y materias a las competencias básicas específicas

Competencia científica y la competencia tecnológica

Es evidente que el desarrollo del pensamiento matemático está ligado y contribuye también al desarrollo de la competencia científica y la competencia tecnológica, ya que nos posibilita herramientas para una mejor comprensión, descripción y modelización ajustada al comportamiento de la naturaleza en sus vertientes científica y tecnológica. En primer lugar, con el desarrollo de diversos aspectos como la visualización (concepción espacial), los alumnos y las alumnas mejoran su capacidad para localizar e identificar elementos y formas, observar y extraer propiedades, construir modelos, lo que les será de gran utilidad en el empleo de interpretación de mapas, planificación de rutas, diseño de planos, elaboración de dibujos, etc. En segundo lugar, a través de los diversos contenidos relacionados con la medida pueden lograr un mejor conocimiento de la realidad y por tanto aumentar las posibilidades de interactuar con ella y de transmitir informaciones cada vez más precisas sobre aspectos cuantificables del entorno. Además, la destreza en la utilización de representaciones gráficas nos permite concretar y manejar distintos modelos funcionales de cara a analizar y comprender mejor la realidad, y, por último, la potencialidad de crear modelos matemáticos que respondan a hechos o leyes científicas, a través de los distintos contenidos matemáticos, nos exige identificar y seleccionar las características relevantes de una situación real, representarla simbólicamente y determinar pautas de comportamiento, regularidades e invariantes a partir de las que poder hacer predicciones sobre la evolución, la precisión y las limitaciones del modelo.

Competencia en comunicación lingüística y literaria

Hay que tener presente que las matemáticas son un lenguaje con unas características propias, en este sentido podemos señalar que incide en el desarrollo de la Competencia en comunicación lingüística y literaria al incorporar lo esencial del lenguaje matemático, siempre concreto y preciso, a la expresión habitual por la adecuada precisión en su uso. Además, mediante los contenidos asociados a la descripción verbal de razonamientos, potenciamos la expresión, la escucha de las explicaciones de los demás y desarrollamos la propia comprensión, el espíritu crítico y la mejora de las destrezas comunicativas. En definitiva, las matemáticas contribuyen a la competencia lingüística ya que son concebidas como una materia de expresión que utiliza continuamente la comunicación oral y escrita en la formulación y expresión de las ideas.

Competencia artística

También contribuyen al desarrollo de la competencia artística, si bien la matemática está más identificada con un enfoque de tipo racional, mientras que el Arte tiene un componente más subjetivo y emocional; no podemos olvidar que para resolver e interpretar situaciones de contenido matemático se precisa en muchas ocasiones imaginación y espíritu creativo. Recíprocamente, muchas veces el arte surge como resultado de un trabajo sobre bases racionales y que tienen que ver con aspectos de claro contenido matemático. En efecto, la geometría es parte integral de la formación artística pues ofrece medios para comprender e interpretar el mundo que nos rodea; así como apreciar su belleza. Es evidente que el reconocimiento de las relaciones y formas geométricas ayuda en el análisis y comprensión de determinadas producciones y manifestaciones artísticas. Por otra parte, la historia de las matemáticas está repleta de casos en los que la resolución de un problema no está determinada solamente por análisis racionales y búsqueda de modelos, sino también por la búsqueda de simetría, integridad, simplicidad y perfección, es decir, por criterios estéticos, que en muchas ocasiones han sido determinantes para hallar la solución.

Competencia social y cívica

La aportación a la competencia social y cívica se refiere, como en otras áreas, al trabajo en equipo que en matemáticas adquiere una dimensión singular si se aprende a aceptar puntos de vista distintos al propio, en particular a la hora de utilizar estrategias personales de resolución de problemas. La contribución del trabajo en matemáticas entendido de esta manera nos permitirá comprender mejor la realidad social del mundo en que vivimos y por tanto ejercer una ciudadanía democrática y responsable, incorporando formas de comportamiento individual que capaciten a las personas para convivir en una sociedad cada vez más plural, relacionarse con los demás, cooperar, comprometerse y afrontar los conflictos. Si bien el aspecto cultural no aparece de manera explícita en esta competencia, conviene señalar que el estudio de prácticas matemáticas de otras culturas (de numeración y de medición, por ejemplo), así como la referencia a figuras destacadas (hombres y mujeres) de la historia de las Matemáticas son expresiones universales de la cultura y por tanto contribuyen al desarrollo de esta competencia.

Competencia motriz

Es claro que las matemáticas tienen una componente cognitiva muy marcada. Sin embargo muchas tareas, como las derivadas con la medición y la representación, requieren de un comportamiento motriz diestro. Así mismo, el empleo de las nuevas tecnologías (calculadora, ordenador...) también potencia una cierta psicomotricidad, que evidentemente está estrechamente relacionada con el empleo de estrategias cognitivas.

1.3.3.– COMPETENCIA CIENTÍFICA.

1.3.3.1.– Definición y componentes.

Definición de la competencia

Emplear el conocimiento y la metodología científica de forma coherente, pertinente y correcta en la interpretación de los sistemas y fenómenos naturales así como de las aplicaciones científico-tecnológicas más relevantes en diferentes contextos, para comprender la realidad desde la evidencia científica y tomar decisiones responsables en todos los ámbitos y situaciones de la vida.

Componentes

La competencia científica se desglosa en los siguientes componentes:

1) Tomar decisiones de forma responsable, autónoma y crítica sobre el mundo natural y los cambios que la actividad humana genera en él utilizando adecuadamente los conocimientos científicos en todos los ámbitos y situaciones de la vida, para la mejora de la vida personal y social y la conservación y mejora de su entorno.

2) Identificar problemas de índole científica y realizar pequeñas investigaciones de documentación y experimentales en el tratamiento de situaciones problemáticas, valorando, utilizando y mostrando de forma adecuada habilidades y conductas propias de la actividad científica, para la resolución de dichas situaciones problemáticas y la obtención de evidencias como paso previo a la toma de decisiones responsables.

3) Describir, explicar y predecir los sistemas y fenómenos naturales, así como analizar las aplicaciones científico-tecnológicas más relevantes, utilizando el conocimiento científico de forma coherente, pertinente y correcta en contextos personales y sociales, para comprender la realidad desde la evidencia científica.

4) Relacionar los conceptos básicos de las ciencias con los sistemas y procesos del mundo natural, articulándolos en leyes, modelos y teorías donde toman su sentido y diferenciar las interpretaciones científicas de la realidad de otras no científicas reconociendo que la ciencia hace predicciones que son verificables empíricamente, para comprender tanto los productos como la naturaleza de la ciencia.

1.3.3.2.– Caracterización de la competencia y materias que engloba.

El conocimiento científico implica tanto el conocimiento de la ciencia como el conocimiento acerca de la ciencia.

Por conocimiento de la ciencia se entiende el conocimiento del mundo natural a través de las principales disciplinas científicas. Comporta la comprensión de los conceptos y las teorías científicas fundamentales.

Por su parte, el conocimiento acerca de la ciencia hace referencia al conocimiento de los métodos de la ciencia (investigación científica) y las metas (explicaciones científicas) de la ciencia; es decir, comporta la comprensión de los rasgos característicos de la ciencia, entendida como un método del conocimiento e indagación humana, así como su carácter tentativo y creativo y determinada por las actitudes de la persona hacia las ciencias y a su disposición por implicarse en cuestiones o temas científicos.

Esta competencia supone la habilidad para interactuar con el mundo físico, tanto en sus aspectos naturales como en los generados por la acción humana, de tal modo que se posibilita la comprensión de sucesos, la predicción de consecuencias y la actividad dirigida a la mejora y preservación del medioambiente y de las condiciones de vida propia, de las demás personas y del resto de los seres vivos. En definitiva, incorpora habilidades para desenvolverse adecuadamente, con autonomía e iniciativa personal en ámbitos de la vida y del conocimiento muy diversos (salud, actividad productiva, consumo, ciencia, etc.), y para interpretar el mundo, lo que exige la aplicación de los conceptos y principios básicos que permiten el análisis de los fenómenos desde los diferentes campos de conocimiento científico involucrados.

Así, forma parte de esta competencia la adecuada percepción del espacio físico en el que se desarrollan la vida y la actividad humana, tanto a gran escala como en el entorno inmediato, y la habilidad para interactuar con el espacio circundante: moverse en él y resolver problemas en los que intervengan los objetos y su posición.

Asimismo, la competencia de interactuar con el espacio físico lleva implícito ser consciente de la influencia que tiene la presencia de las personas en el espacio, su asentamiento, su actividad, las modificaciones que introducen y los paisajes resultantes, así como de la importancia de que todos los seres humanos se beneficien del desarrollo y de que éste procure la conservación de los recursos y la diversidad natural, y se mantenga la solidaridad global e intergeneracional. Supone asimismo demostrar espíritu crítico en la observación de la realidad y en el análisis de los mensajes informativos y publicitarios, así como unos hábitos de consumo responsable.

Esta competencia, y partiendo del conocimiento del cuerpo humano, de la naturaleza y de la interacción de los hombres y mujeres con ella, permite argumentar racionalmente las consecuencias de unos u otros modos de vida, y adoptar una disposición a una vida física y mental saludable en un entorno natural y social también saludable. Asimismo, supone considerar la doble dimensión –individual y colectiva– de la salud, y mostrar actitudes de responsabilidad y respeto hacia los demás y hacia uno mismo.

De igual forma hace posible identificar preguntas o problemas y obtener conclusiones basadas en pruebas, con la finalidad de comprender y tomar decisiones sobre el mundo físico y sobre los cambios que la actividad humana produce sobre el medio ambiente, la salud y la calidad de vida de las personas.

También incorpora la aplicación de algunas nociones, conceptos científicos y teorías científicas básicas previamente comprendidas. Esto implica la habilidad progresiva para poner en práctica los procesos y actitudes propios del análisis sistemático y de indagación científica: identificar y plantear problemas relevantes; realizar observaciones directas e indirectas con conciencia del marco teórico o interpretativo que las dirige; formular preguntas; localizar, obtener, analizar y representar información cualitativa y cuantitativa; plantear y contrastar soluciones tentativas o hipótesis; realizar predicciones e inferencias de distinto nivel de complejidad; e identificar el conocimiento disponible (teórico y empírico), necesario para responder a las preguntas científicas, y para obtener, interpretar, evaluar y comunicar conclusiones en diversos contextos (académico, personal y social). Asimismo, significa reconocer la naturaleza, fortalezas y límites de la actividad investigadora como construcción social del conocimiento a lo largo de la historia.

En definitiva, esta competencia supone el desarrollo y aplicación del pensamiento científico para interpretar la información que se recibe y para predecir y tomar decisiones con iniciativa y autonomía personal en un mundo en el que los avances que se van produciendo en los ámbitos científico y tecnológico tienen una influencia decisiva en la vida de las personas, de la sociedad y del planeta. Asimismo, implica la diferenciación y valoración del conocimiento científico al lado de otras formas de conocimiento, y la utilización de valores y criterios éticos asociados a la ciencia y a su desarrollo tecnológico.

En la etapa Primaria, el área de Ciencias de la Naturaleza aprovecha la curiosidad innata del alumnado por comprender el mundo que le rodea mediante la observación y la exploración. Muchas investigaciones demuestran que los niños y niñas, ya desde la educación infantil, poseen ideas acerca de muchos aspectos del mundo, incluyendo ideas científicas, fruto de la actividad de observar. La observación libre constituye un elemento importante de motivación y en los momentos iniciales ésta incita a la curiosidad y a la exploración. Durante las observaciones libres el niño

o niña no sólo mira, sino que, manipula, realiza estimaciones, compara, controla, identifica propiedades y cambios, controlan las variables que intervienen en los procesos que observan.

Es fundamental desarrollar este campo experiencial implementando progresivamente las principales estrategias de la metodología científica, y por tanto, trabajando en la formulación de preguntas a resolver, en la planificación y realización de experiencias que pongan a prueba las hipótesis formuladas y utilizando los resultados de las mismas para dar una posible respuesta a la situación problemática planteada y todo ello trabajando de forma cooperativa y teniendo en cuenta las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje. Se trata, en fin, de propiciar que el alumnado desarrolle un pensamiento superior, que esté basado más en la aplicación de los conocimientos en contextos de su entorno vital próximo que en el mero recordar datos, contribuyendo de esta manera a la toma de decisiones razonada, la metacognición y la conciencia de los grandes retos que como ciudadanos tendrán que abordar, como son las aplicaciones del desarrollo científico y tecnológico en el ambiente tanto desde el punto de vista de los problemas que se ocasionen como de las posibilidades que presentan para el desarrollo sostenible.

En la Educación Secundaria Obligatoria la enseñanza de las materias científicas ha de ser una continuidad de la etapa anterior y en ese continuo se irán realizando aprendizajes por aproximaciones sucesivas, con niveles gradualmente mayores de profundidad, objetividad y rigor científico.

Materias englobadas

Esta competencia básica engloba las siguientes áreas y materias:

Educación Primaria

- Ciencias de la Naturaleza.

Educación Secundaria Obligatoria

- Biología y Geología.
- Física y Química.
- Cultura Científica.
- Ciencias aplicadas a la actividad profesional.

1.3.3.3.– Enfoque de las áreas y materias.

Estas diferentes materias están constituidas por un conjunto de contenidos que se caracterizan por el estudio empírico del mundo natural, a través de la construcción de conceptos y la búsqueda de relaciones entre ellos, de forma que permite generar modelos que ayudan a comprenderlo mejor, predecir el comportamiento de los fenómenos naturales y actuar sobre ellos, en caso necesario, para mejorar las condiciones de vida.

La construcción de estos modelos explicativos y predictivos se lleva a cabo mediante procedimientos de búsqueda, observación directa o experimentación, y de la formulación de hipótesis que después han de ser contrastadas. Por lo tanto, en esta actividad constructiva de la ciencia, desempeñan un papel primordial tanto los procedimientos de contraste con la realidad, como los marcos mismos de referencia conceptual que guían la investigación y que son contrastados en ella, sin olvidar las actitudes y valores que como en toda actividad humana y social condicionan su desarrollo.

La ciencia no sólo nos permite conocer la naturaleza y comprender sus transformaciones, sino también nuestra propia condición físico-química de seres vivos, miembros de la especie humana y del planeta. Además, el pensamiento científico colabora de forma decisiva para que el alumnado sea capaz de hacer frente a los problemas de la vida cotidiana y desenvolverse en una sociedad como la vasca, altamente condicionada por los desarrollos científicos y tecnológicos, así como para desarrollar actitudes responsables sobre aspectos ligados a la vida y la salud, los recursos y el medio ambiente.

Por todo ello, los conocimientos científicos se integran hoy en el saber humanístico que debe formar parte de la cultura básica de todas las personas. La Educación Obligatoria ha de facilitar a todas ellas una alfabetización científica que permita desarrollar una comprensión de la naturaleza de la ciencia y de la práctica científica y una conciencia de sus complejas relaciones con la tecnología y la sociedad y que, asimismo, ayude a tomar decisiones personales y a participar crítica y responsablemente en la toma de decisiones en torno a problemas locales y globales, basándose en evidencias científicas.

Huyendo del dogmatismo y de la mera transmisión, el alumnado debe, en suma, no sólo aprender ciencia –sus productos–, sino también acerca de la ciencia, viendo a ésta como un producto cultural humano, entendiendo su carácter limitado y provisional, sujeto a reinterpretación y desarrollo; y hacer ciencia, utilizando los conocimientos científicos y tecnológicos en la vida diaria, con el fin de mejorar el propio conocimiento y las condiciones de vida, así como resolver problemas habituales y realizar pequeñas investigaciones.

1.3.3.4.– Situaciones de integración.

La acción competente supone la movilización integrada de recursos adquiridos para resolver situaciones consideradas como retos o problemas. Estos retos o problemas deben ser de un nivel de complejidad accesible para su resolución, a la vez que un desafío para el alumno.

Son las tareas o situaciones, que unidas a contenidos y capacidades configuran la competencia, la base en que se ha de buscar la integración.

A modo indicativo, se presentan algunos ejemplos de situaciones que se consideran significativas para la adquisición de la competencia científica:

En el ámbito personal se presentarán familias de situaciones relacionadas con la salud como son la práctica cotidiana de actividad física, la composición y la frecuencia de una alimentación saludable, el efecto que las adicciones con y sin sustancia y las conductas susceptibles de generar adicción producen en el desarrollo de la persona, la vivencia de una sexualidad saludable, placentera e igualitaria, los elementos de la salud mental y emocional, el análisis y comprensión de factores genéticos, el consumo personal de recursos materiales y energéticos, el comportamiento frente a los problemas del medio ambiente, entre otras.

En el ámbito social se abordarán problemas relacionadas con el impacto medioambiental y la gestión de los recursos, la biodiversidad y su protección, nuevos materiales, además de situaciones relacionadas con la salud pública, como la prevención de las adicciones y los determinantes sociales de la salud, uso y gestión adecuada de medicamentos y sus patentes, la pseudociencia, uso no abusivo de las tecnologías de la información etc. No se debe olvidar situaciones que propicien el conocimiento de actividades científicas, de investigación y eventos de actualidad general en el campo de la ciencia.

En el ámbito académico se presentarán situaciones cercanas al contexto escolar del alumnado, a las actividades del centro educativo y las relaciones de convivencia, incluyendo escenarios

donde el alumnado adopte diversos papeles o roles relacionados con el aprendizaje (reciclaje, prevención de enfermedades y de las adicciones, gestión de residuos, ecoauditorías, consumo energético, seguridad en el laboratorio,...) y la toma de decisiones sobre su futuro (visitas a empresas, parques de innovación, foros científicos, ferias de la ciencia, divulgación científica, encuentros con expertos...)

En el ámbito laboral o profesional se tratarán situaciones relacionadas con temáticas científicas (enfermedades y adicciones en el ámbito laboral epidemias, abastecimiento energético, gestión de recursos medioambientales, investigación y aprendizajes, etc.) y con el futuro laboral del alumnado y los centros de trabajo. Se abordará el desarrollo de innovaciones y propuesta de soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.

Desde el enfoque de la educación por competencias el rol de la escuela no puede limitarse a la enseñanza y aprendizaje de los contenidos, sino que también ha de enseñar a movilizar y transferir los conocimientos disponibles para la resolución de situaciones complejas que le preparen para la vida personal, social, académica y laboral.

1.3.3.5.– Contribución de las materias al logro de las competencias básicas.

Aportación de las materias a las competencias básicas transversales

Estas materias contribuyen de forma decisiva al desarrollo y adquisición de las competencias básicas transversales de la siguiente manera:

Competencia en comunicación verbal, no verbal y digital

La competencia comunicativa es una competencia fundamental, tanto en la creación de la propia cultura como en su apropiación por el alumnado a través del proceso de enseñanza-aprendizaje. Si la ciencia aporta una forma de concebir y explicar el mundo, coexistente en el alumnado con otro tipo de representaciones muchas veces implícitas en el denominado conocimiento vulgar o de sentido común, aprender ciencias contribuye al proceso de explicitación progresiva de las representaciones del alumnado al tener que contrastarlas en el diálogo en la clase y consigo mismo, y todo ello para lograr el cambio conceptual hacia formas de pensar más coherentes y con mayor poder explicativo.

La comunicación es una parte muy importante del trabajo científico. De hecho, en la comunidad científica un descubrimiento no pasa a formar parte del acervo común del conocimiento hasta que no se produce la comunicación. En consecuencia, estas materias favorecerán en el alumnado leer, escuchar, hablar y escribir sobre ciencia, poniendo en juego un modo específico de construcción del discurso, dirigido a argumentar o a hacer explícitas las relaciones, que solo se logrará adquirir desde los aprendizajes de estas materias.

De igual forma, la tipología textual que utiliza la investigación científica es sumamente variada, desde lo meramente descriptivo hasta el empleo de la argumentación.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias y en el comienzo de todo trabajo científico se hace necesario, una vez seleccionado el tema objeto de estudio, buscar la mayor cantidad de información posible, valorarla de forma crítica, sistemática y reflexiva, –más aún cuando hoy día nos enfrentamos a una gran cantidad de información– seleccionarla, organizarla, analizarla e interpretarla. Dado que el alumnado tiene cada vez mayor acceso a las tecnologías de la información y comunicación es posible trabajar en equipos multidisciplinares, interrelacionados, creando redes de colaboración, para presentar e intercambiar información sobre los mismos problemas en los diversos contextos y lenguajes en que dicha información puede presentarse. Valorar la fiabilidad de

las fuentes, dominar las claves, los intercambios comunicativos en la red dentro del ámbito de la ciencia, saber acceder a fuentes expertas y requerir de sus conocimientos son habilidades clave para un buen desarrollo de la competencia científica.

Las TAC (tecnologías del aprendizaje y del conocimiento) son un entorno donde se desarrollará en breve el aprendizaje. Aprender en este entorno requiere de metodologías enfocadas a guiar/ orientar aprendizajes, a aprender en red, y a disponer de habilidades superiores que deben ser trabajadas desde la infancia. Es importante que el alumnado domine el medio, lo transforme y lo enriquezca.

El alumnado debe tener oportunidad de utilizar con normalidad y de forma no abusiva herramientas digitales de todo tipo, incluso priorizando estas sobre otras más tradicionales ya que la educación obligatoria tiene como tarea ser compensadora de desigualdades. Por esto, se deben proponer desde los centros escolares escenarios virtuales de experimentación, colaboración e investigación científica. Además, los entornos digitales facilitan la creación, la invención y la imaginación, elementos clave para el desarrollo de habilidades de nivel superior.

No podemos olvidar en ocasiones, la enseñanza de las materias científicas requiere la aplicación de programas específicos, programas de simulación para ilustrar conceptos y procesos científicos, así como programas de visualización ya que el análisis de la información visual juega un papel fundamental en Ciencia.

Competencia para aprender a aprender y para pensar

En el desarrollo del pensamiento lógico del alumnado y en la construcción de un marco teórico que le permita interpretar y comprender la naturaleza, juegan un importante papel las diversas ciencias. Hoy no se puede concebir ya la alfabetización sin un componente científico-tecnológico, pues éste se ha convertido en clave esencial de la cultura contemporánea para hacer frente a la complejidad de la realidad actual condicionada por la propia ciencia y sus aplicaciones tecnológicas. Los conocimientos científicos básicos son efectivamente indispensables para interpretar y evaluar información relativa a muchos temas de relevancia social, así como para poder tomar decisiones personales razonadas ante los mismos.

Pero además de los conocimientos de las ciencias, su método de exploración y tratamiento de situaciones problemáticas hacen del pensamiento científico un componente fundamental de la racionalidad humana. La capacidad de autorregular el aprendizaje, el desarrollo del sentido crítico, la creatividad, la resiliencia y el autocontrol tienen mucho que ver con el método de la Ciencia. Por lo tanto, estas materias científicas priorizarán el desarrollo en el alumnado de sus competencias de observación, análisis y razonamiento, además de la flexibilidad intelectual y el rigor metódico, favoreciendo así que piense y elabore su pensamiento a lo largo de la vida de manera cada vez más autónoma.

Competencia para convivir

El aprendizaje se ve favorecido cuando las actividades se realizan de forma cooperativa, ya que el alumnado tiene oportunidad de que sus opiniones sean contrastadas y enriquecidas con las de otros y aprende a valorar y a ser crítico con las aportaciones tanto propias como ajenas –reconociendo el debate y la discusión como algo positivo que promueve la comunicación y la búsqueda de soluciones– y a convivir y no discriminar por razones de cultura, sexo u otras. Los propios contenidos y métodos de las ciencias aportan evidencias, actitudes de cooperación, rigor, flexibilidad, coherencia y sentido crítico; Todo ello ayuda a que el alumnado esté mejor preparado para afrontar los desafíos de una sociedad en continuo cambio y que les va a exigir tomar decisiones

responsables y fundamentadas. Por lo tanto, las materias científicas a través del tratamiento de temas científicos de relevancia personal y social, favorecerán el desarrollo de una competencia ciudadana para la participación responsable en la toma de decisiones respecto a los problemas locales y globales planteados en estos temas en nuestra sociedad, teniendo en cuenta el principio de precaución.

Competencia para la iniciativa y el espíritu emprendedor

Las situaciones problema que se abordan desde las Ciencias favorecen que el alumnado proponga objetivos y planifique y lleve a cabo proyectos que puedan ser abordados científicamente, que realice acciones para el desarrollo de las tareas y planes propuestos y así tome decisiones fundamentadas que permitan elegir con criterio propio. Desde la formulación de una hipótesis hasta la elaboración de unas conclusiones se hace necesario la elección de recursos, la planificación del diseño y proceso experimental y las acciones a llevar a cabo, la resolución de problemas, la gestión de recursos y la revisión permanente de los resultados junto con la elaboración de propuestas de mejora.

Competencia para aprender a ser uno mismo

En el tratamiento de situaciones problemáticas se favorece que el alumnado reflexione críticamente sobre la realidad, autorregule su pensamiento y optimice sus estilos de aprendizaje. Se favorece la adquisición de actitudes interrelacionadas tales como rigor, responsabilidad, perseverancia o autocrítica, la toma de decisiones, la actitud positiva hacia la innovación etc., que contribuyen al desarrollo de la autonomía personal. La propia estima e identidad corporal mediante el conocimiento de las características, posibilidades y limitaciones del propio cuerpo, así como la promoción de hábitos de cuidado y salud corporales que favorezcan el bienestar personal, y la adquisición de recursos y hábitos que favorezcan la prevención de las adicciones con y sin sustancia y de las conductas susceptibles de crear adicción, son otras de las aportaciones de la enseñanza científica al desarrollo integral del alumnado. Sin olvidar al mismo tiempo que presentar una ciencia funcional y que de oportunidades de disfrute y logro académico contribuirá a la propia autoestima del alumnado.

Las materias científicas no sólo contribuyen al desarrollo de todas las competencias básicas transversales, y al desarrollo de la propia competencia científica sino que ayudan, en mayor o menor medida, al desarrollo de las demás competencias básicas específicas. Aunque estas competencias están directamente ligadas a áreas curriculares concretas, desde un planteamiento globalizador del aprendizaje se entiende que todas las áreas inciden en su desarrollo y desde estas materias especialmente en:

Aportación de las materias a las competencias básicas disciplinares

Competencia tecnológica

Las materias científicas contribuyen a la adquisición de esta competencia mediante el conocimiento y comprensión de objetos, procesos, sistemas y entornos tecnológicos y a través del desarrollo de destrezas técnicas y habilidades para manipular objetos con precisión y seguridad. La interacción con un entorno en el que lo tecnológico constituye un elemento esencial se ve facilitada por el conocimiento y utilización del proceso de resolución de problemas y su aplicación para identificar y dar respuesta a necesidades, evaluando el desarrollo del proceso y sus resultados. Estas materias contribuyen también al desarrollo de un entorno saludable y una mejora de la calidad de vida, mediante el conocimiento y análisis crítico de la repercusión medioambiental de la actividad tecnológica y el fomento de actitudes responsables de consumo racional.

Competencia matemática

El desarrollo de las materias científicas está directamente ligado a la adquisición de la competencia matemática. La utilización del lenguaje matemático aplicado a los distintos fenómenos naturales, a la generación de hipótesis, a la descripción, explicación y a la predicción de resultados, al registro de la información, a la organización de los datos de forma significativa, a la interpretación de datos e ideas, en la formalización de leyes naturales, es un instrumento que nos ayuda a comprender mejor la realidad que nos rodea. La utilización de algoritmos y cálculos matemáticos es imprescindible para el desarrollo de la competencia científica así como el uso de funciones y modelos matemáticos. La investigación científica parte en muchos casos de situaciones problemáticas abiertas en las que una vez establecido el marco referencial o teórico es necesario utilizar estrategias de solución asociadas de forma directa con la competencia matemática.

Competencia en comunicación lingüística y literaria

Se puede decir que el lenguaje es fundamental en ciencias como un instrumento para construir las ideas científicas. Como sucede en todo empleo de la lengua especialmente caracterizado, con los temas científicos se operan, sobre todo en la sintaxis, algunas modificaciones apareciendo rasgos morfológicos y sintácticos propios, pero en general el lenguaje científico usa las mismas normas gramaticales que el lenguaje común. Por otra parte, el vocabulario científico tiene una naturaleza diferente al vocabulario general de la lengua. La comunicación científica sólo se puede producir a través de un vocabulario científico universal. La adquisición de la terminología científica específica hace posible comunicar adecuadamente una parte muy relevante de la experiencia humana y comprender suficientemente lo que otras personas expresan sobre ella.

Competencia artística

Aunque en general la Ciencia está más identificada con un enfoque de tipo racional, objetivo y el Arte con un enfoque más subjetivo y emocional, sin embargo para hacer ciencia es precisa la imaginación, la inspiración y la creatividad. Por el contrario, muchas veces el arte surge como resultado de un trabajo sistemático, fruto del empleo de unas técnicas precisas sobre bases racionales. El trabajo científico no es la expresión de un tipo único y unívoco de racionalidad, y la significación que tiene en él la imaginación y el margen que admite para la creatividad y lo aleatorio son considerables y, de hecho, decisivos. La historia de la ciencia está repleta de casos en que la construcción de una teoría científica no está determinada solamente por los datos experimentales y su interpretación, sino por la búsqueda de simetría, integridad, simplicidad y perfección, es decir, por criterios estéticos, aunque claro está que las teorías científicas tienen que ser validadas experimentalmente. Así mismo la Ciencia y los avances científicos van parejos con la historia de la adquisición de muchas técnicas artísticas (Composición de las estructuras de los objetos, Óptica, Luz, Sonido, etc.).

Competencia motriz

El conocimiento científico aporta a la competencia motriz los fundamentos necesarios sobre el funcionamiento del cuerpo humano y el modo en que interacciona con el entorno. Todo ello contribuye a la prevención de las adicciones y conductas susceptibles que puedan generar adicción como a la adquisición de hábitos de cuidado del cuerpo para una vida sana como a relacionarse de forma segura y saludable con su entorno y los demás.

A través de la ciencia, el alumnado será consciente de la necesidad de cuidar su propio cuerpo para poder desarrollar un estilo de vida seguro y saludable tanto a nivel individual como colectivo.

1.3.4.– COMPETENCIA TECNOLÓGICA.

1.3.4.1.– Definición de la competencia tecnológica y componentes.

Definición de la competencia

Desarrollar y utilizar con criterio productos o sistemas tecnológicos aplicando, de manera metódica y eficaz, saberes técnicos y de otras ramas para comprender y resolver situaciones de interés u ofrecer nuevos productos y servicios, comunicando los resultados a fin de continuar con procesos de mejora o de toma responsable de decisiones.

Componentes

La competencia en tecnología se desglosa en los siguientes componentes:

1) Detectar y definir con precisión problemas tecnológicos y diseñar una solución que los resuelva, valorando su repercusión medioambiental y social, aplicando conocimientos tecnológicos, de otras ramas, o los obtenidos mediante el método de análisis de objetos y sistemas, para poder llevar a cabo su planificación y ejecución de manera eficaz, creativa y colaborativa.

2) Utilizar los medios del entorno tecnológico, en diversos contextos, seleccionando e interpretando la información adecuadamente, para comprender su funcionamiento y resolver problemas habituales en la sociedad tecnificada actual.

3) Implementar soluciones tecnológicas, apoyándose en una documentada planificación, actuando de manera metódica, aplicando normas de seguridad y ergonomía para acercar lo elaborado a las condiciones planteadas, así como valorar el resultado y el proceso en aras a continuar con ciclos de mejora.

1.3.4.2.– Caracterización de la competencia y materias que engloba.

La competencia tecnológica se vincula con todo lo que el ser humano concibe y elabora para satisfacer sus deseos y necesidades, o para ofrecer nuevos servicios en el entorno artificial, físico o virtual, que es cada vez más influyente en sus vidas. Hoy en día, el nivel de competencia tecnológica es tal que se puede repercutir sobre el medio ambiente y sobre el medio social de modo drástico, por esta razón, se hace necesaria la formación de ciudadanos y ciudadanas en la toma de decisiones relacionadas con procesos tecnológicos, aplicando principios éticos y sentido crítico, así como con capacidad de resolver problemas relacionados con ellos.

Se pueden establecer dos grados generales en la competencia tecnológica. Por un lado, en la mayoría de los campos profesionales y en la propia vida cotidiana, se requiere hoy en día de una mínima competencia tecnológica para llevar a cabo un uso adecuado de artefactos o sistemas técnicos. Por otro lado, lo que resulta genuino de la competencia tecnológica es la integración de la invención, la validación y la implementación: el sentimiento, el pensamiento y la acción. Para este nivel quien carece de competencia tecnológica se conforma, no se ve impelido a transformar su entorno, a progresar. Quizás, como mucho, sea satisfecho conociendo las causas, los porqués, pero para la competencia tecnológica ése es tan sólo un paso intermedio.

La competencia tecnológica se relaciona también con el saber hacer. En la tradición del País Vasco esta competencia ha estado muy asentada, siempre conectada con los diversos contextos del entorno, con los recursos naturales, especialmente el mineral del hierro y la consiguiente industria siderúrgica; se han podido materializar los más diversos objetos o sistemas, desde navíos hasta armas o bienes de equipo. El saber hacer es un activo que un pueblo no puede abandonar, es un nivel exigente de conocimiento, no se queda en la especulación, ni siquiera en la explicación

de determinados fenómenos, supone la convergencia de un bagaje junto otros factores, para que los productos sean factibles.

Esta competencia lleva asociadas la interpretación y la expresión de resultados y procesos técnicos. Gracias a la normalización de las mismas es posible intercambiar ideas, colaborar en múltiples desarrollos, transmitir fielmente las soluciones e ir avanzando de modo sincrónico con la sociedad. Las formas de comunicación de soluciones están, como la propia tecnología, avanzando continuamente; hoy es posible utilizar la impresión en 3D como asistencia para la construcción de objetos, bien como prototipo o, incluso, como producción en serie.

A medida que la tecnología se hace más compleja, su divergencia con la ciencia se reduce, la ciencia y la tecnología forman un tándem basado en su necesidad recíproca; mientras aquella aporta un conocimiento que esta aplica en sus soluciones, la tecnología ofrece a la ciencia la instrumentación y los resultados de su método para profundizar en su desarrollo.

Los sistemas tecnológicos actuales llevan implícito el control, estamos en la era del control, lo cual implica la integración, junto al resto de elementos tecnológicos, de un procesador, susceptible de ser programado para conseguir un comportamiento deseado del sistema. Control supone adquisición de información, su procesamiento y respuesta, en suma, gestión de información. La competencia tecnológica no se entiende hoy en día sin el manejo de los sistemas de control, «conversar» con los procesadores, programar el sistema a fin de obtener los resultados que se buscan.

Paralelamente, se ha producido la expansión de Internet por todo el planeta, la hiperconectividad está siendo un hecho; en breve, el conocido como Internet de las cosas, IoT, será un conocido habitual para la mayoría de la población, de forma que el control telemático de los objetos más cotidianos será un aspecto muy extendido de la competencia tecnológica.

La adquisición de una buena cultura tecnológica fomenta el interés y la curiosidad por la tecnología pero, sobre todo, es condición necesaria para el advenimiento de vocaciones a este ámbito. Una sociedad que progresa requiere superar la masa crítica de jóvenes que profundizan en su formación tecnológica, sin importar el esfuerzo, la concentración, que ello supone.

El contexto en el que se desarrolla esta competencia es muy relevante. Un desarrollo tecnológico será o no viable en función de variables que, de alguna manera, se incardinan en la competencia. La pertinencia de la solución, el interés del mercado por ella, entre otras. Quien desarrolle una app de uso complejo para el ciudadano común sabe que posiblemente no será usada. Forma parte también de la competencia el conocimiento de la coyuntura social, cuales son las necesidades, qué nivel tecnológico tienen los destinatarios de las soluciones, qué otras soluciones preceden a la ofertada, el coste económico del producto, si es asumible, etc.

Materias englobadas

Esta competencia básica engloba las siguientes materias:

- Tecnología 1.º- 3.º
- Tecnología 4.º
- Tecnologías de la información y la comunicación 4.º

1.3.4.3.– Enfoque de las materias.

Las materias recién citadas recogen un conjunto de contenidos que intervienen al interactuar con el mundo artificial que nos rodea, son por ello necesarios en la adquisición de la competencia

tecnológica. Los aprendizajes basados en esos contenidos son recursos imprescindibles a la hora de resolver los problemas complejos, de índole tecnológica, a los que se enfrentan los discentes; por lo tanto, se deduce que el eje metodológico de la resolución de problemas prácticos puede ser precedido por la adquisición de esos aprendizajes por parte de cada alumno o alumna.

Efectivamente, el método de proyectos es eje metodológico y contenido en las materias de Tecnología, dado que se emplea en la vida real como forma de afrontar una solución tecnológica. A lo largo de sus diferentes fases se llevarán a cabo tareas individuales o en grupo. Es característica de trabajo en grupo la fase de construcción, de materialización y afinamiento del producto. Pero no se puede soslayar el reto individual de diseño, cada uno de los discentes debe generar «su» solución, justificarla, documentarla y, al final será evaluado individualmente de todo el proceso.

Durante la realización de un proyecto se hará necesario integrar contenidos de distintos bloques de estas materias, de manera que cada uno de ellos no se trate monográficamente en una sola unidad didáctica. Por ejemplo, la exploración y comunicación técnica se usará en algunas fases, en otras se precisarán aprendizajes relacionados con contenidos del bloque Recursos científicos y técnicos, o Técnicas de fabricación. El bloque de Seguridad se aplica junto al de Internet o Sistemas operativos cuando se lleva a cabo algún proyecto en el dominio de las Tecnologías de la información y la comunicación.

La psicomotricidad fina, el uso de herramientas, el empleo de las manos como otros agentes más del pensar es algo que se ha producido en nuestra civilización desde antaño. También el uso de la inteligencia espacial para dimensionar objetos, componentes, o para prever la respuesta de un sistema, se pone en marcha durante la resolución de situaciones ricas para el aprendizaje. Todos estos elementos son también componentes de estas materias.

El alumnado varía notoriamente a lo largo de la ESO. A partir de experiencias y sensaciones propioceptivas refuerza el pensamiento concreto, propio de los primeros cursos. A esa edad es frecuente que replique lo que observa, que imite y, sobre todo, que actúe de manera impulsiva, intentando resolver instantáneamente el problema al que se enfrenta. El desarrollo de la competencia tecnológica se acompasa al proceso de adquisición del pensamiento abstracto, más formal, que prevé antes de actuar, que no requiere del contacto con los elementos a modificar o analizar. Hay un momento crítico cuando el discente aborda problemas que le resultan incitantes e intenta darles solución instantánea; se debe canalizar esa sana energía con sumo cuidado, evitando que puedan sentirse cercenados, con lo que esto implicaría en la generación de un desinterés por el descubrimiento de soluciones. Con el tiempo va adquiriendo consciencia del proceso de aprendizaje y lo intenta regular, llevará a cabo descubrimientos por sí mismo, generando sentimientos que ayudan a configurar el autoconocimiento a través de sus realizaciones.

El docente ejercerá su criterio para decidir su aportación más idónea en cada fase de resolución del problema tecnológico. En alguna ocasión servirá de modelo y permitirá que sus alumnos y alumnas le imiten en la resolución de una tarea específica, desde el manejo de una herramienta de taller hasta la creación de un pseudocódigo que responda a una situación planteada. En otros momentos podrá ofertar un menú de posibles salidas ante una situación compleja, una explicación de un procedimiento, etc. Cabe decir que una de las labores más destacadas del profesorado es crear propuestas de calidad, que movilicen el interés del alumnado, de forma que asuman como propio el reto propuesto y, por lo tanto, se hagan agentes del proceso, explorando opciones, tomando decisiones, etc.

Considerando lo anterior, se deben plantear retos acordes al grado de maduración de los alumnos y las alumnas. Se debe ayudar desde un principio a su inspiración aportando modelos,

materiales, u otras soluciones a problemas similares, que inicialmente activen su tendencia a la imitación para, con ayuda de procesos reflexivos, de análisis, se vayan trascendiendo y mejorando.

Concluido el segundo curso las soluciones requieren de más conocimientos y de mayor abstracción, se plantean problemas de control más complejos; lo cual no es óbice para que la programación se haya ido tratando progresivamente, incluso desde la Educación Primaria. La robótica, por ejemplo, es una plasmación muy atractiva de un sistema de control que, además, integra contenidos de mecánica confiriéndole gran creatividad.

Hay una fase que equilibra la focalización puesta en las soluciones a los problemas planteados, se trata de la recapitulación, valorar lo aprendido, acostumbrarse al tándem experiencia – reflexión, con el fin de incorporarlo y poder volver a usarlo o relacionarlo con entornos más amplios y complejos. En la recapitulación el alumnado fija los aprendizajes valorándolos y relacionándolos con todo el contexto.

El cómo, la pregunta tecnológica por excelencia, expresa el dinamismo de estas materias y centra la atención de la evaluación. Cómo ha resuelto el discente la tarea, el proceso seguido, es fundamental para determinar las estrategias puestas en práctica, y los avances en las mismas; es un punto de partida para afinar las intervenciones del docente. Los resultados, la transferencia de los conocimientos adquiridos, pero ante todo el propio proceso, deben ser las fuentes de información en la calificación que es, por otra parte, una referencia para el alumnado de aquello que se valora. Estos instrumentos de evaluación deben resultar sencillos, dado que se emplean en procesos paralelos a los de la enseñanza y el aprendizaje.

Desde los primeros cursos se debe valorar la transmisión de lo realizado; en primer lugar porque es un agente de motivación de los alumnos y alumnas, y es preciso mantener ese gusto natural por estas materias. Una exposición, una publicación en la Web, u otras opciones, le aportan trascendencia a un resultado. En segundo lugar, la transmisión de las soluciones es una componente de las Tecnologías. En un contexto servirá para defender la propia idea frente a otras que puedan emanar de un grupo de trabajo, en otras ocasiones puede ser necesario para transmitir una información a quienes van a ejecutar un diseño o, recíprocamente, poder interpretar unos programas, planos o esquemas a fin de manipularlos.

1.3.4.4.– Situaciones de integración.

La acción competente supone la movilización integrada de recursos adquiridos para resolver situaciones consideradas como retos o problemas. Estos retos o problemas deben ser de un nivel de complejidad accesible para su resolución, a la vez que un desafío para el alumno. Se presentan en conjuntos o «familias» de situaciones que son variadas, pero de nivel de complejidad equivalente, por lo que precisan para su resolución la movilización de recursos que tienen parámetros similares.

Estas situaciones de aprendizaje y de evaluación deben tener en cuenta los centros de interés del alumnado, además de contemplar la comprensión e interpretación del mundo que los jóvenes de educación primaria y secundaria poseen. Las formas de interpretación y comprensión del mundo no son las mismas en la Educación Primaria y en la Educación Secundaria Obligatoria, por lo que los centros de interés y las situaciones de aprendizaje y de evaluación no pueden ser las mismas.

A modo indicativo, se presentan algunos ejemplos de situaciones que se consideran significativas para la adquisición de la competencia tecnológica-digital, irán en consonancia con la experiencia del alumnado, los intereses del mismo y los recursos didácticos adquiridos, su bagaje; de manera que supongan una solución asequible, pero sin dejar de ser un reto.

Para la materia Tecnología:

En el ámbito personal se puede plantear el diseño de un objeto para uso propio, solicitando desde sus dimensiones al proceso de fabricación; o la automatización de alguna actividad rutinaria, aprovechando una tarjeta de control. También cabe plantear una aplicación que, aun elaborada en modo local, se pueda subir a Internet y responda a una necesidad de comunicación del adolescente.

En el ámbito social cabe plantear la solución a una situación que pueda tocarle vivir con su grupo de amigos o amigas: desde artefactos que funcionan con energía renovable, pero que le ayuden a elaborar la comida para celebrar una fiesta, la de la tierra, por ejemplo; hasta un sistema de control de luces psicodélicas que acompañen la música del local de su grupo; a diseñar un logo de identificación del grupo, un trofeo para un torneo, un recuerdo para una experiencia, aprovechando la impresión en 3D.

En el ámbito académico se le puede plantear el diseño de una situación de integración que debieran solucionar al igual que sus compañeros, en la que converjan los últimos recursos didácticos, así como otros datos que se le aportan. También se podría aprovechar alguna situación real, una aglomeración diaria en un punto del recorrido de entrada del alumnado, la falta de un lugar para las mochilas cuando vienen a un recreo desde el polideportivo, el desfase en la programación del timbre cuando hay cambio de horario en octubre y junio o entre estaciones; desde ese punto de partida se pueden aportar documentos, algunos espurios o sin validez para la solución de la situación, manuales, catálogos, etc., y plantear solucionar el problema.

En el ámbito laboral se puede relacionar con una actividad de desarrollo de productos, perfiles profesionales, el mercado, etc. Campaña de promoción de un determinado producto del que se le han dado características y otras variables que debe integrar, discriminando con criterio las relevantes o las que no lo son....

Para la materia Tecnologías de la información y la comunicación:

En el ámbito personal se presentarán familias de situaciones relacionadas con prácticas de vida cotidiana del alumnado: situaciones relacionadas con la seguridad en el uso de entornos virtuales (servicios on-line, redes sociales...), con la ética y la legalidad de los contenidos y recursos compartidos en la red, lo relacionado con la identidad y huella digital así como todo lo que suponga riesgos de salud asociados al uso de la tecnología (adicciones, distracciones, equilibrio emocional...). Se abordará además, la resolución de problemas técnicos sencillos de configuración y protección de diversos tipos de dispositivos personales.

En el ámbito social se presentarán situaciones derivadas de la necesidad de creación y publicación de contenidos digitales -web relativas a organizaciones o instituciones del entorno cercano al alumno-a (organizaciones culturales, deportivas y de ocio entre otras). Junto a esto se abordarán problemas relacionados con la difusión crítica, segura y proactiva de los contenidos en las redes sociales.

En el ámbito académico se presentarán situaciones dentro contexto escolar del alumnado donde existan necesidades concretas de algún área curricular (actividades de ejercitación y sistematización) susceptibles de ser diseñadas y programadas mediante una APP, para su posterior uso en dispositivos móviles. Se plantearán además situaciones relacionadas con la publicación de las producciones escolares (blog de aula, e-portfolio, PLE del alumno-a,...)

En el ámbito laboral o profesional se tratarán situaciones relacionadas con la resolución de problemas técnicos sencillos de actualización y optimización de las aplicaciones de uso profesional,

así como sistemas de protección y medidas de seguridad activa y pasiva (vigilancia de correo, gestión de contraseñas...). También se presentarán situaciones relativas al desarrollo de la identidad digital profesional y a la participación activa en plataformas de e-learning para la formación continua.

Desde el enfoque de la educación por competencias el rol de la escuela no puede limitarse a la enseñanza y aprendizaje de los contenidos, sino que también ha de enseñar a movilizar y transferir los conocimientos disponibles para la resolución de situaciones complejas que le preparen para la vida personal, social, académica y laboral.

1.3.4.5.– Contribución de las materias tecnológicas al logro de las competencias básicas.

El modelo presentado contribuye a la adquisición de las competencias básicas seleccionadas para esta etapa.

Competencia comunicativa verbal, no verbal y digital

La competencia tecnológica conlleva el uso de códigos básicos de lenguajes técnicos. Toda la terminología, simbología, normas, y demás elementos que hacen posible la interpretación común de la documentación correspondiente.

Se requiere comunicar las soluciones ideadas para resolver un problema tecnológico. En una fase será un alumno, o alumna, quien deba defender su diseño frente a otros miembros de su grupo, en la selección del más idóneo. En otro momento se debe documentar lo producido para que alguien lo pueda llevar a cabo y, a la inversa, poder interpretar documentación de índole técnico.

Las TIC son un recurso eficaz que puede dar asistencia en las diferentes fases del proceso tecnológico, tanto para reforzar aprendizajes, como para comunicar las propias soluciones. También fomenta la autonomía del alumnado y las opciones de colaboración a través de Internet.

El uso creativo de las tecnologías digitales en los proyectos trabajados en estas materias, contribuye de manera esencial al desarrollo de la competencia digital, dando valor añadido a la integración de las TIC en el aprendizaje personal.

Competencia para aprender a aprender y para pensar

Desarrollar soluciones tecnológicas requiere de una buena organización del pensamiento, de un proceder estratégico, de gran rigurosidad. No le es ajena la puesta en práctica de buenos criterios para seleccionar fuentes de información; además, la cualidad de transformar intencionada, creativa, planificada y responsablemente la realidad, genuina de la competencia tecnológica, lleva implícita la transferencia del conocimiento, del bagaje, adquirido en otras situaciones de aprendizaje.

Durante la primera fase de resolución de problemas tecnológicos, consistente en la detección de oportunidades, en la definición de problemas a resolver, el alumnado pone en juego el pensamiento comprensivo y crítico. Es preciso que compare, clasifique, o secuencie objetos y sistemas, que lleve a cabo su análisis, evaluando la información obtenida, estimando su pertinencia y su adecuación a los fines propios.

Durante el diseño, especialmente, se producen muchas ideas que deben ser sometidas al análisis y tamizadas por el pensamiento crítico, se predicen efectos trabajando con el razonamiento lógico, deductivo, también se razona analógicamente, siempre a partir de una interpretación de la

información de índole diversa, cada vez más normalizada a medida que se progresa en propuestas más exigentes.

En la fase de evaluación, se ponen en marcha mecanismos de recapitulación, de reestructuración del mapa cognitivo, en varios órdenes: el técnico, conjunto de decisiones tomadas en cada micro-proceso en los que se estructura la resolución completa del problema; personal, la relación con el resto de colegas, el modo en el que se ha establecido el plan de trabajo, etc. El resultado final es totalmente contrastable.

Competencia para convivir

La organización y el funcionamiento de las sociedades se pueden comprender al contrastar la correlación entre el desarrollo tecnológico y los modelos sociales y económicos dados a lo largo de la historia. Los problemas a resolver pueden ser semejantes en distintas sociedades, pero las soluciones que da cada una de ellas están en consonancia con su desarrollo social, paralelo al tecnológico. Las materias ofrecen la oportunidad de conocer mejor su entorno inmediato y también el mundo globalizado en pleno proceso de construcción.

La cooperación y la asunción de responsabilidades que conlleva el trabajo en grupo, la explotación de la diversidad a la hora de encontrar soluciones imaginativas a problemas tecnológicos compartidos y otros componentes de las materias relacionadas con la competencia tecnológica, reducen la dificultad para el descubrimiento del otro y facilitan la adquisición de la competencia para convivir.

Competencia para la iniciativa y el espíritu emprendedor

Esta competencia está sumida en la competencia tecnológica. De hecho la iniciativa para transformar, de modo organizado, las ideas en actos es básica en la competencia tecnológica. El método de proyectos es depositario de las fases del emprendizaje; además requiere del discente una actitud de presencia en la realidad, de atención, de hacerse preguntas, algo que se debe cultivar para afrontar la pasividad potencial de una sociedad de consumidores.

La fase de creación de soluciones incluye los momentos de aplicación del pensamiento divergente, tan necesario en una sociedad hiper-comunicada. Permitir el surgimiento de soluciones nunca antes vistas, o aportar una diferencia que otorgue «personalidad propia» a un producto, supone una de las mayores satisfacciones humanas, lo que llevado al aula contribuye a incrementar la autoestima, realimentando de este modo el impulso a nuevas iniciativas y a perseverar en sus esfuerzos.

La fase de realización obliga a descender del plano mental. Necesariamente lleva al autocontrol y al equilibrio emocional, con la aceptación de las limitaciones, tanto las referentes a las propias capacidades como las impuestas por los recursos con los que se ha de laborar, es momento de enfrentarse a la resistencia del mundo físico. Se hace necesario cultivar la actitud proactiva para no rendirse ante la mínima dificultad. Es también una ocasión para experimentar que los errores son una de las mejores fuentes de aprendizaje que ha tenido la humanidad.

La última fase, de evaluación y recapitulación, ha de suponer reorganizar el propio mapa cognitivo, una labor que conlleva cierto ensimismamiento. Las conclusiones son el punto de partida para un nuevo ciclo de innovación. Por otra parte, siendo el alumnado dueño del proceso, ha de tomar decisiones gradualmente más complejas, lo que refuerza su autonomía.

Competencia para aprender a ser

Resolviendo un problema tecnológico se hace frente a múltiples resistencias, fruto de las respuestas del mundo físico y virtual ante los intentos de materializar artefactos, sistemas o programas que el alumnado ha pergeñado. Esa interacción ofrece al discente la posibilidad de reflexionar sobre sus pensamientos, sentimientos y acciones, de manera que con el tiempo, en una especie de mejora continua, va regulando su actividad, va autoajustando su propia imagen soslayando contrariedades fruto de anteriores desajustes. En última estancia la adecuada valoración de sí mismo le sirve para orientarse y acercarse a la autorrealización.

Competencia para la comunicación lingüística y literaria

La transmisión del bagaje tecnológico se ha llevado a cabo, entre otras, merced a una extensa terminología que varía según el tipo de actividades de que se trate. En las últimas fases de la historia de la tecnología, el aluvión de nuevos conceptos ha propiciado que muchos términos se hayan admitido en su expresión original inglesa. Durante la resolución de los problemas tecnológicos a los que se enfrenta, el alumnado va recurriendo a esa nube de acepciones adaptándose a los distintos contextos. Así, se verá en la necesidad de llevar a cabo una lectura comprensiva de textos de diferente tipología, especialmente expositiva, algunos en un idioma extranjero, de los cuales extraerá la información relevante para sus fines. Son fuentes habituales para la adquisición de la información los hipertextos de la Web, los catálogos de fabricantes, los propios libros de texto o enciclopedias especializadas, entre otros.

Durante la selección de la mejor idea a implementar, dentro del grupo de trabajo, se establecen procesos de escucha comprensiva de las ideas de los demás y de expresión de los propios argumentos. Se cultiva la actitud dialogante que favorece la decisión óptima para el objetivo común del grupo. La comunicación de la solución realizada supone la puesta en marcha de las destrezas para la correcta composición de un texto, más o menos ilustrado, o la elaboración de un discurso, llegando en ocasiones a la creación de términos que asignen operadores o funciones aún no reconocidos. Esta documentación, inherente al proyecto, debe ser lo suficientemente explícita como para permitir la reelaboración o la mejora de los resultados en una fase posterior. La comunicación de resultados, en la fase final del proyecto, es un momento idóneo para trabajar la expresión oral de una manera formal.

Competencia científica

La actividad tecnológica se dirige, esencialmente, a la mejora de las condiciones de vida humana, permitiendo la satisfacción de sus necesidades o deseos; por ello, su intervención sobre el medio, siguiendo criterios de eficacia y economía, es determinante. Esta intervención hace hincapié en el consumo racional, el respeto por la sostenibilidad, y la perseverancia en una actitud ética y crítica con las transformaciones en el propio medio, tanto artificial como natural. La actividad constructiva del tecnólogo tiene muy presente los criterios de salud, las normas de seguridad e higiene, ergonomía, etc.

La competencia científica se complementa con la tecnológica; esta le ofrece la posibilidad de medios más sofisticados para la investigación, llegando a resultados que de otra forma no hubiesen sido posibles. La Ciencia le otorga a la Tecnología nueva información sobre la que construir sus desarrollos. Ambas incluyen la toma responsable de decisiones sabida la trascendencia de la actuación humana en el medio.

Competencia matemática

En la intervención sobre el mundo físico, o el virtual, el alumnado utiliza inicialmente la estimación, para aproximarse a los distintos valores que toman las magnitudes con la que trabaja. Con el tiempo, la precisión se vuelve condición indispensable para poder resolver los problemas tecnológicos; es entonces cuando sistematiza el empleo de notaciones numéricas, símbolos y expresiones para tratar con los aspectos cuantitativos de la realidad, que ha de ir transformando en las materias tecnológicas. Las distintas situaciones problemáticas que surgen durante el análisis de objetos y sistemas tecnológicos o la resolución de problemas, ponen en juego el saber decidir el método de cálculo adecuado y ejecutar las operaciones que resuelvan cada una de ellas. En unas ocasiones, midiendo, interpretando, resolviendo, aplicando y en otras creando algoritmos, tablas, escalas, gráficos, esquemas, expresiones matemáticas en suma, que permiten el cálculo y el razonamiento lógico y espacial inherente a las situaciones problemáticas surgidas en el quehacer de la tecnología.

Competencia social y cívica

La tecnología está interconectada con la sociedad, de esta emanan las necesidades, las propuestas de mejora de algún aspecto de la vida de las personas que la tecnología retoma para transformarlos. Soluciones tecnológicas sofisticadas no funcionan en una sociedad no preparada para ellas o, inversamente, soluciones obsoletas no inmutan a una sociedad que está «en otra onda».

En esta época se constata que la tecnología está influyendo drásticamente en la sociedad, en el modo de vida; está percutiendo en exceso sobre la economía y, por lo tanto, se está convirtiendo en determinante, llegando también a configurar las relaciones sociales, los modos de interactuar las personas y grupos, etc.

Desde el conocimiento de los diferentes elementos que forman parte de las soluciones tecnológicas a largo de la historia, podrá juzgar en qué medida el impacto ha sido beneficioso o perjudicial para la sociedad, posibilitando que desarrolle valores de compromiso y solidaridad, y adopte en lo sucesivo soluciones que contribuyan a la mejora y sostenibilidad.

Competencia artística

La resolución de problemas tecnológicos permite comprobar la herencia cultural de una comunidad, su patrimonio, su bagaje en la expresión creativa de ideas tanto de corte artístico como utilitario, las destinadas a resolver las necesidades de cada momento histórico. De hecho, las diferentes fases históricas se han correspondido con niveles específicos de la tecnología, con distintos modos de resolver sus problemas.

El contraste de las diferentes soluciones, a los mismos problemas, pone de manifiesto el ingente esfuerzo de los antepasados en mejorar la calidad de vida, lo que hoy en día se puede aprovechar y reconocer. Por otra parte, sobre los productos que acaba materializando el alumnado cabe realizar matizaciones, durante su diseño y acabado, sobre aspectos que redundan en su valor añadido, en su competitividad, y se relacionan con la imaginación y la creatividad, capacidades que están resultando prioritarias en este mundo globalizado.

Competencia motriz

El quehacer tecnológico asume un comportamiento motriz en el empleo de las distintas herramientas, incluido el ordenador, para materializar sus soluciones. La psicomotricidad fina, el empleo diestro de las manos, conllevan un afinamiento de la competencia motriz. Del mismo

modo, al utilizar equipos y mobiliario diverso, se tienen en cuenta aspectos relacionados con la ergonomía, tomando conciencia de la importancia que tiene el cuidado de unos buenos hábitos en el bienestar físico y la protección de la salud.

1.3.5.– COMPETENCIA SOCIAL Y CÍVICA.

1.3.5.1.– Definición y componentes.

Definición de la competencia

Conocerse y entenderse a sí mismo, al grupo del que es miembro y al mundo en el que vive, mediante la adquisición, interpretación crítica y utilización de los conocimientos de las ciencias sociales; así como del empleo de metodologías y procedimientos propios de las mismas, para actuar autónomamente desde la responsabilidad como ciudadano en situaciones habituales de la vida; con el fin de colaborar al desarrollo de una sociedad plenamente democrática, solidaria, inclusiva y diversa.

Componentes

La competencia social y cívica se desglosa en los siguientes componentes:

1) Identificarse a sí mismos como personas individuales, que viven en sociedad con otras personas; organizándose y colaborando con ellas en grupos de distintas características, con diferentes fines y a distintas escalas (familiar, escolar, de vecindad, municipal, nacional, etc.).

2) Conocer la sociedad en que viven; en lo que se refiere a su formación, organización y funcionamiento a lo largo del tiempo y en la actualidad; así como en lo que concierne al territorio en el que se asienta y organiza tomando conciencia de su pasado y desarrollando la capacidad para actuar positivamente en relación a los problemas que la acción humana plantea en el mismo.

3) Asumir y tomar parte de una ciudadanía consciente del medio en que se desenvuelve, comprometida y solidaria, que valorando la pluralidad social y cultural de las sociedades contemporáneas y específicamente de la sociedad vasca actual, y mediante la búsqueda de nuevas formas de relación con la naturaleza, consigo mismo y con los demás, contribuya en su mejoría y sostenibilidad.

4) Utilizar los Derechos Humanos como referente universal para la elaboración de juicios sobre las acciones y situaciones propias de la vida personal y social y ejercer como ciudadanos sus derechos y asumir sus deberes; desarrollando actitudes de participación, respeto, justicia social y solidaridad para hacer efectiva una democracia fundamentada en valores.

5) Conocer la configuración, a lo largo del tiempo, de los diferentes grupos sociales interactivos que en su evolución han experimentado y experimentan tensiones y conflictos de convivencia; para que mediante una conciencia crítica del pasado sepamos en el futuro utilizar los procedimientos pacíficos y democráticos para su solución.

6) Adquirir los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para comprender la realidad del mundo en que viven, tanto en los aspectos físicos como en los sociales y culturales; las experiencias colectivas pasadas y las que se desarrollan en el presente; así como el espacio físico en que se desenvuelve su vida en sociedad, de forma que nos ayude a situarnos como agentes activos de la misma.

1.3.5.2.– Caracterización de la competencia y materias que engloba.

Entendemos por competencia social y cívica, la que proporciona las destrezas necesarias para utilizar los conocimientos adquiridos sobre la sociedad para interpretar situaciones y problemas sociales en contextos y escalas espaciales variables; elaborar respuestas y tomar decisiones, así como para interactuar con otras personas y grupos sociales conforme a normas.

Analizar información, dialogar con otras personas, valorar situaciones, proponer soluciones a problemas sociales, identificar protagonistas e intereses y relacionar las causas y las consecuencias de los fenómenos sociales, etc. Son algunos de los aspectos más relevantes de esta competencia.

Igualmente esta competencia pretende que los alumnos adquieran los conocimientos precisos sobre la organización, el funcionamiento y evolución de las sociedades actuales, así como de los sistemas democráticos y de los valores en los que se basan.

La competencia social y cívica desarrolla conocimientos, destrezas y valores sociales y cívico-ciudadanos, de forma que capacita para escuchar, dialogar, comunicar y proponer soluciones viables, así como de trazar planes personales de actuación coherentes y responsables consigo mismo y con los ámbitos sociales de los que se forma parte.

La competencia social y cívica permite desenvolverse con responsabilidad y autonomía creciente; desarrollar un espíritu crítico respecto a distintas situaciones sociales, desde el diálogo, la solidaridad, la participación activa, la empatía, los valores democráticos y cívicos, la justicia social, y el respeto a la diversidad; que propicia, finalmente, una conciencia tanto de su propia identidad como de las injusticias y desigualdades en las sociedades modernas.

Esta competencia potencia la indagación de los fenómenos sociales, así como planteamientos que superan los enfoques simplistas que ayuda a comprender la complejidad propia de las sociedades humanas. Desarrolla valores y actitudes personales, como la asertividad, la responsabilidad, la autonomía, la autocrítica, la perseverancia, la toma de conciencia de las propias posibilidades y la asunción de riesgos sopesando los aspectos favorables y las dificultades.

Así mismo, permite valorar y disfrutar la pluralidad de expresiones en una sociedad cada vez más diversa.

La competencia social y cívica abre el centro escolar al entorno y posibilita que participe y ayude a transformar la vida social y ciudadana, de forma que cada alumno se convierte en protagonista de ese proceso desde de su experiencia cotidiana.

Áreas y materias que engloba

La competencia social y cívica engloba las siguientes áreas y materias:

Educación Primaria:

- Ciencias Sociales.
- Valores sociales y cívicos.

Educación Secundaria Obligatoria:

- Geografía e Historia.
- Valores Éticos.

- Economía.
- Iniciativa emprendedora y empresarial.
- Cultura Clásica.
- Filosofía.

1.3.5.3.– Enfoque de las áreas y materias.

La competencia social y cívica se desarrolla a través de todas las áreas y materias del currículo y especialmente:

En Educación Primaria, las diversas disciplinas científicas que se integran en las Ciencias Sociales entienden a las personas como seres individuales y sociales, y estudian su realidad en los aspectos geográficos, sociológicos, económicos e históricos.

El objeto de las Ciencias Sociales en esta etapa es desarrollar capacidades en el alumnado que les permitan tanto interpretar la realidad que les rodea como intervenir en ella; así como aprender a vivir en sociedad, conociendo las instituciones y mecanismos fundamentales de la democracia y respetando las normas de la vida colectiva.

En Educación Secundaria Obligatoria, por medio de la Geografía e Historia de forma que la Historia proporciona a los alumnos conocimientos y métodos para comprender la evolución de las sociedades a través del tiempo; así mismo, la Geografía se encarga de la dimensión espacial y de la acción humana en el medio natural y sus consecuencias. No obstante, la comprensión actual de la realidad humana y social requiere de la intervención de otras materias que forman parte del ámbito de las Ciencias Sociales y que presentan perspectivas de análisis diferentes y complementarios a éstas. Es el caso de las aportaciones proporcionadas desde la Economía y la Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial, que proporcionan conocimientos sobre las características económicas de un mundo progresivamente más globalizado y de las posibilidades de participar en el mismo; y de la Cultura Clásica y la Filosofía que nos remiten a las bases culturales y de pensamiento de nuestra Civilización Occidental.

La materia de Cultura Clásica tiene como finalidad la observación y el análisis de la realidad histórica, geográfica, social, política y cultural de los antiguos griegos y romanos y su estudio contribuye a que el alumnado comprenda mejor su propio mundo y fortalezca su conciencia crítica.

La contribución de esta materia a la competencia social y cívica se establece desde el conocimiento de las instituciones y el modo de vida de los antiguos griegos y romanos como referentes históricos de organización social, participación de los ciudadanos en la vida pública y delimitación de los derechos y deberes de los individuos y las colectividades. Asimismo, fomenta la adquisición de valores democráticos como son el diálogo en la resolución de conflictos, el respeto hacia las opiniones distintas a las propias, la no discriminación, la solidaridad, etc.

El conocimiento de su propia historia constituye la base sobre la que se asienta el progreso de cualquier sociedad. La historia de Europa está marcada por las civilizaciones griega y latina, y su estudio y conocimiento se convierten, por tanto, en una necesidad ineludible.

1.3.5.4.– Situaciones de integración.

La acción competente supone la movilización integrada de recursos adquiridos para resolver situaciones consideradas como retos o problemas. Estos retos o problemas deben ser de un nivel de complejidad accesible para su resolución, a la vez que un desafío para el alumno. Se presentan

en conjuntos o «familias» de situaciones que son variadas, pero de nivel de complejidad equivalente, por lo que precisan para su resolución la movilización de recursos que tienen parámetros similares.

Estas situaciones de aprendizaje y de evaluación deben tener en cuenta los centros de interés del alumnado, además de contemplar la comprensión e interpretación del mundo que los jóvenes de educación primaria y secundaria poseen. Las formas de interpretación y comprensión del mundo no son las mismas en la Educación Primaria y en la Educación Secundaria Obligatoria, por lo que los centros de interés y las situaciones de aprendizaje y de evaluación no pueden ser las mismas.

A modo indicativo, se presentan algunos ejemplos de situaciones que se consideran significativas para la adquisición de la competencia social y cívica:

Ámbito personal: situaciones relacionadas con el desarrollo intrapersonal y el interpersonal del entorno más próximo, como son el hogar, la familia, las amistades y todas aquellas situaciones que incluyen problemas que afectan a nivel individual. Situaciones conflictivas de distinta naturaleza y correspondientes a distintos ámbitos, especialmente las situaciones de conflicto en la vida cotidiana. Tales como: la representatividad en el centro educativo; la convivencia en el centro escolar; la convivencia familiar, etc.

Ámbito social: situaciones relacionadas con la comunidad local, las instituciones y organizaciones y todas aquellas situaciones que incluyen problemas que afectan como miembros de una sociedad global y respetuosa con otras culturas. Situaciones en las que se plantea el valor enriquecedor que tienen las diferencias en la construcción de los valores y de la identidad personal. Tales como: la participación en asuntos de ámbito municipal; las modificaciones urbanísticas; las acciones en el medio ambiente, el contacto con otras culturas, el asociacionismo, los servicios públicos del estado de bienestar, etc.

Ámbito académico: situaciones relacionadas con el aprendizaje y todas aquellas situaciones que incluyen problemas que afectan como aprendices. Tales como: la participación en grupos colaborativos y cooperativos, el aprendizaje entre iguales, el error como oportunidad para aprender, etc.

Ámbito laboral: situaciones propias del ámbito laboral, relacionadas con el mundo del trabajo..... Tales como: la inserción parcial o total en el mundo laboral, búsqueda de empleo, conocimiento sobre organismos con políticas activas de empleo, derechos y deberes laborales, la actividad económica, la formación profesional y continua, etc.

Desde el enfoque de la educación por competencias el rol de la escuela no puede limitarse a la enseñanza y aprendizaje de los contenidos, sino que también ha de enseñar a movilizar y transferir los conocimientos disponibles para la resolución de situaciones complejas que le preparen para la vida personal, social, académica y laboral.

1.3.5.5.– Contribución de las áreas y materias sociales y cívicas al logro de las competencias básicas.

Aportación de las áreas y materias a las competencias básicas transversales

La competencia social y cívica contribuye al desarrollo de las competencias básicas transversales desde diferentes ámbitos de aprendizaje.

Competencia para convivir

Las materias de la competencia social y ciudadana facilitan a los alumnos el conocimiento de las características de los distintos grupos sociales y aporta las claves para lograr una participación activa y responsable en los mismos. Teniendo en cuenta, que estos grupos sociales son interactivos, que se han ido configurando a lo largo del tiempo y que han experimentado y experimentan tensiones y conflictos de convivencia de origen diverso, que es preciso abordar con procedimientos pacíficos y democráticos.

Competencia para aprender a ser

Las materias de la competencia social y ciudadana ayudan a los alumnos a entenderse mejor a sí mismos como personas irrepetibles, que viven en sociedad con otras personas, organizándose con ellas en grupos de distintas características, con diferentes fines y a distintas escalas (familiar, escolar, de vecindad, municipal, estatal, etc.).

Competencia para la comunicación verbal, no verbal y digital

Las materias de la competencia social y ciudadana facilitan comunicarse y conversar ya que estas son acciones que suponen poseer habilidades para establecer vínculos y relaciones constructivas con los demás y con el entorno, así como para acercarse a otras culturas, que adquieren consideración y respeto en la medida en que se conocen. La comunicación está presente en la capacidad efectiva de convivir y de resolver conflictos, pudiendo ser también instrumento para la igualdad, la superación de estereotipos, expresiones sexistas, etnicistas, racistas, etc.

La información tiene un peso muy relevante en la competencia social y cívica. Las acciones propias de la obtención y de la comunicación de la misma permiten buscar, recopilar y procesar esta información, así como ser competente a la hora de componer y utilizar los distintos tipos de textos y soportes en función de la intención comunicativa.

Competencia para aprender a aprender y a pensar

Las materias de la competencia social y ciudadana aportan herramientas para poder enfrentarse de forma cada vez más autónoma a un análisis crítico y riguroso de la realidad social. Posibilita obtener una visión estratégica de los problemas y saber prever y adaptarse a los cambios en una sociedad progresivamente más global. Promueve el razonamiento inductivo a partir del análisis de los datos para construir interpretaciones de diferentes hechos y situaciones sociales; y el hipotético deductivo con el que construir primeras aproximaciones explicativas multicausales.

Competencia para la iniciativa y el espíritu emprendedor

Las materias de la competencia social y ciudadana favorecen el desarrollo de estrategias para pensar, organizar, memorizar y recuperar información. Promueve el desarrollo de iniciativas de planificación y ejecución, así como procesos de toma de decisiones. Los aprendizajes ligados a la competencia han de servir como herramientas para, a partir del conocimiento y del análisis crítico de la organización y del funcionamiento de la sociedad, imaginar acciones e iniciativas que la mejoren.

Aportación de las áreas y materias a las competencias básicas específicas disciplinares

La competencia social y cívica contribuye al desarrollo de algunas competencias clave específicas desde diferentes ámbitos de aprendizaje.

Competencia artística

La competencia social y cívica por medio de las diferentes áreas en las que se vehicula, posibilita conocer y valorar las manifestaciones del hecho artístico y, entre otros, tiene como objetivo dotar a los alumnos de destrezas para su comprensión y de aquellos elementos técnicos, estéticos y significantes imprescindibles para el análisis del mismo. Así mismo, se favorece la apreciación del hecho artístico; se adquieren habilidades perceptivas y de sensibilización; se desarrolla la capacidad de emocionarse con ellas; se aprende a valorar el patrimonio cultural, a respetarlo y a implicarse en su conservación.

Competencia científica

La competencia social y cívica por medio de las diferentes áreas en las que se vehicula la percepción y conocimiento de los componentes del espacio físico en que se desarrolla la actividad humana, tanto en grandes ámbitos geográficos como en el entorno del alumno. Desarrolla la orientación, localización, observación e interpretación de los espacios y paisajes naturales reales o representados. Igualmente, fomenta el análisis de la acción del hombre en el medio y sus consecuencias. Conciencia a los alumnos de la necesaria protección y cuidado del medio ambiente desde el ámbito personal de actuación al comunitario.

Competencia matemática

Las materias de la competencia social y ciudadana desarrollan aspectos como: la comprensión de datos de carácter cuantitativo, ya que la materia incorpora operaciones sencillas, magnitudes, porcentajes y proporciones, nociones de estadística básica, uso de escalas numéricas y gráficas, sistemas de referencia o reconocimiento de formas geométricas, así como criterios de medición, codificación numérica de informaciones y su representación gráfica. Así mismo, permite conocer las características espaciales del medio físico, mapas, perfiles topográficos, etc. La utilización de todas estas herramientas en la descripción y análisis de la realidad social amplían el conjunto de situaciones en las que los alumnos perciben su aplicabilidad y funcionalidad.

1.3.6.– COMPETENCIA ARTÍSTICA.

1.3.6.1.– Definición y componentes.

Comprender y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, en distintos contextos temporales y de uso, para tener conciencia de la importancia que los factores estéticos tienen en la vida de las personas y de las sociedades. Asimismo conocer los diferentes lenguajes artísticos y utilizar sus códigos en la producción de mensajes artísticos como forma de expresarse y comunicarse con iniciativa, imaginación y creatividad.

Componentes

La competencia artística se desglosa en los siguientes componentes:

- 1) Comprender los lenguajes artísticos entendiéndolos como recursos de expresión y comunicación, para utilizarlos en sus propias producciones, e identificarlos en obras artísticas y culturales.
- 2) Generar productos artísticos de manera personal y razonada como forma de expresión, representación y comunicación de emociones, vivencias e ideas en distintas situaciones y ámbitos de la vida.

3) Interpretar manifestaciones y producciones artísticas dentro de los contextos temporales y culturales en los que se han producido, analizando y discriminando funciones y usos presentes en las mismas para comprender su repercusión y significado en la vida de las personas.

4) Apreciar de manera reflexiva y crítica los elementos que integran el patrimonio artístico y cultural como fundamento de la identidad de los pueblos y de las culturas en situaciones de intercambio, diálogo intercultural y experiencias compartidas.

1.3.6.2.– Caracterización de la competencia y materias que engloba.

Se entiende por competencia artística el conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos. Asimismo, esta competencia incluye el conocer básicamente las principales técnicas, recursos y convenciones de los diferentes lenguajes artísticos y utilizar sus códigos para expresarse con iniciativa, imaginación y creatividad.

Conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente las manifestaciones culturales supone identificar las relaciones existentes entre esas manifestaciones y la sociedad –la mentalidad y las posibilidades técnicas de la época en que se crean–, o con la persona o colectividad que las crea. Implica, además, mostrar interés por la participación en la vida cultural, el desarrollo de la propia capacidad estética y contribuir en la conservación del patrimonio cultural y artístico de la propia comunidad y de otras comunidades.

Esta comprensión de las manifestaciones culturales significa, también, tener conciencia de la evolución del pensamiento, de las corrientes estéticas, las modas y los gustos, así como de la importancia representativa, expresiva y comunicativa que los factores estéticos han desempeñado y desempeñan en la vida cotidiana de las personas y de las sociedades, especialmente hoy en día.

Esta competencia implica poner en juego habilidades de pensamiento divergente y convergente, puesto que comporta reelaborar ideas y sentimientos propios y ajenos; encontrar fuentes, formas y cauces de comprensión y expresión, así como planificar, evaluar y ajustar los procesos necesarios para alcanzar unos resultados. Se trata, por tanto, de una competencia que facilita tanto expresarse y comunicarse como percibir, comprender y enriquecerse con diferentes realidades y producciones del mundo de las artes.

Asimismo, en la medida en que las actividades culturales y artísticas suponen en muchas ocasiones un trabajo colectivo, conlleva disponer de habilidades de cooperación para contribuir a la consecución de un resultado final y tener conciencia de la importancia de apoyar y apreciar las iniciativas y contribuciones ajenas.

Por último, el desarrollo de esta competencia contribuye a la realización personal, académica, social y profesional del alumnado ya que engloba el desarrollo de la sensibilidad, la experiencia estética y el pensamiento creativo así como el trabajo basado en proyectos que involucran estrategias de interacción con otras disciplinas y contribuyen al desarrollo de las otras competencias básicas.

La competencia artística engloba las siguientes áreas y materias:

Educación Primaria:

- Educación Artística.

Educación Secundaria Obligatoria:

- Educación Plástica, Visual y Audiovisual.
- Música.
- Artes Escénicas y Danza.

1.3.6.3.– Enfoque del área y de las materias.

A la hora de abordar las áreas y materias que engloba la competencia artística, hemos de tener en cuenta que las diferentes manifestaciones artísticas tienen una presencia constante en el entorno y en la vida de las personas. Ya que tanto los productos artísticos reconocidos como alta cultura en el ámbito de las artes visuales, de las artes escénicas, de la música o de la danza, como la mayor parte de los sonidos, objetos e imágenes que consumimos, se nos presentan bajo un envoltorio estético cada vez más cuidado.

Vivimos en una sociedad filtrada por referencias estéticas de todo tipo que están presentes en nuestros procesos de socialización, de construcción de identidad y también en la elaboración de las ideas que tenemos sobre el mundo que habitamos. Por otro lado, el contexto cultural que acoge estas referencias estéticas ha sufrido notables transformaciones, en gran parte debidas al desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, que han generado el consumo masivo de música e imágenes y han propiciado encuentros cada vez más estrechos y ricos entre expresiones artísticas diversas: música, danza, artes visuales, artes escénicas y otros productos de los medios de masas.

En este momento, la educación en los distintos campos artísticos es de especial importancia ya que la manipulación (con finalidades artísticas o no) de la información visual y musical en la vida cotidiana, genera y necesita de capacidades de pensamiento más cercanas que nunca a las requeridas en el arte. Las prácticas artísticas posibilitan el desarrollo de la creatividad, de la imaginación, de la autonomía, el desarrollo perceptivo y motriz, el desarrollo de la sensibilidad estética, de la expresión personal, del pensamiento cualitativo, de la inteligencia emocional, de la capacidad de comunicación y socialización..., capacidades que deben filtrar nuestros encuentros con los productos visuales, musicales, de creación escénica...

Por otro lado, la educación artística tal y como actualmente se entiende, trasciende de la mera producción: enseñar herramientas técnicas y de lenguaje para adentrarse en la dimensión cultural y social de los hechos artísticos. La importancia, dimensión y potencialidad de los elementos icónicos en nuestra sociedad, realizados por medios muy diversos –tradicionales o soportados en la tecnología–, y el haberse convertido en elementos de consumo, exigen enseñar al alumnado la interpretación y el análisis crítico de los mismos. Exige hacerles conscientes de que todas las formas de las artes son expresiones de las ideas, los sentimientos, las creencias y las actitudes de las personas, revelan las identidades tanto de los individuos como de los grupos y al mismo tiempo actúan como conformadoras de las mismas.

La dimensión de uso del arte, su entroncamiento en la producción cultural humana como una necesidad en relación directa con la experiencia vital, más allá de mitificaciones y esencialismos, debe ser trabajada en el aula, como forma de romper con la enorme distancia instalada en nuestra cultura entre el arte y la vida de las personas.

Educación Primaria

En esta etapa, el alumnado está expuesto a una serie de cambios importantes, tanto en su faceta de productor de imágenes, dibujos, música... como en su faceta de usuario, de receptor

de los mismos, pasando del disfrute lúdico al abandono en el caso de la producción y a un crecimiento exponencial de su utilización, muchas veces acrítica, en la faceta de usuario. Muchos de estos cambios son inducidos por una serie de factores que actúan de manera determinante en el entorno social del alumnado: modas, criterios estéticos visuales y musicales de los medios y del arte adulto presentes en la sociedad... A diferencia de otras materias, las imágenes y la música (artísticas o no) impregnan toda la vida en aspectos tan importantes como sus emociones, su identidad o su socialización.

Estos procesos merecen un esmerado cuidado en el paso de la infancia a la preadolescencia para que no se generen distorsiones y brechas entre sus referentes estéticos visuales y musicales, cada vez más importantes en su vida y aquellos de la cultura escolar. Esta última deberá ayudar al alumnado a comprender la cultura en la que vive, dialogando con ella, para que elabore criterios útiles y desarrolle el sentido crítico.

Es necesario señalar, también, que en ningún momento esta dimensión reflexiva se entiende aislada o alternativa a la producción, especialmente en esta etapa, en la que los niños y niñas pasan por procesos cambiantes y muy delicados en su faceta de productores, procesos que hay que atender con esmero, procurando los apoyos necesarios y los procesos de mediación que eviten su precoz abandono en estos años.

Educación Secundaria

En secundaria es especialmente importante para el alumnado, recoger en el currículum los medios para desarrollar su potencial reflexivo y de análisis de la cultura en la que viven, ya que su experiencia cotidiana está filtrada por el uso, muchas veces acrítico, de referentes estéticos, referentes que intervienen, de forma relevante en esta edad, en sus procesos de socialización, y de construcción de identidad y de valores.

El alumnado de secundaria está en disposición de abordar una reflexión más madura que le ayude a comprender los hechos artísticos más allá de una idea de las artes que ha estado demasiado alejada de sus vidas y de sus intereses. Una idea de las artes que puedan situar dentro de un sistema que relacione las distintas manifestaciones estéticas de las sociedades, sus usos, funciones y significados culturales y que también haga sitio a sus propias vivencias y preocupaciones estéticas. El ámbito escolar debe procurar espacios donde estas vivencias y preocupaciones estéticas entren también en diálogo, para no generar distorsiones y disminuir la distancia entre la cultura escolar y la experiencia artística que el alumnado vive fuera del aula.

Por tanto, se hace necesario trabajar con un amplio abanico de productos artísticos, no sólo los que pertenecen a la alta cultura artística, contemplando la enorme riqueza y vivacidad que adopta en la actualidad, sino también aquéllos presentes en la vida.

1.3.6.4.– Situaciones de integración.

La acción competente supone la movilización integrada de recursos adquiridos para resolver situaciones consideradas como retos o problemas. Estos retos o problemas deben ser de un nivel de complejidad accesible para su resolución, a la vez que un desafío para el alumno. Se presentan en conjuntos o «familias» de situaciones que son variadas, pero de nivel de complejidad equivalente, por lo que precisan para su resolución la movilización de recursos que tienen parámetros similares.

Estas situaciones de aprendizaje y de evaluación deben tener en cuenta los centros de interés del alumnado, además de contemplar la comprensión e interpretación del mundo que los jóvenes de educación primaria y secundaria poseen. Las formas de interpretación y comprensión del mundo

no son las mismas en la Educación Primaria y en la Educación Secundaria Obligatoria, por lo que los centros de interés y las situaciones de aprendizaje y de evaluación no pueden ser las mismas.

A modo indicativo, se presentan algunos ejemplos de situaciones que se consideran significativas para la adquisición de la competencia artística:

En lo que concierne al ámbito personal, habremos de tener en cuenta que el alumnado es sensible a las preocupaciones y experiencias estéticas que se manifiestan en los objetos de que se rodean, en la música de la que se acompañan, en su ocio, en su vida cotidiana,... y que sobre todo tienen que ver con la configuración de sus identidades. Desde ahí es desde donde deberemos de proponer situaciones que lleven al alumnado a enfrentarse a sí mismo como productor, y como sujeto autónomo que interpreta el mundo, toma decisiones, y elabora soluciones con criterio propio ante la producción de imágenes, música, movimiento... Estas producciones propias se generan muchas veces como respuesta o diálogo con los productos musicales y visuales que recibe.

En lo que respecta al ámbito social, hemos de considerar que nos encontramos con un alumnado que se mueve dentro de un amplio abanico de productos soportados en la imagen y en el sonido, no sólo los que pertenecen a la alta cultura artística, sino también aquéllos presentes en la vida cotidiana que van desde la moda en el vestido, hasta las últimas tendencias en música, pasando por las revistas juveniles, los espectáculos, la publicidad o los medios de comunicación. Es desde el uso de estos medios artísticos desde donde habremos de proponer situaciones que permitan valorar la libertad de expresión, la diversidad cultural y la realización de experiencias compartidas.

En el ámbito académico vemos que el alumnado de primaria pasa por grandes cambios tanto en su faceta de productor como en la de usuario, de receptor de los productos artísticos. Pasa del disfrute lúdico al abandono en el caso de su faceta como productor y se da un crecimiento exponencial, muchas veces acrítico, en su faceta de usuario. La escuela para su faceta de productor, deberá proporcionarle situaciones que le procuren los andamiajes necesarios y los procesos de mediación que eviten el abandono de esa producción; y en su faceta de usuario, deberá ayudarle a comprender la cultura en la que vive, dialogando con ella, para que elabore criterios útiles y desarrolle el sentido crítico que necesita. Asimismo, en secundaria, es habitual que la dimensión productiva de la educación artística, pierda peso frente a la dimensión reflexiva. Por tanto, aspectos como la interpretación crítica, la apreciación de valores culturales, la capacidad de establecer relaciones complejas entre diferentes hechos artísticos o estéticos, la capacidad de reflexión sobre sus propias vivencias estéticas, sobre las potencialidades de las artes como conformadoras de identidades, deben pasar a primer plano.

Asimismo no hay que olvidar la capacidad de regeneración que tienen las artes en la vida de las persona y en su entorno más cercano, de esta manera un buen desarrollo de la competencia artística no solo supone una mejora en la vida de nuestro alumnado en lo personal, sino también en el entorno físico en el que desarrollan gran parte de su vida, como son los espacios escolares. Un buen desarrollo de la competencia artística propiciará mejoras en este entorno físico, en sus aspectos tanto sonoros como visuales ya que hará hincapié en la creación de entornos saludables, amables y favorables para un adecuado desempeño de las actividades académicas diarias.

En el ámbito laboral habremos de potenciar desde el aula situaciones que les ayuden a conectarse de manera consciente con la música, el mundo visual y las manifestaciones artísticas en las que están cada vez más inmersos. Expandir esta capacidad del alumnado para conectarse con una gran cantidad de recursos dentro y fuera del aula, amplía su capacidad de generar nuevas ideas y propicia su crecimiento personal.

Desde el enfoque de la educación por competencias el rol de la escuela no puede limitarse a la enseñanza y aprendizaje de los contenidos, sino que también ha de enseñar a movilizar y transferir los conocimientos disponibles para la resolución de situaciones complejas que le preparen para la vida personal, social, académica y laboral.

1.3.6.5.– Contribución de las áreas y materias artísticas al logro de las competencias básicas.

Las áreas y materias que engloba la competencia artística contribuyen al desarrollo de las competencias básicas del currículo, tanto a las transversales como a las específicas, ya que son indispensables para la comunicación, la representación del mundo, la inserción en la sociedad, la expresión de los sentimientos y el fomento de la creatividad.

Aportación de las áreas y materias a las competencias básicas transversales

Competencia para la comunicación verbal, no verbal y digital

A esta competencia se contribuye, como desde todas las áreas y materias, a través de la riqueza de los intercambios comunicativos que se generan, del uso de las normas que los rigen, de la explicación de los procesos que se desarrollan y del vocabulario específico que la materia aporta. Se desarrolla, asimismo, esta competencia, en la transcripción de procesos de trabajo, en la argumentación sobre las soluciones dadas y en la valoración de la obra artística. Y de manera específica, hay que señalar, que las canciones son un vehículo propicio para la adquisición de nuevo vocabulario y afianzamiento de las dos lenguas oficiales de nuestra comunidad y el reforzamiento en el aprendizaje de segundas y/o terceras lenguas.

No podemos olvidar, además, que los nuevos soportes de información y comunicación se articulan, en una altísima medida, sobre la imagen y el sonido y además tratan de generar experiencias estéticas en quienes los utilizan. Elaborar una presentación, almacenar nuestros recuerdos fotográficos en el ordenador, enviar mensajes y recibirlos, conllevan la manipulación casi inevitable de imágenes y música. Para muchos autores, estas capacidades de manipulación y comprensión de imágenes y de sonido, suponen una nueva e imprescindible alfabetización en nuestros días, cuya competencia recae de forma importante en las áreas y materias de la competencia artística. Se trata de que el lenguaje tecnológico-digital se pueda utilizar para producir mensajes con valor estético en la vida cotidiana; de que los procesos de pensamiento ligados a la manipulación de información sonora y visual, estén filtrando esos usos de la tecnología. Por otro lado, la misma producción artística actual cuenta cada vez más con un soporte tecnológico donde la competencia artística es imprescindible.

Competencia para aprender a aprender y a pensar

Las áreas y materias de la competencia artística contribuyen a la adquisición de la conciencia, gestión y control de las propias capacidades y conocimientos, promoviendo el trabajo a través de proyectos en los cuales el alumnado se enfrenta a la toma de decisiones, a la búsqueda de recursos adecuados, a la reflexión sobre los pasos a dar, a la explicitación y argumentación de las razones que le llevan a tomar esas decisiones, a hacer balance de los aprendizajes que realiza....

El proyecto artístico converge con la investigación reflexiva. Esta estrategia metodológica cuestiona una idea de arte como producción espontánea, como «inspiración pura» que la diferencia de otras formas de trabajo y permite el tránsito de experiencias de aprendizaje con otros ámbitos de conocimiento y favorece procesos experimentales e intuitivos. También genera la conciencia de la necesidad de buscar recursos ajustados, de aprender de los demás y de cooperar para avanzar.

Competencia para la iniciativa personal y espíritu emprendedor

El proceso que conlleva el desarrollo de un proyecto, de una elaboración artística... desde la exploración inicial hasta el producto final, no sólo contribuye a la originalidad, a la búsqueda de formas innovadoras, sino que también genera flexibilidad, pues ante un mismo supuesto pueden darse diferentes respuestas.

En estas áreas y materias el alumnado se enfrenta al mundo a través de la música y de las imágenes, y en el análisis de las mismas se enfrenta también ante otro sujeto, constructor de esa música y de esas imágenes, con el que tiene que dialogar. Esto coloca a cada persona ante la necesidad de opinar, de elaborar un pensamiento propio al descifrar el documento plástico, sonoro, visual o audiovisual con el que dialoga.

Cualquiera de estas prácticas forma en la toma de decisiones, en la construcción de un criterio propio, y en la elaboración de ideas y procesos que confluyen en la adquisición de la iniciativa personal.

Competencia para convivir

Las artes y los productos de la cultura visual y musical son reflejo de la sociedad en la que tienen origen y están ligados a sus contextos de producción. Las disciplinas artísticas contribuyen al desarrollo de la competencia social y ciudadana y propician entrar en reflexiones sobre preocupaciones sociales de tiempos pasados y actuales.

Además, la práctica artística permite articular discursos, construir respuestas, problematizar situaciones... en claves estéticas de enorme fuerza emotiva y de enorme eficacia social. Hacer consciente al alumnado de los diferentes usos sociales de las artes, es tan importante como animarle a que produzca sus propias respuestas, sus propias miradas, sus propias formas de sentir.

Las artes, a pesar de la herencia que arrastran y que las une demasiado a lo individual, son un hecho social a todos los niveles. Y la producción también puede ser un espacio de trabajo colectivo, donde se cultiven valores de respeto, convivencia, tolerancia y solidaridad. El respeto, la aceptación de las producciones ajenas, la valoración de las diferentes formas de responder al mundo y de entenderlo a través de las artes, en las diferentes culturas y entre diferentes personas, son igualmente valores que han de desarrollarse dentro de estas áreas y materias.

Competencia para la iniciativa y el espíritu emprendedor

El hacer frente a un proyecto creativo exige actuar con autonomía, poner en marcha iniciativas y barajar posibilidades y soluciones diversas. La expresión artística, como forma de emitir respuestas abiertas, admite las diferentes opciones personales y colectivas, permite la afirmación de la autoestima, de la propia identidad y trabaja con las emociones, con la afectividad y colabora en la gestión de dichas respuestas.

Competencia para aprender a ser

El trabajo artístico permite indagar en nuestros sentimientos y en los ajenos, releerlos y reelaborarlos, adaptándolos a nuestra propia experiencia. El trabajo artístico, supone ofrecer miradas nuevas, revisar la realidad y abrir posibilidades de expresar inquietudes y sentimientos con libertad, y en la infancia y adolescencia, contar con caminos para gestionar emociones y manifestar la identidad, es especialmente importante.

Aportación de las áreas y materias a las competencias básicas específicas

Además de contribuir al desarrollo de todas las competencias básicas transversales ayudan, en mayor o menor medida, al desarrollo de las competencias básicas específicas. Aunque estas competencias están directamente ligadas a áreas y materias curriculares concretas, desde un planteamiento globalizador del aprendizaje se entiende que todas ellas inciden también en su desarrollo.

Competencia social y ciudadana

Los hechos artísticos no pueden entenderse al margen de la cultura de origen o de los contextos de producción: valores, claves económicas, ideológicas, técnicas, religiosas, científicas... Las artes y la actual producción de música y de productos visuales deben ser un medio para analizar la sociedad y acercarse a ella para comprenderla críticamente. Estas áreas y materias deben por tanto asumir la tarea de abordar los hechos artísticos desde esta perspectiva y no sólo desde los valores formales y estéticos, contribuyendo así al desarrollo de la competencia social y ciudadana.

Competencia matemática

La resolución de problemas técnicos que precisan muchos proyectos artísticos conlleva la utilización de herramientas de pensamiento y de recursos propios de la matemática. Desde estas áreas y materias se contribuye a la competencia matemática tanto a través de la necesidad de construcción de determinados sistemas de representación espacial, como el trazado de formas geométricas, el diseño de todo tipo de objetos, el uso de medidas y posiciones para la comprensión de las relaciones entre las formas y la situación espacial de personas y objetos, como a través de la representación temporal de los discursos musicales, la utilización de proporciones, intervalos y simetrías en los elementos fundamentales de la música.

Competencia en comunicación lingüística y literaria

La contribución al desarrollo de la competencia para la comunicación lingüística se realiza a través de una parte importante de la producción artística que se genera en estas áreas y materias; desde la producción artística que se conforma no sólo de registros de sonidos, colores, formas y movimiento, sino también de lenguaje oral y escrito completamente integrado en ella. Gran parte de la producción musical, así como una parte importante del arte actual y de los productos estéticos del entorno (publicidad, videojuegos, cómic...), llevan implícito el trabajo con palabras.

La incorporación del lenguaje en los textos que acompañan a la música, y la integración de texto en los productos estéticos, suele suponer además, un uso del mismo que va más allá de lo denotativo y se adentran en lo poético, retórico, simbólico... permitiendo de forma muy especial cultivar y desarrollar el pensamiento emocional, la inteligencia cualitativa y la sensibilidad a través del lenguaje.

1.3.7.– COMPETENCIA MOTRIZ.

1.3.7.1.– Definición y componentes.

Definición de la competencia

Afrontar de forma autónoma, crítica, creativa y expresiva las diversas situaciones del ámbito motor relacionadas consigo mismo y con los demás, así como con el entorno físico y cultural, integrando los conocimientos, los procedimientos y las actitudes que contribuyen al desarrollo del comportamiento motor, para adquirir los hábitos de la práctica de actividades físicas y deportivas que ayuden a la consecución del bienestar integral mediante un estilo de vida saludable

Componentes

La competencia básica motriz se desglosa en los siguientes componentes:

- 1) Desarrollar las capacidades y habilidades físicas que facilitan un comportamiento motor autónomo mediante la práctica habitual, tanto individual como colectiva, de actividades físicas, lúdicas y deportivas que garanticen el bienestar personal y social.
- 2) Utilizar el comportamiento motor como medio para afirmar la propia identidad cultural y los valores del país, y para aprender a aceptar y apreciar la intraculturalidad e interculturalidad existentes.
- 3) Utilizar el cuerpo de forma espontánea o intencionada como medio de comunicación y expresión creativa, afectiva y comprensiva.
- 4) Integrar en la vida cotidiana de forma consciente la actividad física, en cualquiera de sus expresiones, como un elemento indispensable para el cuidado y la mejora de la salud en su integridad y el disfrute de una vida equilibrada, identificando todos los aspectos extrínsecos e intrínsecos vinculados a la misma.

1.3.7.2.– Caracterización de la competencia motriz y materias que engloba.

El enfoque pedagógico por competencias básicas sitúa a la persona como objeto de la acción educativa, por lo que también en la Educación Física se debe tomar esta perspectiva, ya que lo realmente educable es la persona en su totalidad.

La competencia motriz contribuye al desarrollo de todas las competencias básicas mediante el desarrollo de las capacidades y habilidades físicas, la utilización del comportamiento motor como medio para afirmar la propia identidad cultural y los valores del país, la utilización del cuerpo como medio de comunicación y expresión y la integración en la vida cotidiana de la actividad física para la mejora de la salud.

El cuerpo en sus múltiples dimensiones y el comportamiento motor autónomo dotado de significación son los ejes básicos en los que se centra el desarrollo de esta competencia. Los contenidos educativos estarán orientados a adquirir, manejar y desarrollar los conocimientos, procedimientos y actitudes que, por un lado, faciliten la participación emancipada y satisfactoria de la cultura del movimiento, así como, el acceso a una vida activa y saludable alejada de estereotipos y discriminaciones de cualquier tipo y por otro lado, contribuyan al bienestar psicosocial y a la mejora de la interacción y las relaciones con las personas y el entorno en los diferentes ámbitos de la vida.

Quien actúa en una actividad física debe percibir la información de su entorno, analizarla desde su propia subjetividad y experiencia, tomar una decisión adecuada a la situación y al contexto social en el que se encuentra e intentar llevarla a cabo. A su vez, debe adaptarse constantemente a los cambios que se van produciendo en el transcurso de la acción.

Se ha de tener en cuenta que estas actividades físicas son en sí mismas manifestaciones culturales, surgidas, creadas y desarrolladas en culturas concretas e impregnadas de los valores y de los ideales de dichas culturas. Desde este punto de vista, las actividades físicas forman parte de la cultura física de la sociedad y reflejan los distintos modelos de comportamiento de dicha cultura.

Las prácticas físicas están presentes en la sociedad en diferentes ámbitos como el de la salud, el ocio y la recreación, los ritos culturales, el mundo del espectáculo, los medios de comunicación, o la educación (formal e informal). Todas estas prácticas forman parte del patrimonio motor y cultural de nuestra sociedad por lo cual es importante preservar la diversidad y la riqueza de dichas

prácticas. Esta diversidad no se refiere solamente a las diferentes situaciones y contextos en los que podríamos englobar las actividades físicas, sino también a las características sociales de las mismas. Las características de sus participantes, del lugar o el momento en el que se practican, de los productos asociados a la práctica y del consumo de los mismos, etc., son también aspectos que se deben tener en cuenta a la hora de analizar dichas prácticas.

El carácter lúdico, vivencial y las continuas situaciones de aprendizaje en ambientes, contextos y entornos diversos y cambiantes que surgen dentro de un grupo heterogéneo convierten a la Educación Física en el vehículo idóneo para trabajar y desarrollar la dimensión socioemocional de la competencia motriz.

La expresión dramática y corporal desarrolla la citada dimensión socioemocional de una forma lúdica. A partir del conocimiento y comprensión de uno mismo y de las propias emociones se llega a conocer y comprender los sentimientos de los y las demás y por último, conseguir relacionarse y entenderse para alcanzar un objetivo común y superar los diferentes conflictos que surjan.

Esta dimensión está vinculada al conocimiento, percepción y regulación de los estados emocionales, a la capacidad de automotivarse, al reconocimiento de las emociones ajenas y al control de las relaciones. Se refiere, por lo tanto, a la autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y destreza social. El desarrollo de esta competencia afecta de forma significativa en múltiples aspectos de la vida cotidiana ya que contribuye a la superación y resolución de conflictos personales y laborales, a la prevención de conductas antisociales y nocivas, a la mejora de las relaciones con las personas, tanto en el ámbito familiar, afectivo, social y profesional, a la buena salud física y al bienestar psicosocial que permite vivir en armonía con nosotros mismos y con nuestro entorno.

Aunque en mayor o menor medida, todas las actividades físicas repercuten en las diferentes dimensiones de la salud de la persona, el caso de las actividades basadas en la realización de ejercicios físicos (estiramientos, ejercicios gimnásticos, entrenamientos de carrera, musculación, relajación, etc.) tienen un gran valor a la hora de promover un estilo de vida saludable y activo. La presencia de este tipo de actividades es amplia y diversa en nuestra sociedad y persiguen fines relacionados con las diferentes dimensiones de la persona. No obstante, la propia práctica y la vivencia placentera de diversos tipos de actividad física se convierte en la base en la que se construirá el hábito activo y la futura práctica del alumnado. La influencia de esta competencia en la consecución de una política de salud exitosa y sostenible es indudable, lo cual repercutirá directamente en la propia «salud» del país.

Se puede decir, por lo tanto, que la finalidad básica de la acción educativa escolar en esta materia debe ser educar al alumnado para una vida activa enriquecedora y saludable, teniendo como ejes básicos, el cuerpo y el comportamiento motor en sus múltiples dimensiones y significaciones.

Analizados los componentes que conforman la competencia motriz se deduce claramente que la referencia fundamental para el diseño y desarrollo curricular de la materia debe ser garantizar la implantación social de una cultura inclusiva del movimiento a lo largo de toda la vida, que integre y asiente la actividad física en la sociedad como consecuencia de la toma de conciencia del valor de un estilo de vida activo y saludable, indicador de garantía del bienestar para todas personas y manifestación de la identidad y los valores del país.

Esta competencia engloba las siguientes áreas y materias:

Educación Primaria:

- Educación Física.

Educación Secundaria Obligatoria:

- Educación Física.

1.3.7.3.– Enfoque del área y de la materia.

El área y materia de Educación Física contribuye al logro de la competencia motriz mediante el desarrollo de sus contenidos específicos y metodología de enseñanza-aprendizaje, así como el enfoque sobre la evaluación.

Para alcanzar el nivel óptimo de competencia motriz se precisa emplear de forma conjunta y coordinada conocimientos, procedimientos y actitudes. El carácter fundamentalmente procedimental del área, requiere una actitud activa y participativa por parte del alumnado, ya que es mediante la acción como va a desarrollar sus competencias. Los diferentes conocimientos y el desarrollo de una actitud adecuada en cada situación (contenidos declarativos y actitudinales), son herramientas imprescindibles para mejorar las posibles conductas motrices y es en la propia acción donde cobran sentido.

Las fuentes de conocimiento provendrán tanto del desarrollo de los contenidos curriculares de la materia como de otras materias curriculares, así como, del proceso de búsqueda, selección, análisis y evaluación de la información realizada de forma consciente por el propio alumnado, asumiendo éste último un papel más activo en la construcción y actualización de su propio conocimiento. Esa búsqueda de conocimiento por parte del alumnado le permitirá un acercamiento al contexto cultural en el que vivimos y una profundización en la propia cultura e identidad del país.

La organización sistemática y equilibrada de los contenidos durante todos los cursos permitirá al alumnado disfrutar de una amplia y diversa experiencia motriz en la que basará su capacidad para la práctica de actividades físicas y el desarrollo de un estilo de vida activo. Resultan factores condicionantes para dicha organización las características, intereses y motivaciones del alumnado, las posibilidades del centro y del contexto en el que éste se encuentre, la presencia de actividades de cada bloque de contenidos (diversidad de situaciones y tareas motrices), el valor cultural de las prácticas, la posibilidad de desarrollar competencias transversales (tanto las comunes como las específicas de la materia) y la posibilidad de transferir lo aprendido a diversas situaciones de la vida.

En la Educación Primaria y sobre todo en las primeras edades, la acción educativa se centra más en las actividades físicas cuya situación motriz predominante es la psicomotriz o individual en un entorno físico estable. Hacia los últimos años de esta etapa y de manera progresiva, se diversifica la naturaleza de las actividades propuestas, tomando mayor presencia las actividades físicas cuya situación motriz predominante es la sociomotriz y también las actividades que se realizan en un entorno físico inestable que requiere adaptarse a él. Las actividades planteadas están relacionadas con las necesidades, intereses y experiencias del alumnado. Se procura la integración de las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado y se adapta a sus ritmos de trabajo. Las situaciones que se plantean en Educación Primaria deberán ser de una complejidad adecuada al estadio de desarrollo en el que el alumnado se encuentre, aumentando paulatinamente en dificultad en función de su evolución.

En la Educación Secundaria Obligatoria la enseñanza de la Educación Física ha de ser una continuación de la etapa anterior. En ese proceso continuo se irán realizando aprendizajes con niveles gradualmente mayores de dificultad. De manera progresiva se han de incorporar de forma significativa y motivadora las situaciones que se relacionan con la preparación para la vida adulta.

Del mismo modo, se desarrollará paulatinamente la capacidad para el análisis crítico en torno a las actividades físicas.

La metodología utilizada para llevar adelante la sesión también deberá ir acorde con los fines educativos que se persiguen. El objetivo de la acción docente deberá ser crear un clima de aprendizaje adecuado, posibilitando la interacción del alumnado en diversas situaciones y contextos. Para ello, se informará al alumnado de los objetivos que se persiguen con las diferentes actuaciones educativas y se orientarán las propuestas didácticas hacia el proceso, como medio para la consecución de los objetivos previstos.

La información, a la hora de proponer una actividad o una tarea, se debe transmitir de forma precisa y estructurada para facilitar al alumnado la comprensión de la misma. La intervención educativa, cuando se vea necesaria, ayudará al alumnado a prestar mayor atención a la información determinante para la consecución de la tarea. El docente prestará especial atención a los aspectos afectivos y emocionales relacionados con el éxito y el fracaso, fomentando en el alumnado, mediante la práctica, el descubrimiento de nuevos medios para el progreso y el aprendizaje. Por ello, es importante que las metas propuestas para el alumnado sean alcanzables para cada persona y reforzar positivamente los logros realizados. Estos logros impulsarán comportamientos cada vez más eficaces y un progreso en el aprendizaje. El logro facilita también el disfrute por lo experimentado y en ese sentido facilita el camino para la inclusión de todos los individuos.

Del mismo modo, el educador o la educadora podrá orientar las conductas de su alumnado en función de las actividades que le proponga? incluso tratar de cambiar el tipo de conductas que se manifiesten en una actividad haciendo cambios en las características de la propia situación o de la tarea a realizar.

El alumnado aprende que la actividad física y deportiva es importante para su vida. Para ello, se debe plantear la materia como un proyecto de innovación y transformación de la cultura del movimiento imperante. Dicho proyecto tendrá como finalidad proporcionar una oportunidad a todo el alumnado, independientemente de sus características y género, de interiorizar esa necesidad de implementar la actividad física para conseguir el disfrute de una vida activa autónoma y satisfactoria y de adquirir y desarrollar las competencias necesarias para ello, provocando y estimulando en el alumnado el deseo de aprender para integrar en la vida cotidiana de forma consciente la actividad física.

Esa conciencia de necesidad y de valor y en consecuencia, la adquisición y desarrollo de las competencias vinculadas a la misma se logrará mediante el conocimiento, la vivencia y puesta en práctica personal y grupal, la observación, la interacción, la experimentación, la indagación, la exploración, la innovación, todo ello en un ambiente educativo inclusivo, satisfactorio y favorable centrado en el propio alumnado.

El alumnado necesita disponer de oportunidades para aprender, para experimentar, para interactuar y el profesorado debe preocuparse de generar múltiples situaciones e integrar en el proceso de enseñanza y aprendizaje diversos contextos, tanto dentro del ámbito de la educación formal y no formal, que favorezcan un aprendizaje auténtico que revierta en el propio estilo de vida del alumnado y en los distintos ámbitos de la vida.

El juego y los deportes en sus diferentes expresiones y contextos y desde una perspectiva lúdica son la herramienta principal para la consecución de un ambiente educativo, inclusivo y satisfactorio para el alumnado. Además son un buen instrumento para la toma de conciencia de la necesidad de una condición física óptima y para desarrollar las capacidades y habilidades físicas que facilitan un comportamiento motor autónomo del alumnado.

Los juegos tradicionales propios del país nos acercan al patrimonio e identidad cultural del país y nos ayudan a desarrollar la conciencia cultural. Los juegos y expresiones corporales de otras culturas y los juegos internacionales facilitan la educación intercultural y por lo tanto el enriquecimiento cultural del alumnado.

Los juegos de expresión dramática y corporal desarrollan la competencia socioemocional en el alumnado. De una forma lúdica, partiendo del conocimiento y comprensión de uno mismo y de las propias emociones llegamos a conocer y comprender los sentimientos de los y las demás y por último, conseguir relacionarnos y entendernos para alcanzar un objetivo común y superar los diferentes conflictos que surjan.

A la hora de presentar actividades físicas y deportivas, tenemos que tener en cuenta las oportunidades que el entorno natural del País Vasco ofrece para experimentar y cultivar un estilo de vida activo, así como, la tradición popular extendida en el país de realizar actividades físicas y deportivas en dicho entorno.

Estas expresiones de actividad física han de contribuir a la integración en la vida cotidiana de la actividad física, a la mejora de la salud en su integridad y al disfrute de una vida equilibrada.

El profesorado jugará un papel de guía y recurso, en el que las interacciones con el alumnado se centrarán en facilitar su papel activo y ayudarle a descubrir por sí mismo el valor de un estilo de vida activo, así como evaluar y gestionar su cuerpo y sus comportamientos motores para interactuar con el entorno de forma autónoma y creativa y, a su vez, gestionar su propia actividad física y deportiva en parámetros de salud y bienestar emocional. Ayudará a establecer relaciones entre los conceptos y la práctica, fomentará el aprendizaje significativo, enseñará a aprender a aprender y utilizará metodologías variadas y complementarias que faciliten la participación del alumnado.

El rol principal del educador o educadora en Educación Física, consiste en facilitar el proceso de aprendizaje y promover la práctica de actividades físicas. Dar a conocer las prácticas, ayudar a la consecución de la tarea propuesta, fomentar el desarrollo de la competencia motriz en los diferentes tipos de situaciones son objetivos que se propone el o la docente de esta materia.

Una de las funciones principales del docente debe ser la elección del tipo de actividad física que propone al alumnado, teniendo en cuenta tanto las características y el funcionamiento de la propia actividad (situación, tarea, material, espacio, tiempo, tipo de interacciones, etc.), como los aspectos sociales de la práctica y en particular del alumnado, del centro y de la población en la que se va a llevar a cabo; es decir, teniendo en cuenta también las características de la realidad concreta en la que esa actividad se va a proponer.

En cuanto al proceso de evaluación, se trata de evaluar si efectivamente el alumnado ha tomado conciencia de la necesidad de integrar la actividad física y deportiva a lo largo de su vida y además presenta las competencias necesarias para hacerlo. Para ello debemos utilizar procedimientos de evaluación formativos y continuos integrados con las actividades de enseñanza y aprendizaje, mediante los cuales el alumnado conozca sus carencias y limitaciones y las pueda corregir. Esto supone que el profesorado haga llegar la información necesaria al alumnado a lo largo del proceso educativo, y no se limite a una simple calificación.

Para la evaluación del alumnado se plantearán actividades que exijan razonamiento y aprendizaje significativo y permitan evaluar la aplicación, en diferentes contextos, de los conocimientos, procedimientos y actitudes adquiridas para implementar un estilo de vida activo. A su vez, se diseñarán estrategias de evaluación que permitan conocer y valorar el trabajo personal del alumnado. Ello supone evaluar no solo resultados de aprendizaje sino los procesos que han llevado a la consecución de esos resultados.

El alumnado debe participar en el proceso de evaluación y tomar conciencia del mismo, ya que si no existe dicha participación difícilmente podrá incidir en su mejora. Se evalúa para conocer dónde se encuentra el alumnado en relación a su aprendizaje, dónde debiera estar y qué le queda por recorrer.

Finalmente, la actividad física y deportiva influye directamente en la generación de los modelos de comportamiento activo en el alumnado. En este sentido, el profesorado de Educación Física junto con el resto del profesorado pueden potenciar su rol de educadores para la vida activa y saludable, aprovechando las oportunidades que ofrece el centro educativo y su entorno para evitar el sedentarismo entre el alumnado, más allá de la clase de Educación Física.

Al igual que con el profesorado, se debe potenciar la colaboración con las familias para el fomento de las actividades físicas y deportivas que se desarrollan fuera del horario lectivo, que deben enfocarse desde una perspectiva claramente educativa y como prolongación de la acción educativa, siendo fundamental para ello el establecimiento de una adecuada conexión con las actividades lectivas.

1.3.7.4.– Situaciones de integración.

La acción competente supone la movilización integrada de recursos adquiridos para resolver situaciones consideradas como retos o problemas. Estos retos o problemas deben ser de un nivel de complejidad accesible para su resolución, a la vez que un desafío para el alumnado. Se presentan en conjuntos o «familias» de situaciones que son variadas, pero de nivel de complejidad equivalente, por lo que precisan para su resolución la movilización de recursos que tienen parámetros similares.

Estas situaciones de aprendizaje y de evaluación deben tener en cuenta los centros de interés del alumnado, además de contemplar la comprensión e interpretación del mundo que los y las jóvenes de Educación Primaria y Secundaria poseen. Las formas de interpretación y comprensión del mundo no son las mismas en la Educación Primaria y en la Educación Secundaria Obligatoria, por lo que los centros de interés y las situaciones de aprendizaje y de evaluación no pueden ser las mismas.

A modo indicativo, se presentan algunos ejemplos de situaciones que se consideran significativas para la adquisición de la competencia motriz:

A nivel personal se presentarán distintas situaciones motrices que faciliten en el alumnado el desarrollo de las capacidades y habilidades físicas, el desarrollo de su capacidad de regular las propias emociones, el desarrollo de la capacidad de motivarse a sí mismo, el reconocimiento de emociones ajenas y el control de las relaciones. También se presentarán situaciones en las que el alumnado pueda desarrollar los aspectos comunicativos, expresivos y creativos de forma espontánea o intencionada. Asimismo, se plantearán situaciones relacionadas con la salud y con la alimentación saludable, los efectos tóxicos que sobre el organismo y la conducta de las personas produce el consumo de drogas, con estilos de vida activos y saludables y con el concepto hedonista de la actividad física, así como situaciones problemáticas vinculadas al autoconcepto físico y el bienestar psicológico.

A nivel social se abordarán situaciones relacionadas con el impacto de estilos de vida poco saludables y sedentarios, con el valor inclusivo de la actividad física y el deporte. Además se presentarán situaciones que reflejen la interculturalidad y la intraculturalidad que nos rodea y el valor de la misma, sin olvidar situaciones que propicien el conocimiento de las actividades innovadoras, de investigación y eventos de actualidad globales en el campo de la actividad física y el deporte.

A nivel académico se presentarán situaciones cercanas al contexto y a la actividad físico-deportiva tanto escolar como extraescolar del centro, incluyendo escenarios que permitan una transferencia de los hábitos saludables a la vida cotidiana (educación postural, relajación, control de la respiración, higiene...) y otra serie de situaciones que permitan la adopción de diversos papeles relacionados con los procesos de creación de un estilo de vida activo.

A nivel del ámbito laboral se plantearán situaciones en las que quede patente la incidencia de estilos de vida activos y saludables en el desempeño profesional, en la siniestralidad y estrés laboral, así como situaciones que desarrollen la empatía, la asertividad, el respeto y la destreza social que faciliten la solución de conflictos y la colaboración para el desarrollo de objetivos comunes.

Desde el enfoque de la educación por competencias el rol de la escuela no puede limitarse a la enseñanza y aprendizaje de los contenidos, sino que también ha de enseñar a movilizar y transferir los conocimientos disponibles para la resolución de situaciones complejas que le preparen para la vida personal, social, académica y laboral.

1.3.7.5.– Contribución de la competencia motriz al logro de las competencias básicas.

Esta materia debido a su carácter lúdico y vivencial y por la diversidad de contextos y situaciones que contempla se convierte en el vehículo idóneo para la adquisición y desarrollo de las competencias básicas transversales y disciplinares definidas para esta etapa.

Aportación de la competencia motriz a las competencias básicas transversales

Competencia para la comunicación verbal, no verbal y digital

La comunicación constituye un elemento esencial dentro de la competencia motriz y socioemocional. Nos encontramos con un alumnado que necesita expresar su mundo emocional, que necesita relacionarse y entenderse con su entorno.

La Educación Física ofrece gran variedad de intercambios comunicativos desde una perspectiva lúdica, lo cual facilita el desarrollo de habilidades comunicativas en diferentes lenguajes tanto a nivel individual como grupal.

Los juegos y deportes, la expresión dramática y corporal utilizan como principal herramienta el cuerpo en movimiento vinculado a un comportamiento motor y en el que el alumnado debe identificar y ser consciente de sus propias emociones y comunicarlas de forma verbal y no verbal. A su vez, el alumnado debe reconocer las emociones ajenas mediante la propia comunicación y la escucha, estableciendo relaciones emocionales hacia los demás que le permitan percibir las situaciones desde otro punto de vista y el desarrollo de objetivos comunes que faciliten la toma de decisiones en la solución de conflictos.

La Educación Física facilita la integración de nuevas tecnologías informáticas y audiovisuales a través de proyectos creativos y como fuente de recursos e información para profundizar en los procesos de enseñanza y aprendizaje y para acceder a nuevas propuestas de actividad física y deportiva que nos acerque a estilos de vida más activos y saludables.

Por último, contribuye al análisis crítico de los mensajes y estereotipos referidos al cuerpo y a la propia actividad física y deportiva procedentes de los medios de información y comunicación.

Competencia para aprender a aprender y a pensar

Mediante la Educación Física el alumnado experimenta situaciones que le permiten responsabilizarse de su propio aprendizaje estableciendo metas alcanzables. Estas metas posibilitan la

aplicación de sus conocimientos y habilidades en contextos y situaciones cambiantes que llevan a la búsqueda y comprensión de la información, a la reflexión, al razonamiento y a la creatividad favoreciendo la toma de decisiones.

Competencia para convivir

La Educación Física favorece la educación en valores ya que nos enseña a alcanzar destrezas sociales que facilitan el control de nuestras relaciones, adquiriendo pautas de colaboración, cooperación y convivencia, que favorecen la coeducación y la igualdad de género, así como ejercitarse en la resolución razonada y pacífica de los conflictos.

Los juegos tradicionales y expresiones corporales propios del país, así como los de otras culturas fomentan una actitud de respeto a la diversidad cultural, permiten un acercamiento y comprensión de la identidad cultural y el valor de la cultura del país y enriquecen nuestra propia cultura.

Competencia para la iniciativa y el espíritu emprendedor

Las situaciones de enseñanza y aprendizaje desarrolladas en entornos lúdicos, de confianza y colaboración diseñadas en esta materia posibilitan educar en la iniciativa y en el emprendimiento.

El desarrollo e implementación de proyectos creativos e innovadores dirigidos a la gestión de la actividad física y deportiva del alumnado tanto en el entorno escolar como en el extraescolar y a la mejora de sus capacidades y habilidades favorecen esta competencia.

Competencia para aprender a ser

Esta área de aprendizaje ofrece muchas oportunidades para el desarrollo de la inteligencia emocional. El contexto lúdico nos da la oportunidad de escenificar situaciones cotidianas mediante las cuales pueden experimentarse diferentes situaciones, que nos den la posibilidad de autorregular las emociones y la conducta motriz, desarrollando el autoconcepto y autoestima ajustados a la realidad, así como la autoconciencia, el autocontrol, la motivación, la autonomía, la empatía y el control de las relaciones, pilares del desarrollo armónico y equilibrado de nuestra personalidad.

Aportación de la competencia motriz a las competencias básicas disciplinares

Competencia en comunicación lingüística y literaria

Podemos decir que el lenguaje es fundamental en la Educación Física como instrumento para construir un ambiente integrador e inclusivo que elimine el lenguaje sexista, androcéntrico y discriminatorio muy propio de las actividades físicas totalmente deportivizadas.

El vocabulario específico que la materia aporta enriquece la competencia comunicativa lingüística y literaria, favoreciendo el uso habitual del euskara en el ámbito del deporte y la actividad física.

Competencia matemática

Las situaciones lúdicas y deportivas se desarrollan en una variedad de espacios que implican características diferentes y que precisan de un conocimiento y dominio del mismo. En especial, en la expresión dramática y corporal el control del espacio y el tiempo son elementos fundamentales para su desarrollo.

En los aspectos relacionados con el diseño de programas de mejora y desarrollo de la condición física y en la adopción de hábitos alimenticios, la aplicación de cálculos matemáticos y estadísticos juega un papel relevante en los mismos.

Competencia científica

El proceso de enseñanza y aprendizaje para la adquisición y desarrollo de las competencia motriz supone, a su vez, el desarrollo y aplicación del pensamiento científico ya que en este proceso se comprende las situaciones a partir de aplicar modelos teóricos, se propone una actuación y se evalúa la eficacia de la propuesta en función del resultado y del propio proceso de aprendizaje y finalmente se valida la propuesta o se introducen los cambios pertinentes.

Competencia tecnológica

La integración de la Educación Física y la Tecnología contribuye a la adquisición y desarrollo de ambas competencias. La Educación Física favorece la integración de elementos tecnológicos para el intercambio de experiencias y conocimientos, para el análisis de los comportamientos motores, para el control de la actividad física y para el desarrollo de las capacidades y habilidades físicas, así como para la gestión y organización de la propia actividad física y deportiva.

Competencia social y cívica

Las habilidades y destrezas sociales están implícitas en la dimensión comunicativa, participativa y cooperativa de las actividades físico-deportivas, así como de las actividades de expresión dramática y corporal en las que conviven la pluralidad y la diversidad, convirtiéndose la materia en un medio eficaz para el desarrollo de la competencia social y cívica.

El enfoque educativo de las situaciones motrices propuestas debe fomentar el valor de la responsabilidad y el rechazo social de prácticas antideportivas y nocivas para la salud.

Competencia artística

La Educación Física contribuye a la competencia artística mediante expresiones como pueden ser el juego dramático, las improvisaciones, la pantomima o mimo, la danza creativa, la creación artística, el juego teatral favorecen la comprensión de las diferentes manifestaciones culturales y artísticas dotándolas de valor, facilita el diálogo intercultural, permite la adquisición de nuevos recursos de expresión y comunicación.

2.– ENFOQUE DE LA METODOLOGÍA Y DE LA EVALUACIÓN DE ACUERDO CON EL ENFOQUE DE LA EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS.

En este capítulo se señalan a nivel indicativo algunas orientaciones generales sobre la metodología y la evaluación que están más ampliamente recogidas en el documento «Marco educativo pedagógico» de Heziberri 2020.

2.1.– LA METODOLOGÍA DESDE EL ENFOQUE DE LA EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS.

Se entiende por metodología el camino o estrategia que se elige para gestionar el proceso de aprendizaje teniendo en cuenta todos los elementos que intervienen en dicho proceso. Responde a la cuestión de cómo enseñar. La metodología es la resultante y síntesis de las opciones realizadas con respecto a todas las variables que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Compatibilidad de diversas teorías sobre el conocimiento

El enfoque de la educación basada en competencias es fruto de la contribución multidisciplinar y de las demandas socioeconómicas y pedagógicas para que la educación forme para la vida y trascienda la mera transmisión de conocimientos.

No se apoya de forma exclusiva en alguna de las teorías del conocimiento o del aprendizaje, sino que todas las teorías pueden tener su campo de aplicación dependiendo del tipo de aprendizaje que se desee promover. Por ejemplo, será de utilidad la inspiración conductista y cognitivista para la enseñanza y aprendizaje de los contenidos que se adquieren por repetición (datos, hechos, procedimientos algorítmicos e instrumentales, algunos comportamientos). Sin embargo, la inspiración constructivista y socioconstructivista será de mayor ayuda para la enseñanza y aprendizaje de los conceptos y principios y, en general, para la asimilación y acomodación de los procedimientos mediante los procesos de metacognición y autorregulación de forma contextualizada.

Partiendo de la afirmación de que en el enfoque de la educación por competencias son compatibles las aplicaciones de distintas teorías del conocimiento, el constructivismo y el socioconstructivismo tienen mayor pertinencia en este enfoque, en el que la formación de los seres humanos para el desempeño idóneo en los diversos contextos culturales y sociales, requiere hacer del estudiante protagonista de su vida y de su proceso de aprendizaje.

El constructivismo postula que el conocimiento no es el resultado de una recepción pasiva de objetos exteriores, sino fruto de la actividad del sujeto. El sujeto construye sus conocimientos contrastando y adaptando sus conocimientos previos con los nuevos. El socioconstructivismo, que es una forma de entender el constructivismo, plantea que se precisa la intervención conjunta e indisoluble de tres dimensiones para aprender en el contexto escolar:

1) Dimensión social (S). Se trata de los aspectos relacionados con la organización de las interacciones sociales con los demás alumnos y alumnas y con el docente y de las actividades de enseñanza que se realizan bajo el control del docente.

2) Dimensión constructivista (C). Se trata de los aspectos relacionados con la organización del aprendizaje, situando al alumno y a la alumna en condiciones para que construya sus conocimientos a partir de lo que conoce, estableciendo una relación dialéctica entre los antiguos y nuevos conocimientos.

3) Dimensión interactiva (I). Se trata de los aspectos relacionados con la organización del saber escolar objeto de aprendizaje, adaptando las situaciones de interacción con el medio físico y social, de acuerdo con las características del objeto de aprendizaje. Dicho de otra manera, lo que determina el aprendizaje no son los contenidos disciplinares, sino las situaciones en las que el alumnado utiliza los saberes para resolver tareas.

La experiencia del aula se configura como una construcción de los propios conocimientos. En las últimas décadas se han agregado perspectivas culturales y sociales que aminoran el carácter individualista que tienen algunos postulados iniciales constructivistas. A su vez, desde el aprendizaje situado, las situaciones, contextos o cultura son parte esencial del conocimiento y del aprendizaje. De acuerdo con este enfoque, hay una estrecha relación entre lo que se aprende y el contexto en que se produce, lo que se sabe se relaciona con las situaciones en que se produjo. Esto afecta directamente al aprendizaje de competencias, porque si las tareas y situaciones son exclusivamente escolarizadas («prácticas sucedáneas»), va a impedir su transferencia y movilización en otras situaciones de la vida cotidiana.

Por último, el conocimiento y el aprendizaje tienen una dimensión social y cultural. El aprendizaje está inmerso en una forma de participación social determinada, que condiciona lo aprendido. Las actividades auténticas son definidas simplemente como las prácticas ordinarias de la cultura. Aprender, como proceso de enculturación, no es algo que acontece aisladamente en una mente individual, es participar en prácticas de una comunidad sociocultural. La interacción social es, pues, un componente crítico de aprendizaje situado.

Denominadores comunes de los diversos enfoques metodológicos

Dentro de esta variedad no todas las opciones se pueden incluir dentro del enfoque de la pedagogía por competencias. Entre las variables que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje que inciden en las decisiones metodológicas, destacamos como aspectos diferenciales del enfoque por competencias:

- La acción competente consiste en la resolución de situaciones-problema movilizándolo los recursos disponibles de forma integrada.
- La pretensión central del dispositivo escolar no es transmitir informaciones y conocimientos, sino provocar el desarrollo de competencias básicas.
- Los contenidos de tipo declarativo, procedimental y actitudinal son recursos, pero recursos necesarios e imprescindibles, para la resolución de situaciones problema.
- Para desarrollar las competencias básicas se requiere proponer actividades auténticas focalizadas en situaciones reales, vinculando el conocimiento a los problemas importantes de la vida cotidiana.
- Para provocar el aprendizaje relevante de las competencias básicas se requiere la implicación activa del estudiante en procesos de búsqueda, estudio, experimentación, reflexión, aplicación y comunicación del conocimiento.
- La función del y de la docente para el desarrollo de competencias puede concebirse como la tutorización del aprendizaje de los estudiantes, lo que implica diseñar, planificar, organizar, estimular, acompañar, evaluar y reconducir sus procesos de aprendizaje.

Un enfoque por competencias llevado al aula representa un cambio metodológico, puesto que, entre otros, exige trabajar regularmente por tareas, considerar los saberes como recursos a movilizar, un aprendizaje basado en problemas o por proyectos, nuevas formas de evaluación, etc. La práctica docente consiste, además de enseñar conocimientos, en plantear situaciones-problema vinculadas al contexto de los alumnos, que supongan movilizar contenidos declarativos, procedimientos y actitudes. El enfoque por competencias altera determinados roles y tareas docentes, así como le otorga un papel más activo al alumnado. Así, pasar de la transmisión y memorización del conocimiento al desarrollo de competencias, hace más enriquecedor el papel del profesorado. El docente desempeña más el rol de facilitador o mediador, guía o acompañante, para lo que debe ser capaz de diseñar «tareas» o situaciones de aprendizaje que posibiliten resolver problemas, aplicar los conocimientos y promover la actividad de los estudiantes.

2.2.– LA EVALUACIÓN DESDE EL ENFOQUE DE LA EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS.

Teniendo en cuenta que el Modelo Educativo Pedagógico que se propone se ubica dentro del enfoque de la educación por competencias y que se plantea como perfil de salida del alumnado la adquisición de las competencias clave o básicas, la evaluación del aprendizaje del alumnado ha de ser coherente con ese presupuesto.

Funciones de la evaluación

Si la función de la evaluación del alumnado es proporcionar información relevante sobre la evolución de su proceso y de los resultados de aprendizaje, referida tanto a la adquisición de los recursos como de competencias, se hace necesario diferenciar y, a la vez, plantear de forma complementaria distintos tipos de evaluación y sus finalidades:

- La evaluación inicial o diagnóstica tiene como objetivo fundamental conocer la situación de partida de cada estudiante antes de iniciar un determinado proceso de enseñanza y aprendizaje

y poder así diseñar la intervención educativa del modo más ajustado posible. En consecuencia, el referente para este tipo de evaluación debe ser, el nivel competencial previsto para el estadio concreto al que se refiere, intentando evidenciar sobre todo el diagnóstico de los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales que se precisan como recurso para la actuación competente.

- Por su parte, la evaluación procesual o formativa del alumnado tiene como finalidad informar sobre el desarrollo y la evolución del conjunto del proceso de aprendizaje, referido tanto a la adquisición de contenidos como a la capacidad de aplicarlos en situaciones específicas, con el objeto de tomar las decisiones necesarias para ajustar éste a los puntos fuertes y débiles que se aprecien y ayudar al alumnado a superar los obstáculos en espacios de tiempo cercanos al momento en que se detecten, favoreciendo el proceso de autorregulación. Este tipo de evaluación es la más importante para los resultados del aprendizaje, ya que se trata de introducir las correcciones necesarias durante el proceso para favorecer que la evaluación final resulte satisfactoria antes de que ésta se materialice.

- La evaluación sumativa o final concluye generalmente en la calificación del alumnado, mediante una expresión codificada conforme a una escala estandarizada y establecida normativamente. Tiene, por tanto, un carácter de verificación y, en ocasiones, de certificación que debe ser objetiva. Pero no puede por ello verse como un hecho aislado e independiente del resto del proceso de aprendizaje del alumno o alumna, sino como el resultado del mismo en un momento dado. Esta última evaluación puede realizarse por el propio centro educativo o, en ocasiones, por organismos externos. Y es en base a ella que se realiza la toma de decisiones de tipo eminentemente administrativo de superación de nivel o etapa, promoción, titulación... Además, el conjunto de los resultados de las evaluaciones sumativas de todo el alumnado constituyen un elemento importante, aunque no el único, en el otro proceso necesario de la evaluación del propio centro e, incluso, como elemento de diagnóstico para orientar la planificación del período siguiente.

En cualquier caso, el centro educativo deberá determinar dentro de su propio diseño del proceso de aprendizaje los tipos de evaluación y los momentos de la misma, respetando en cualquier caso los mínimos que puedan establecerse con carácter normativo general.

En términos de coherencia interna una cuestión clave, desde el enfoque de la educación por competencias, es la coherencia del conjunto del dispositivo de evaluación, de tal forma que las evaluaciones con función diagnóstica, formativa y certificativa, se realicen en el mismo espíritu y las mismas modalidades.

Contenido de la evaluación

En el enfoque de la educación por competencias es preciso evaluar todas las competencias básicas, tanto las específicas o disciplinares como las transversales, ya que todas ellas resultan necesarias para el logro de las finalidades educativas. Las competencias básicas disciplinares son evaluables en el desempeño de situaciones de integración específicas relacionadas con una o varias competencias básicas disciplinares. Las competencias básicas transversales no son evaluables en sí mismas, sino integrándolas en el desempeño de las situaciones de integración de las competencias básicas disciplinares. En consecuencia, para evaluar las competencias básicas es necesario que el tipo de tarea solicitada al alumnado requiera para su resolución el uso de procedimientos y actitudes transversales y se explicita la referencia a ellos en los indicadores de logro.

Acorde con el enfoque de «aprendizaje situado» que pretende dar a los estudiantes la oportunidad de conectar sus aprendizajes y aplicarlos en situaciones de la vida real, la evaluación de competencias básicas para la vida se inscribe en un enfoque que se ha dado en llamar «evaluación

auténtica», entendida como una evaluación que plantea tareas que simulan situaciones complejas que ocurren en la vida. La evaluación se plantea, entonces, en conexión con situaciones habituales que una persona suele afrontar en la vida normal.

Evaluar competencias comporta comprobar si el alumnado sabe aplicar saberes diversos para interpretar y resolver situaciones contextualizadas distintas a las trabajadas en el aula. Por lo tanto, es necesario crear situaciones de integración específicas de evaluación, que simulen de alguna manera las que se pueden dar en la realidad, que posibiliten demostrar al actuar la capacidad del alumnado de movilizar de forma coherente y eficaz distintos saberes.

Ello no obsta para que se evalúe también la adquisición de los numerosos y variados recursos que se precisan como base para la acción competente. Los contenidos de los conocimientos declarativos constituyen una parte importante de los recursos a evaluar, pero son igualmente importantes y han de ser objeto de evaluación los contenidos procedimentales y actitudinales.

Lo que no debe perderse de vista es que en un sistema educativo inspirado en el enfoque por competencias, a la hora de ponderar la calificación del alumnado, el peso relativo de la evaluación de la resolución de las situaciones complejas de integración ha de ser mayor que la que corresponde a la evaluación de la adquisición de recursos.

Criterios de evaluación e indicadores de logro

Se entiende por criterios de evaluación aquellos referentes o directrices que sirven para valorar los aprendizajes. Los indicadores de logro concretan en conductas observables los criterios de evaluación, convirtiéndose, por lo tanto, en el último referente de la evaluación. Tal como su propio nombre indica, los indicadores señalan los indicios para estimar, de forma probabilística, el logro al que se refiere el criterio de evaluación. El grado de probabilidad de superación del criterio de evaluación, estará en relación con el número y la pertinencia de indicadores evaluados de forma positiva.

Los criterios de evaluación e indicadores de logro, que se presentan en este anexo, tienen una doble función:

- Función de evaluación de contenidos

Los criterios de evaluación e indicadores de logro son el referente para evaluar el grado de adquisición de los recursos, es decir, de los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales que se precisan para la actuación competente.

Los criterios de evaluación e indicadores de logro, tal como están formulados en los anexos, están directamente orientados a la evaluación de los contenidos que se precisan para la actuación competente.

- Función de evaluación de competencias

Para poder evaluar competencias, se precisan situaciones complejas de integración que requieran la movilización, no de todos los recursos aprendidos, sino sólo de aquellos que requiere la situación-problema creada para tal fin. Los criterios de evaluación e indicadores de logro de las diferentes materias son el referente para la selección de los parámetros que se precisan para conformar la parrilla de evaluación de las situaciones complejas de integración relacionadas con una familia de situaciones.

En la descripción que se hace en este apartado de cada una de las competencias básicas disciplinares, se presentan a modo indicativo algunos ejemplos de familias de situaciones que

se consideran significativas para la adquisición de las competencias básicas. Dada la diversidad de situaciones que dichas familias pueden englobar y la necesaria contextualización de sus indicadores de logro, no es procedente proponer en los anexos situaciones de integración para la evaluación de la actuación competente ni detallar los indicadores de logro.

En consecuencia, en coherencia con los parámetros que conforman las familias de situaciones trabajadas, la evaluación de las competencias se concretará necesariamente en el tercer nivel de concreción, mediante la creación situaciones de integración relacionadas con las competencias básicas que serán referente, tanto para el proceso de enseñanza y aprendizaje, como para la evaluación de dichas competencias.

Los criterios de evaluación e indicadores de logro, necesariamente asociados a las competencias definidas en el perfil de salida y a las familias de situaciones en las que se aplican dichas competencias, han de ser previamente definidos y conocidos por el alumnado. Constituyen un elemento central, el referente imprescindible para realizar las mediciones de los niveles de logro, orientando todo el proceso de la evaluación y ofreciendo garantías de objetividad y justicia en los resultados. En este sentido las parrillas de corrección de las situaciones de integración, que sintetizan los niveles de concreción de las competencias, se convierten en un instrumento clave de operacionalización en la medición de la adquisición de las competencias básicas.

Dicha medición puede realizarse, según mejor convenga al caso, de forma cuantitativa, cualitativa o, en su caso, mixta, conjugando ambas en diversas proporciones. La evaluación cualitativa es más global, intuitiva y subjetiva, mientras que la cuantitativa es más analítica, deductiva a partir de criterios y por medio de instrumentos que permiten la cuantificación. La evaluación mixta permite confrontar las apreciaciones que resultan de ambos enfoques.

SEGUNDA PARTE

PLANTEAMIENTO ESPECÍFICO DEL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

1.– COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA Y LITERARIA.

1.1.– LENGUA VASCA Y LITERATURA Y LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA.

1.1.1.– OBJETIVOS DE ETAPA.

Los objetivos de etapa del área de Lengua Vasca y Literatura y de Lengua Castellana y Literatura son los siguientes:

1) Comprender discursos orales, escritos y audiovisuales, procedentes de distintos ámbitos de uso de la lengua, e interpretarlos para responder eficazmente a diferentes situaciones comunicativas.

2) Expresarse e interactuar oralmente y por escrito en ámbitos de uso cercanos a su experiencia, de forma eficaz con actitud respetuosa y de cooperación, para responder a diferentes necesidades comunicativas.

3) Reflexionar sobre las convenciones y las normas básicas de uso de las lenguas, y aplicarlas en relación con los procedimientos de comprensión y producción textuales para favorecer el uso eficaz de las mismas.

4) Disfrutar del hecho literario, mediante la lectura y escucha de textos literarios de géneros diversos, para favorecer el desarrollo de la sensibilidad estética, el enriquecimiento lingüístico y la construcción de la identidad cultural.

5) Reconocer la diversidad lingüística del centro y del entorno para adoptar una actitud positiva hacia ella, y valorar las lenguas como medios eficaces de comunicación y como patrimonio cultural, para desarrollar comportamientos lingüísticos empáticos y asertivos y el uso habitual del euskara.

6) Usar, con progresiva autonomía, las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información, comunicarse y cooperar.

7) Reflexionar, de manera guiada, sobre los propios procesos de aprendizaje para transferir los conocimientos y estrategias de comunicación adquiridos en otras lenguas y materias, y manifestar actitud de confianza en la propia capacidad de aprendizaje para mejorar la competencia comunicativa.

1.1.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDOS.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes a la Educación Primaria se agrupan en los siguientes bloques temáticos:

Bloque 1. Comunicación oral: hablar, escuchar y conversar.

Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir.

Bloque 4. Educación literaria.

Bloque 3. Reflexión sobre la lengua y sus usos.

Bloque 5. Dimensión social de la lengua.

Bloque 6. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las áreas.

El bloque 1, común a todas las materias de la etapa, recoge los contenidos imprescindibles para el desarrollo de las Competencias Básicas Transversales, que han de ser objeto de trabajo y evaluación desde todas las áreas y en ambos ciclos.

Las habilidades y estrategias para hablar, escribir, escuchar y leer en ámbitos significativos de la actividad social constituyen el eje del currículo. Los aprendizajes relacionados con estas habilidades se recogen en tres de los bloques de contenidos: el bloque 2 «Comunicación oral: hablar, escuchar y conversar», el bloque 3 «Comunicación escrita: leer y escribir» y el bloque 4 «Educación literaria». En relación con ellos, el bloque 5 «Reflexión sobre la lengua y sus usos» y el bloque 6 «Dimensión social de la lengua», agrupan los contenidos que se centran en la observación del funcionamiento de la lengua como sistema, de sus normas de uso y de las relaciones entre las lenguas y de éstas con los hablantes.

Los bloques de contenidos exponen, de modo analítico, los componentes de la educación lingüística y literaria, y señalan los niveles alcanzables en cada ciclo, pero no establecen el orden y la organización de las actividades de aprendizaje en el aula. Por ello, al elaborar las programaciones y al llevar al aula las secuencias de actividades, es necesario integrar los contenidos de los diferentes bloques. Hay que recordar que los contenidos procedimentales están en la base del trabajo en estas áreas, y los contenidos declarativos están al servicio de los anteriores.

Las habilidades lingüísticas relacionadas con la comunicación oral han sido las grandes olvidadas del sistema escolar. Sin embargo, es necesario remarcar su importancia tanto para el desarrollo total de la competencia comunicativa de alumnos y alumnas, como para favorecer la interacción en el aula y la negociación del significado, fundamentales para el desarrollo de las habilidades cognitivas lingüísticas que inciden en la construcción del conocimiento en todas las áreas. Además, la situación sociolingüística de la Comunidad Autónoma del País Vasco exige que la escuela potencie la comunicación oral en euskara para favorecer su uso social e impulsar el proceso de normalización.

Así mismo, se ha de llamar la atención sobre el hecho de que hablar y escuchar, lo mismo que leer y escribir son actividades interrelacionadas, lo que refuerza la conveniencia de integrar en la secuencia de actividades de aprendizaje elementos de las dos vertientes del uso lingüístico, la comprensión y la producción.

Los contenidos relacionados con la educación literaria se agrupan en el bloque 4 y tienen como objetivo primordial en esta etapa la iniciación al hábito lector en el primer ciclo y su progresivo desarrollo en el segundo, entendido éste como el acercamiento placentero al texto literario. En esta etapa, más que nunca, se concibe la experiencia literaria como el disfrute compartido del lenguaje y la exploración de sus recursos.

El bloque 5 «Reflexión sobre la lengua y sus usos» integra los contenidos relacionados con la reflexión sobre los elementos que conforman el sistema lingüístico y sobre las normas que rigen su uso. La presencia de este bloque se justifica por el hecho de que la adquisición y desarrollo de las habilidades lingüístico-comunicativas exige la reflexión sobre los diferentes aspectos de las lenguas: contextuales, discursivos y gramaticales. En esta etapa, hay que hacer especial hincapié en el aprendizaje y desarrollo inicial de la lectura y la escritura y en la progresiva consolidación del proceso lector.

El bloque 6 «Dimensión social de la lengua» recoge los contenidos relacionados con la diversidad lingüística, las relaciones entre las lenguas... En el complejo contexto multilingüe característico de la sociedad actual, la sociedad vasca avanza desde un bilingüismo desigual hacia un contexto multilingüe. Esta situación obliga a promover la reflexión sobre las diferentes situaciones sociolingüísticas de su entorno más próximo, para desarrollar actitudes positivas hacia la diversidad lingüística en general y hacia el proceso de normalización del euskara en particular.

El objetivo de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas, desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos y alumnas, obliga a que la programación de las actividades relacionadas con el contenido de los bloques 5 y 6 esté siempre supeditada a la mejora de las habilidades en el uso de la lengua.

La gradación de los aprendizajes a lo largo de los dos ciclos de la etapa se basa en los siguientes criterios: mayor o menor proximidad de las prácticas discursivas a la experiencia lingüística y cultural de los alumnos, mayor o menor complejidad de los textos en cuanto a su organización interna, y diversificación de los fines que se asignan a la comprensión y producción de los textos.

1.1.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

1) Comprender textos orales próximos a la experiencia del alumnado, en diferentes soportes y de diversos géneros, propios de los ámbitos de uso de las relaciones interpersonales, de los medios de comunicación, de la literatura y del aprendizaje, reconociendo el sentido global, las ideas principales y secundarias y seleccionando información pertinente para el objetivo propuesto.

2) Comprender textos escritos en diferentes soportes, próximos a la experiencia del alumno, de diversos géneros, propios de los ámbitos de uso de las relaciones interpersonales, de los medios de comunicación, del aprendizaje y de la literatura, reconociendo el sentido global, las ideas principales y secundarias y seleccionando información pertinente para el objetivo propuesto.

3) Producir, de manera guiada, textos orales sencillos, en diferentes soportes, de géneros diversos propios de las relaciones interpersonales, de los medios de comunicación, de la literatura y del aprendizaje, utilizando adecuadamente los recursos verbales y no verbales y con ayuda de los medios audiovisuales y de los recursos TIC.

4) Participar en las situaciones interactivas habituales, respetando las normas básicas del intercambio comunicativo.

5) Producir, de manera guiada, en soporte papel o digital, textos escritos sencillos, de géneros diversos propios de las relaciones interpersonales, de los medios de comunicación, del aprendizaje y de la literatura.

6) Reflexionar sobre el sistema y las normas de uso de la lengua, mediante la comparación y transformación de textos, enunciados y palabras, y utilizar estos conocimientos para solucionar problemas de comprensión y en los procesos de textualización y revisión dirigida de los textos.

7) Conocer la terminología lingüística trabajada en el ciclo, y utilizarla en las actividades de reflexión sobre el uso de la lengua asociadas a tareas de comprensión y producción.

8) Desarrollar el hábito lector y valorar la literatura como fuente de disfrute y de conocimiento del mundo.

9) Comprender y reproducir textos literarios orales y escritos, de la literatura infantil clásica y actual adecuados al ciclo, utilizando el conocimiento de diferentes manifestaciones de literatura oral y escrita y de sus convenciones básicas.

10) Identificar y valorar las lenguas del mundo presentes en su entorno próximo.

11) Reconocer y valorar la realidad lingüística de su entorno más próximo: aula, centro y familia.

12) Adoptar hábitos y comportamientos lingüísticos asertivos y empáticos así como una actitud favorable hacia el uso del euskara en la vida escolar.

13) Usar de manera guiada las tecnologías de la información en la búsqueda, selección, procesamiento y comunicación de la información para responder a las necesidades de la actividad escolar.

14) Reflexionar sobre el propio aprendizaje lingüístico con actitud de confianza en la capacidad de aprendizaje para fomentar el desarrollo de la autorregulación.

1.2.– PRIMERA LENGUA EXTRANJERA.

1.2.1.– OBJETIVOS DE ETAPA.

Los objetivos de etapa del área de Primera Lengua Extranjera son los siguientes:

1) Comprender discursos orales, escritos y audiovisuales, procedentes de situaciones de comunicación propias del entorno escolar, relacionados con sus experiencias e intereses, e interpretarlos para responder eficazmente a diferentes situaciones comunicativas.

2) Expresarse e interactuar oralmente y por escrito con actitud respetuosa y de cooperación para responder con adecuación, coherencia y corrección suficientes a necesidades comunicativas habituales sobre temas previamente tratados en el aula y con la ayuda de modelos.

3) Reflexionar sobre el sistema de la lengua extranjera y, de manera guiada, aplicar los conocimientos y las normas básicas de uso lingüístico a la producción y comprensión textual, para favorecer su uso adecuado, utilizando conocimientos transferibles entre las lenguas.

4) Disfrutar de textos literarios sencillos escritos, orales y audiovisuales mayoritariamente ligados a la tradición literaria oral para comprender la diversidad cultural del mundo y la condición humana, enriquecerse lingüísticamente y desarrollar la sensibilidad estética.

5) Utilizar la lengua extranjera para descubrir otras realidades y otras culturas mostrando una actitud positiva de comprensión, respeto y colaboración.

6) Utilizar, de manera guiada, las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información, comunicarse y cooperar en la lengua extranjera.

7) Iniciar la reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje para transferir los conocimientos y estrategias de comunicación adquiridos en otras lenguas y fomentar la autorregulación.

1.2.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDOS.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes a la Educación Primaria se agrupan al igual que en las áreas de Lengua Vasca y Literatura y de Lengua Castellana y Literatura, en los siguientes bloques temáticos:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las áreas.

Bloque 2. Comunicación oral: hablar, escuchar y conversar.

Bloque 3. Comunicación escrita: leer y escribir.

Bloque 4. Educación literaria.

Bloque 5. Reflexión sobre la lengua y sus usos.

Bloque 6. Dimensión social de la lengua.

El bloque 1, común a todas las materias de la etapa, recoge los contenidos imprescindibles para el desarrollo de las Competencias Básicas Transversales, que han de ser objeto de trabajo y evaluación desde todas las materias y en ambos ciclos.

Las habilidades y estrategias para hablar, escribir, escuchar y leer en ámbitos significativos de la actividad social constituyen el eje del currículo. Los aprendizajes relacionados con estas habilidades se recogen en tres de los bloques de contenidos: Bloque 2, «Comunicación oral: hablar, escuchar y conversar». Bloque 3, «Comunicación escrita: leer y escribir». Bloque 4, «Educación literaria». En relación con ellos, el Bloque 5. «Reflexión sobre la lengua y sus usos» y el Bloque 6. «Dimensión social de la lengua», agrupan los contenidos que se centran en la observación del funcionamiento de la lengua como sistema, de sus normas de uso y de las relaciones entre las lenguas y de éstas con los hablantes.

Los bloques de contenidos exponen, de modo analítico, los componentes de la educación lingüística y literaria, y señalan los niveles alcanzables en cada ciclo, pero no establecen el orden y la organización de las actividades de aprendizaje en el aula. Por ello, al elaborar las programaciones y al llevar al aula las secuencias de actividades, es necesario integrar los contenidos de los diferentes bloques. Hay que recordar que los contenidos procedimentales están en la base del trabajo en estas áreas, y los contenidos declarativos están al servicio de los anteriores.

Las habilidades lingüísticas relacionadas con la comunicación oral, han sido las grandes olvidadas del sistema escolar. Sin embargo, es necesario remarcar su importancia tanto para el desarrollo total de la competencia comunicativa de alumnos y alumnas, como para favorecer la interacción en el aula y la negociación del significado, fundamentales para el desarrollo de las habilidades cognitivas lingüísticas que inciden en la construcción del conocimiento en todas las áreas.

Así mismo, se ha de llamar la atención sobre el hecho de que hablar y escuchar, lo mismo que leer y escribir son actividades interrelacionadas, lo que refuerza la conveniencia de integrar en la secuencia de actividades de aprendizaje elementos de las dos vertientes del uso lingüístico, la comprensión y la producción.

Los contenidos relacionados con la educación literaria se agrupan en el bloque 4 y tienen como objetivo primordial en esta etapa la iniciación y progresivo desarrollo del hábito lector, entendido éste como el acercamiento placentero al texto literario. En esta etapa, más que nunca, se concibe la experiencia literaria como el disfrute compartido del lenguaje y la exploración de sus recursos.

El bloque 5 «Reflexión sobre la lengua y sus usos» integra los contenidos relacionados con la reflexión sobre los elementos que conforman el sistema lingüístico y sobre las normas que rigen el uso. La presencia de este bloque se justifica por el hecho de que la adquisición y desarrollo de las habilidades lingüístico-comunicativas exige la reflexión sobre los diferentes aspectos de las lenguas: contextuales, discursivos y gramaticales.

El bloque 6 «Dimensión social de la lengua» recoge los contenidos relacionados con la diversidad lingüística, las relaciones entre las lenguas... En el complejo contexto multilingüe característico

de la sociedad actual, la sociedad vasca avanza desde un bilingüismo desigual hacia un contexto multilingüe. Esta situación obliga a promover la reflexión sobre las diferentes situaciones sociolingüísticas de su entorno más próximo, para desarrollar actitudes positivas hacia la diversidad lingüística y valorar la lengua extranjera, y las lenguas en general como medio de comunicación y entendimiento entre personas de procedencias y culturas diversas y como herramienta de aprendizaje de distintos contenidos.

El objetivo de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas, desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos y alumnas, obliga a que la programación de las actividades relacionadas con el contenido de los bloques 5 y 6 esté siempre supeditada a la mejora de las habilidades en el uso de la lengua.

La gradación de los aprendizajes a lo largo de los dos ciclos de la etapa se basa en los siguientes criterios: mayor o menor proximidad de las prácticas discursivas a la experiencia lingüística y cultural de los alumnos, mayor o menor complejidad de los textos en cuanto a su organización interna, y diversificación de los fines que se asignan a la recepción o composición de los textos.

1.2.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

1) Comprender e interpretar textos orales sencillos y breves, de diversos géneros y en diferentes soportes, con estructuras simples y léxico de uso muy frecuente, articulados con claridad y lentamente, sobre temas habituales y concretos en contextos cotidianos predecibles procedentes de ámbitos próximos a la experiencia del alumno, de los medios de comunicación y de la vida académica, reconociendo el sentido global y las ideas principales y seleccionando información pertinente para la tarea propuesta, siempre que las condiciones acústicas sean buenas y no distorsionen el mensaje, se pueda volver a escuchar lo dicho o pedir confirmación y se cuente con apoyo visual o con una clara referencia contextual.

2) Producir, de manera guiada, textos orales muy breves y sencillos, en diferentes soportes, sobre temas académicos o de interés personal, utilizando adecuadamente los recursos verbales y no verbales.

3) Participar de manera simple y comprensible en situaciones interactivas habituales muy breves que requieran un intercambio directo de información, respetando las normas del intercambio comunicativo.

4) Comprender e interpretar textos escritos de géneros trabajados, breves, sencillos y sobre temas conocidos, en diferentes soportes, de ámbitos próximos a la experiencia del alumno, de los medios de comunicación y de la vida académica, captando el sentido global y algunas de las ideas principales, siempre y cuando se pueda releer lo que no se ha entendido, se pueda consultar un diccionario y se cuente con apoyo visual y contextual.

5) Localizar y seleccionar información relevante para la tarea propuesta.

6) Producir textos escritos cortos y sencillos, en diferentes soportes, de géneros diversos relacionados con las actividades habituales del aula, sobre temas académicos o de interés personal, siguiendo de forma guiada los pasos del proceso de producción y mostrando un nivel aceptable de adecuación, cohesión y corrección.

7) Utilizar el texto literario como fuente de placer, para el acercamiento cultural y el enriquecimiento lingüístico y personal.

8) Aplicar, de manera guiada, lo aprendido a través de la observación y reflexión sobre el uso de la lengua extranjera y su relación con las demás lenguas para solucionar problemas de comprensión y para la composición y revisión guiada de textos orales y escritos.

9) Utilizar la lengua extranjera como medio de comunicación y entendimiento entre personas de procedencias diversas y como herramienta de aprendizaje.

10) Utilizar la lengua extranjera para descubrir otras realidades e identificar algunos rasgos, costumbres y tradiciones de otras culturas mostrando una actitud positiva de comprensión y respeto.

2.– COMPETENCIA MATEMÁTICA.

2.1.– MATEMÁTICAS.

2.1.1.– OBJETIVOS DE ETAPA.

Los objetivos de etapa del área de Matemáticas son los siguientes:

1) Plantear y resolver de manera individual o en grupo, problemas extraídos de la vida cotidiana, de otras ciencias o de las propias matemáticas, eligiendo y utilizando diferentes estrategias, justificando el proceso de resolución, interpretando los resultados y aplicándolos a nuevas situaciones para poder actuar de manera más eficiente en el medio social.

2) Aplicar el conocimiento matemático para comprender, valorar y producir informaciones y mensajes sobre hechos y situaciones de la vida diaria y reconocer su carácter instrumental para otros campos de conocimiento.

3) Identificar formas geométricas del entorno natural y cultural, utilizando el conocimiento de sus elementos, relaciones y propiedades para describir la realidad, aplicando los conocimientos geométricos para comprender y analizar el mundo físico que nos rodea y resolver problemas a él referidos.

4) Realizar, con seguridad y confianza, cálculos y estimaciones (numéricas, métricas, etc.) utilizando los procedimientos más adecuados a cada situación (cálculo mental, escrito, calculadora,...) para interpretar y valorar diferentes situaciones de la vida real, sometiendo los resultados a revisión sistemática.

5) Razonar y argumentar utilizando elementos del lenguaje común y del lenguaje matemático (números, tablas, gráficos, figuras) acordes con su edad, que faciliten la expresión del propio pensamiento para justificar y presentar resultados y conclusiones de forma clara y coherente.

6) Utilizar de forma adecuada las tecnologías de la información y comunicación (calculadoras, ordenadores, etc.) tanto para los cálculos como en la búsqueda, tratamiento y representación de informaciones de índole diversa y también para ayudar en el aprendizaje de las matemáticas.

7) Apreciar el papel de las matemáticas en la vida cotidiana, disfrutar con su uso y reconocer el valor de modos y actitudes propias de la actividad matemática, tales como la exploración de las distintas alternativas, la precisión en el lenguaje o la flexibilidad y perseverancia en la búsqueda de soluciones.

8) Valorar las matemáticas como parte integrante de nuestra cultura, tanto desde un punto de vista histórico como desde la perspectiva de su papel en la sociedad actual y aplicar las competencias matemáticas adquiridas para analizar y valorar fenómenos sociales como la diversidad

cultural, el respeto al medio ambiente, la salud, el consumo, la igualdad de género o la convivencia pacífica.

2.1.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDOS.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes a la Educación Primaria se agrupan en los siguientes bloques temáticos:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las áreas y a todos los bloques temáticos de esta área.

Bloque 2. Números y operaciones.

Bloque 3. La medida: estimación y cálculo de magnitudes.

Bloque 4. Geometría.

Bloque 5. Tratamiento de la información, azar y probabilidad.

Bloque 5. Resolución de problemas.

Las matemáticas son un conjunto de saberes asociados a los números y a las formas. El fundamento del área de Matemáticas en Educación Primaria es eminentemente experiencial, los contenidos de aprendizaje se deben abordar a partir de la manipulación de diversos materiales didácticos, capaces de generar variadas ideas matemáticas (conceptos, procedimientos, propiedades, relaciones, estructuras...). Los desafíos matemáticos deben ser los elementos motivadores para la adquisición del conocimiento matemático y el desarrollo del pensamiento lógico, y así favorecer en el alumnado la investigación y la expresión oral de sus razonamientos con un lenguaje matemático correcto, que por su precisión y terminología debe ser diferente a su lenguaje habitual. El trabajo en equipo y el dominio de las habilidades sociales en la interacción con el grupo de iguales servirán para desarrollar la escucha activa, intercambiar y confrontar ideas, y generar nuevo conocimiento.

Concretando las matemáticas en la Educación Primaria, conviene señalar algunas características interesantes para su desarrollo:

- Preponderancia de la componente intuitiva frente a la abstracción y formalización, así como el uso de estrategias personales frente a las «más académicas»
- Utilización de distintos ámbitos de experiencias del alumnado como fuente de actividades matemáticas.
- Utilización de materiales didácticos manipulables e instrumentos de medida.
- Uso racional de la calculadora (adecuada al momento y la edad) y de los diversos medios tecnológicos.
- Importancia del trabajo en grupo como base del aprendizaje.
- Desarrollo global de todos los contenidos, incidiendo especialmente en la Resolución de Problemas y los contenidos geométricos en consonancia con el desarrollo de los sentidos.
- Fomentar el gusto y la necesidad de un lenguaje claro y adecuado para comunicar sus ideas, razonamientos, argumentos, etc.

Para poder desarrollar la materia de matemáticas, de acuerdo a estas características, se han elegido unos contenidos que agrupamos de una determinada manera, dando lugar a los llamados bloques de contenido. En los dos ciclos se ha incluido un bloque de Contenidos Comunes, que constituye el eje transversal y vertebrador de los conocimientos matemáticos que se abarcan en la educación primaria.

Este bloque hace referencia expresa a contenidos relativos a un tema básico del currículo, el lenguaje matemático, así como a los aspectos relativos a la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación, y además contenidos de tipo actitudinal. Por otra parte, se han incluido en el mismo un conjunto de contenidos procedimentales y actitudinales comunes a todas las áreas y materias y que están estrechamente relacionados con las competencias transversales.

Los contenidos se han distribuido también por Ciclos, agrupados en un total de seis bloques. Al mencionado de Contenidos Comunes, se añaden: Números y Operaciones; Medida; Geometría; Tratamiento de la Información, Azar y Probabilidad; Resolución de Problemas. Es preciso indicar que es sólo una forma de organizarlos. No se trata de crear compartimentos estancos: en todos los bloques se deben utilizar técnicas numéricas y geométricas y en cualquiera de ellos puede ser útil confeccionar una tabla, generar una gráfica o suscitar una situación de incertidumbre. La enseñanza de las Matemáticas atenderá a esta configuración cíclica de los contenidos, de manera que estén siempre relacionados y se puedan construir unos sobre otros. La resolución de problemas actúa como eje central, que recorre transversalmente todos los bloques y por ello hay que dedicarle una especial atención.

En el bloque relativo a Números y Operaciones se busca alcanzar una eficaz alfabetización numérica, entendida como la capacidad para enfrentarse con éxito a situaciones en las que intervengan los números y sus relaciones. Es importante resaltar que para lograr esta competencia no basta con dominar los algoritmos de cálculo escrito; se precisa también desarrollar estrategias de cálculo mental (tanto exacto como aproximado, según orden de magnitud), y actuar con confianza ante los números y las cantidades; utilizarlos siempre que sea pertinente e identificar las relaciones básicas que se dan entre ellos. Los números han de ser usados en diferentes contextos, sabiendo que la comprensión de los procesos desarrollados y el significado de los resultados es un contenido previo y prioritario, que va más allá de la mera destreza de cálculo. Interesa principalmente la habilidad para el cálculo con diferentes procedimientos o estrategias a decisión en cada caso sobre el que sea más adecuado. A lo largo de la etapa, se pretende que el alumnado calcule con fluidez y haga estimaciones razonables, tratando de lograr un equilibrio entre comprensión conceptual y competencia en el cálculo.

Para poder desarrollar adecuadamente el bloque relativo a la Medida es necesario conocer y manejar de manera significativa los distintos tipos de números y operaciones, junto a estrategias de aproximación y estimación. La medición en situaciones reales será un objetivo prioritario a conseguir, empleándose para ello todo tipo de unidades: corporales (pie, palmo, brazo, etc.), arbitrarias (cuerdas, baldosas, etc.) y las más normalizadas, es decir, el Sistema Métrico Decimal.

La Geometría recoge los contenidos relacionados con la orientación y representación espacial, la localización, la descripción y el conocimiento de objetos en el espacio; así como el estudio de formas planas y tridimensionales. Actividades con juegos pueden desarrollar la capacidad de describir la situación y posición de objetos en el espacio, estableciendo sistemas de referencia y modelos de representación. El entorno cotidiano es una fuente de estudio de diversas situaciones físicas reales que evitan el nivel de abstracción de muchos conceptos geométricos, trabajando sus elementos, propiedades, etc. La geometría se presta a establecer relaciones constantes con el resto de los bloques y con otros ámbitos como el mundo del arte o de la ciencia, pero también

asignando un papel relevante a los aspectos manipulativos, a través del uso de diversos materiales (geoplanos y mecanos, tramas de puntos, libros de espejos, material para formar poliedros, etc.) y de la actividad personal realizando plegados, construcciones, etc., para llegar al concepto a través de modelos reales. A este mismo fin puede contribuir el uso de programas informáticos de geometría.

Los contenidos del bloque relativo al Tratamiento de la Información y el Azar adquieren su pleno significado cuando se presentan en conexión con actividades que implican a otras áreas de conocimiento. Este bloque se inicia con contenidos referidos a la recogida, tratamiento matemático de información y comunicación a los demás, haciendo especial hincapié en su representación gráfica y supone, además, un primer acercamiento a los fenómenos aleatorios. Así mismo, estos contenidos tienen su aplicación y continuidad en otras áreas de esta etapa donde los datos estadísticos (poblaciones, encuestas, superficies de países, etc.) son utilizados con frecuencia en informaciones que aparecen en la vida cotidiana. Estos contenidos son muy adecuados para potenciar el trabajo en equipo y el desarrollo del sentido crítico. Los distintos juegos de azar que el alumno conoce (parchís, cara y cruz,...) pueden ser una buena herramienta para acercarse al mundo de los fenómenos aleatorios.

El bloque denominado Resolución de Problemas es fundamental, como ya se ha dejado patente en la definición de la competencia matemática. Identificar problemas de la vida cotidiana, reconocer los datos y relaciones relevantes, formular conjeturas, desarrollar estrategias de resolución exacta o aproximada, comprobar conjeturas y resultados, organizar y comunicar los resultados, son procesos y contenidos comunes aplicables a todos los campos de las matemáticas. La decisión de crear un bloque propio de Resolución de Problemas tiene una doble finalidad. En primer lugar, situarlo en el lugar de atención y dedicación que merece en el quehacer del aula: las operaciones, las medidas, los cálculos... adquieren su verdadero sentido cuando sirven para resolver problemas. Pero además de un contenido la resolución de problemas es también un método, una manera de entender el trabajo matemático diario. Conseguir ambientes de aula reflexivos, creativos y capaces de generar investigaciones (numéricas, de medida, geométricas, etc.) y proyectos, en los que los elementos relevantes son el tratamiento de información, la aplicación y aprendizaje de nuevos conocimientos matemáticos de forma cooperativa.

2.1.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

1) Desarrollar y cultivar las actitudes personales adecuadas e inherentes al quehacer matemático en la búsqueda de soluciones a investigaciones y problemas.

2) Interpretar y valorar textos numéricos de la vida cotidiana (con números naturales, enteros, fracciones, decimales y romanos), utilizando razonamientos apropiados e interpretando su significado para intercambiar información.

3) Realizar operaciones y cálculos mentales exactos y aproximados con número naturales y decimales, utilizando diferentes procedimientos y estrategias mentales (cálculos automáticos, estrategias de cálculo mental, tanteo, estimación), en situaciones de resolución de problemas.

4) Realizar operaciones y cálculos exactos con números naturales y decimales, utilizando los algoritmos académicos de suma, resta, multiplicación y división con distintos tipos de números, en contextos de resolución de problemas y en situaciones de la vida cotidiana.

5) Utilizar los números decimales, fraccionarios y los porcentajes sencillos para interpretar e intercambiar información en contextos de la vida cotidiana, utilizando sus equivalencias para realizar cálculos sencillos, iniciarse en la proporcionalidad directa y resolver problemas.

6) Interpretar textos numéricos de la vida cotidiana relacionados con la medida, medir con instrumentos y operar con las unidades de medida más usuales, haciendo previamente estimaciones y expresando con precisión medidas de longitud, superficie, peso/masa, capacidad, tiempo ángulos y sistema monetario, en contextos reales y de resolución de problemas.

7) Describir y comprender situaciones de la vida cotidiana relacionadas con la orientación en el espacio, utilizando las nociones geométricas básicas (situación, movimiento, paralelismo, perpendicularidad y simetría).

8) Interpretar y elaborar representaciones del espacio (ejes de coordenadas, planos, croquis de itinerarios, maquetas...), realizadas a partir de sistemas de referencia y de objetos o situaciones familiares.

9) Reconocer, reproducir y describir los elementos y propiedades básicas de figuras planas (triángulos y cuadriláteros) y cuerpos geométricos (poliedros, prismas, pirámides, cono, cilindro y esfera), y clasificarlas según diversos criterios (lados, ángulos, caras, regularidades), utilizando sus propiedades para calcular perímetro y áreas, resolver problemas y valorar su utilidad para comprender hechos de la vida cotidiana.

10) Recoger y registrar información cuantificable utilizando tablas de datos, diagramas de barras, pictogramas..., e interpretar, comunicar y valorar informaciones a partir de tablas y gráficas de datos del entorno en un contexto de resolución de problemas.

11) Hacer estimaciones basadas en la experiencia sobre el resultado (posible, imposible, seguro, más o menos probable) de juegos y situaciones sencillas en las que intervenga el azar y comprobar dicho resultado.

12) Identificar y plantear problemas de la vida cotidiana que se pueden resolver utilizando diferentes contenidos matemáticos:

13) Resolver y formular problemas sencillos de la vida cotidiana con números naturales, decimales, porcentajes y fracciones básicas, buscando y utilizando los conocimientos y procedimientos matemáticos más adecuados, y expresando de forma ordenada y clara, oralmente y por escrito, el proceso seguido en la resolución de problemas.

14) Resolver y formular situaciones problemáticas abiertas, investigaciones matemáticas y proyectos de trabajos referidos a números, cálculos, medidas, geometría y tratamiento de la información, utilizando diferentes estrategias, colaborando activamente en equipo y comunicando oralmente y por escrito el proceso de resolución y las conclusiones.

15) Aplicar procesos de razonamiento y estrategias de resolución de problemas, utilizando y controlando las fases de método de trabajo científico en situaciones adecuadas a su nivel (preguntas, planteamiento y ensayo de resolución, cálculos, comprobación de las soluciones y comunicación).

3.– COMPETENCIA CIENTÍFICA.

3.1.– CIENCIAS DE LA NATURALEZA.

3.1.1.– OBJETIVOS DE ETAPA.

Los objetivos de etapa del área de Ciencias de la Naturaleza son los siguientes:

1) Mostrar conductas y desarrollar hábitos de salud, cuidado personal y estilos de vida saludables, basándose en el conocimiento científico del cuerpo humano aceptando y respetando las

diferencias individuales para promover estilos de vida saludables y evitar riesgos a nivel individual y colectivo.

2) Analizar algunas manifestaciones de la intervención humana en el medio natural, valorándolas críticamente desde parámetros de sostenibilidad y de calidad de vida, con el fin de adoptar un comportamiento en la vida cotidiana de defensa y recuperación del equilibrio ecológico.

3) Avanzar en el conocimiento de uno mismo, favoreciendo estrategias que impulsen la motivación al logro, esfuerzo, superación personal, autorregulación del pensamiento y de los estilos propios del aprendizaje, para así poder tomar decisiones de forma responsable, autónoma y crítica, sobre problemas del mundo natural y su relación con la vida de las personas.

4) Identificar, plantear y resolver interrogantes y problemas relacionados con elementos significativos del entorno natural, utilizando, tanto de manera individual como cooperativamente, estrategias de la metodología científica, como la identificación del problema, la búsqueda y tratamiento de la información, la formulación de hipótesis y puesta a prueba de las mismas a través de la experimentación real o virtual con el fin de explorar soluciones alternativas.

5) Aplicar los procedimientos propios de la ciencia y la tecnología usando el conocimiento de las propiedades de algunos materiales, sustancias y objetos para planificar, diseñar y realizar proyectos, dispositivos y aparatos sencillos que respondan a un problema o necesidad previamente establecido.

6) Interpretar de manera activa y crítica los mensajes, productos, hechos o fenómenos científicos, utilizando diversos lenguajes y entornos, tanto digitales como analógicos, para explicar, argumentar y comunicar conclusiones de forma clara y precisa.

7) Utilizar el conocimiento sobre el carácter tentativo y creativo de la ciencia, apreciando los grandes avances aportados a lo largo de la historia de la humanidad para comprender y valorar la importancia del conocimiento científico en la satisfacción de las necesidades humanas y en la mejora de las condiciones de vida.

8) Observar, hacerse preguntas, identificar, clasificar y explicar las características y relaciones que se manifiestan en el entorno natural, utilizando para ello material diverso de investigación, con el fin de comprender la naturaleza y la importancia que representa el respeto y cuidado del planeta Tierra para nuestras vidas y las de las generaciones venideras.

3.1.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDOS.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes a la Educación Primaria se agrupan en los siguientes bloques temáticos:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las áreas y a todos los bloques temáticos de esta área.

Bloque 2. El ser humano y la salud.

Bloque 3. Los seres vivos.

Bloque 4. Materia y energía.

Bloque 5. La tecnología, objetos y máquinas.

El área de Ciencias de la Naturaleza trata de contribuir al desarrollo del pensamiento científico y tiene como eje la observación y experimentación más que la transmisión lineal de contenidos conceptuales o declarativos. Con este fin, relaciona los saberes e interrelaciona con las demás áreas.

Considerando la poca durabilidad de las certezas científicas en un mundo en constante transformación, los datos deben ceder espacio al desarrollo de habilidades científicas, de razonamiento, de pensamiento crítico, etc. Así, además del carácter experiencial del área, ésta se presta al desarrollo de rutinas de pensamiento y meta cognición.

El área de Ciencias de la Naturaleza pretende que los niños y las niñas se acerquen al mundo científico, a su metodología, y conozcan la contribución que mujeres y hombres han realizado a lo largo de la historia en el campo de la ciencia y de la tecnología para el desarrollo y la mejora de la calidad de vida de las personas.

El alumnado de esta etapa se iniciará en el método científico con la identificación de problemas o situaciones susceptibles de investigación, observará y analizará las características de los fenómenos a investigar, seleccionará la información pertinente, planteará hipótesis, planificará la tarea, validará estas hipótesis a través de la experimentación real o virtual y basándose en las evidencias comprobadas, podrá encontrar soluciones o respuestas verificables a los mencionados problemas, obtendrá conclusiones y las comunicará utilizando diferentes recursos o soportes analógicos y digitales.

Este área incluye conceptos, procedimientos y actitudes que favorecerán en el alumnado un conocimiento y alfabetización científica que le ayudará a comprender e interpretar el mundo que le rodea, le capacitará para analizar, predecir, explicar los sucesos, fenómenos e informaciones y, de esta forma, podrá tomar decisiones fundamentadas y responsables respecto a temas de interés personal y social como el medio ambiente, la salud o el uso adecuado de las tecnologías, entre otros.

Los contenidos del área de Ciencias de la Naturaleza se encuentran distribuidos en dos ciclos: el primer ciclo abarca los cursos 1.º, 2.º y 3.º y el segundo ciclo los cursos 4.º, 5.º y 6.º.

Estos contenidos deben contribuir al desarrollo competencial del alumnado para lo cual es fundamental evitar la parcelación excesiva del conocimiento, favoreciendo relaciones con los contenidos de las demás áreas a la hora de diseñar las propuestas de enseñanza-aprendizaje.

En este currículo se han seleccionado contenidos relevantes para el desarrollo cognitivo y emocional del alumnado que, partiendo del conocimiento del mundo a través de los sentidos va a ir progresando, por medio de la experimentación y de la reflexión, hacia un mayor nivel de abstracción, de razonamiento y argumentación así como gestión del conocimiento y de las propias emociones.

Se han tenido en cuenta contenidos que promueven la curiosidad y el interés por aprender que, sin olvidar el trabajo individual, imprescindible en el desarrollo competencial de las personas, fomentan el trabajo cooperativo como un aprendizaje necesario para la investigación científica, e inciden en el respeto, cuidado y responsabilidad hacia uno mismo y los demás, la naturaleza, la tarea científica y su relevancia social.

Al mismo tiempo, los contenidos seleccionados favorecen en las niñas y en los niños un pensamiento alejado del estereotipo que, por cuestión de género, ha caracterizado al mundo científico.

Se presenta un bloque de contenidos comunes a todas las áreas y que están relacionados con la búsqueda y gestión de la información, con el pensamiento creativo y generador de ideas, con actitudes positivas hacia el trabajo de colaboración, con la autorregulación de los aprendizajes, con el interés y motivación para el trabajo de investigación en la planificación, análisis y ejecución de tareas, y con el respeto a los Derechos Humanos y el desarrollo de las relaciones y la comunicación.

Así mismo, el área de Ciencias de la Naturaleza presenta un primer bloque de contenidos comunes en ambos ciclos de la etapa, denominado «Iniciación a la actividad científica». Los contenidos de este bloque serán transversales, relacionados con el resto de los bloques y se trabajarán de manera integrada en ellos. Se pretende un acercamiento a la metodología científica que aportará al alumnado estrategias y procedimientos propios de la ciencia, conocerá y usará herramientas y materiales para la experimentación e investigación, y para el uso de herramientas digitales e Internet, seguirá los criterios para la realización de experiencias y proyectos, y así, contribuirá, junto al resto de contenidos, de manera eficaz, al desarrollo de las competencias específicas y básicas transversales. Así mismo, en este bloque común se encuentran contenidos referidos a los grandes descubrimientos e inventos de la historia, a sus protagonistas y su influencia clave en el desarrollo y bienestar de la humanidad.

El Bloque 2, El ser humano y la salud, combina conocimientos sobre el propio cuerpo, órganos y funciones, su cuidado, actitudes positivas y prevención de riesgos, salud, enfermedad y la toma de decisiones.

El Bloque 3, Los seres vivos, se orienta hacia el conocimiento y características de los seres vivos, ecosistemas y sus relaciones, que promuevan actitudes de respeto y cuidado del entorno.

El Bloque 4, Materia y energía, incluye contenidos sobre los fenómenos físicos, las sustancias, los cambios físicos y químicos, las fuentes de energía y el uso racional y sostenible de los recursos.

Bloque 5, La tecnología, objetos y máquinas. Este bloque contempla la realización de proyectos que incluyen la alfabetización digital y el uso de las tecnologías en la construcción de máquinas sencillas que den respuesta a alguna necesidad o problema planteado.

3.1.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

1) Realizar con ayuda de un guion, investigaciones y prácticas de laboratorio o de campo aplicando la metodología científica, valorando su ejecución e interpretando sus resultados.

2) Aplicar estrategias propias del trabajo científico en la realización de las tareas y proyectos.

3) Conocer y seleccionar el material básico de laboratorio, haciendo correcto uso de él.

4) Utilizar las herramientas digitales e Internet para gestionar información y realizar experiencias virtuales, usando los programas y las aplicaciones digitales apropiadas, integrando datos de observación y comunicando los resultados.

5) Relacionar las ideas científicas con los avances tecnológicos y en otros campos, reconociendo que permiten una mejora de la calidad de vida.

6) Identificar y localizar los principales órganos aparatos y sistemas implicados en la realización de las funciones vitales del ser humano, reconociendo su interconexión y la relación entre su funcionamiento y determinados hábitos de salud.

7) Interiorizar y evitar, en la vida cotidiana, el consumo de drogas o la realización de conductas que puedan generar adicciones comportamentales que perjudican el bienestar y la salud personal.

8) Explicar las relaciones existentes entre los seres vivos, analizando estructuras, características básicas, funciones y sus hábitats.

9) Identificar y describir el comportamiento de los cuerpos ante la luz, la electricidad, el magnetismo, el calor o el sonido, y los fenómenos físicos y químicos de los materiales, realizando

pequeñas experiencias o investigaciones y eligiendo la herramienta más adecuada para comunicar los resultados.

10) Reconocer y predecir cambios en el movimiento, en la forma, o el estado de los cuerpos, por efecto de las fuerzas o de las aportaciones de energía, realizando pequeñas experiencias o investigaciones y comunicando el proceso y los resultados.

11) Realizar un proyecto tecnológico que implique la planificación y la construcción de objetos y aparatos, utilizando fuentes energéticas, operadores y materiales apropiados y proporcionando información sobre qué estrategias se han empleado.

12) Argumentar con ejemplos la influencia de la actividad humana sobre el medio natural describiendo alguno de sus efectos y extrayendo conclusiones.

4.– COMPETENCIA SOCIAL Y CÍVICA.

4.1.– CIENCIAS SOCIALES.

4.1.1.– OBJETIVOS DE ETAPA.

Los objetivos de etapa del área de Ciencias Sociales son los siguientes:

1) Reconocer y apreciar la pertenencia a grupos sociales y culturales con características propias, valorando los rasgos culturales propios y las diferencias con otros grupos, manteniendo actitudes de respeto hacia las demás identidades, culturas y pueblos y la necesidad del respeto a los Derechos Humanos con el fin de fomentar la dimensión intercultural de la educación.

2) Participar en actividades de grupo adoptando un comportamiento responsable, cooperativo, solidario y constructivo, aplicando los principios básicos del funcionamiento democrático, desarrollando la responsabilidad hacia el trabajo común, valorando las aportaciones propias y ajenas en función de los objetivos acordados, para contribuir solidariamente a la comunidad sin discriminaciones de ningún tipo (género, razas, culturas, religión...).

3) Identificar las principales características de cada etapa histórica, analizando los acontecimientos más importantes de cada una de ellas y descubriendo algunas relaciones de simultaneidad y sucesión entre las mismas, para formarse un juicio personal y crítico sobre los cambios a lo largo de la historia y aplicar estos conocimientos a la comprensión de distintos momentos históricos.

4) Analizar algunas manifestaciones de la intervención humana en el medio físico y social, valorándolas críticamente desde parámetros de sostenibilidad, con el fin de adoptar un comportamiento en la vida cotidiana de defensa, recuperación y conservación del medio ambiente y del patrimonio histórico y cultural.

5) Interpretar, expresar y representar hechos, conceptos y procesos del medio físico, social y cultural mediante códigos numéricos, gráficos, cartográficos y otros que expresen realidades geográficas, económicas e históricas, con el fin de obtener un adecuado conocimiento de la realidad social en que se vive.

6) Identificar, plantearse y resolver interrogantes y problemas relacionados con elementos significativos del contexto geográfico, social e histórico del entorno, utilizando estrategias y herramientas para buscar y compartir la información y los conocimientos a través del uso de las tecnologías de la información y comunicación, formulando conjeturas con el fin de explorar soluciones alternativas y reflexionar sobre el propio proceso de aprendizaje.

7) Reconocer la existencia de los conflictos, participando en discusiones y debates con una actitud constructiva, crítica y tolerante, valorando el diálogo y la discrepancia como una vía necesaria en la solución de los problemas humanos y sociales, para lograr una convivencia saludable y prevenir situaciones de intolerancia y maltrato.

8) Conformar una identidad propia favoreciendo estrategias que impulsen el esfuerzo y la superación personal para desarrollarse como ser humano, autónomo y social en interacción con los demás, desarrollando la creatividad, el espíritu emprendedor y colaborativo.

9) Conocer el origen del Universo y representar el Sistema Solar, identificando algunos de sus componentes, movimientos y consecuencias, para entender la sucesión de las estaciones y desarrollar un compromiso con el cuidado de nuestro Planeta.

10) Identificar y representar la estructura del Planeta Tierra, la distribución de mares y continentes, su relieve e hidrografía, diferenciando los principales elementos geográficos para entender su interrelación y consecuencias en el clima y los distintos paisajes del País Vasco y de España.

11) Conocer la organización territorial del Estado español y de la Comunidad Autónoma del País Vasco y sus instituciones, así como el papel de la Unión Europea, analizando las características de su población, los movimientos migratorios, su diversidad cultural, política, social y lingüística, para apreciarla y respetar sus diferencias.

4.1.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDOS.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes a la Educación Primaria se agrupan en los siguientes bloques temáticos:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las áreas y a todos los bloques temáticos de esta área.

Bloque 2. El mundo en que vivimos y su conservación.

Bloque 3. Vivir en sociedad.

Bloque 4. Las huellas del tiempo.

Las diversas disciplinas científicas que se integran en las Ciencias Sociales entienden a las personas como seres individuales y sociales, y estudian su realidad en sus aspectos geográficos, sociológicos, económicos e históricos.

El objeto de las Ciencias Sociales en esta etapa es desarrollar capacidades en los niños y niñas que les permitan tanto interpretar la realidad que les rodea como intervenir en ella, así como aprender a vivir en sociedad, conociendo las instituciones y mecanismos fundamentales de la democracia y respetando las reglas de la vida colectiva.

El área de Ciencias Sociales, que engloba distintos ámbitos del saber, respeta la coherencia de cada uno de ellos, atiende a sus procesos específicos de aprendizaje, y orienta los distintos saberes hacia un propósito coincidente: contribuir a una mejor comprensión y explicación del medio. Esta comprensión significa saber observarlo, diferenciar o clasificar los elementos que lo integran y las relaciones que se establecen entre ellos, así como poder elaborar juicios de valor de forma autónoma. Cualquier hecho que se produzca en el entorno del alumnado posee una dimensión espacial, temporal, económica y social. Por ello, el currículum del área posee un carácter eminentemente interdisciplinar, que establece relaciones orientadas a conseguir que los aprendizajes se apoyen mutuamente y se favorezca un aprendizaje significativo.

Los aprendizajes que se proponen suelen iniciarse, con el fin de que sean significativos, en el conocimiento experiencial y vivido, y, paulatinamente, se van ampliando los círculos de conocimiento hasta llegar a captar aspectos de la realidad social cada vez más amplios, complejos y alejados en el espacio y en el tiempo. Este conocimiento será cada vez más objetivo, más racional y más compartido por los miembros de un grupo social.

Los contenidos se han agrupado en bloques que permiten una identificación de los principales ámbitos que componen el área de Ciencias Sociales. Su organización no obedece a ningún tipo de orden ni jerárquico ni en el tratamiento de los contenidos, por lo que no debe entenderse como una propuesta de organización didáctica.

La idea de globalidad debe guiarnos en esta Etapa y por consiguiente en el área que nos incumbe, sabiendo integrar los diferentes contenidos en torno a la experimentación, investigación, trabajos de campo, salidas, visitas, observación directa... y el uso de tecnologías de la información y comunicación. Estas tecnologías deben usarse como herramienta para el aprendizaje de las materias curriculares, para obtener información y como instrumento para aprender, conocer y utilizar las palabras claves y conceptos necesarios para ser capaz de leer, escribir y hablar sobre Ciencias Sociales.

Aunque el trabajo individual es necesario y no se debe descartar, es conveniente resaltar la importancia de organizar el aula en grupos de trabajo, que actúen de forma cooperativa y solidaria. Tanto desde el trabajo individual como de grupo, se fomentarán hábitos de trabajo y esfuerzo como elementos esenciales del proceso de aprendizaje y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje y espíritu emprendedor.

Resulta asimismo imprescindible para el alumnado adquirir y emplear con precisión y rigor el vocabulario específico del área, y seleccionar información, con los métodos y las técnicas propios de la Geografía y de la Historia, para explicar las causas y consecuencias de los problemas y para comprender el pasado histórico y el espacio geográfico.

En este contexto, el papel del profesor o profesora consistirá en presentar situaciones de aprendizaje que hagan evolucionar las ideas y esquemas previos de los alumnos y de las alumnas.

La evaluación, a través de los estándares de aprendizaje evaluables, se considera como un medio para valorar el progreso individual y grupal del alumnado y obtener información válida para incidir adecuadamente en el proceso educativo. Para lo cual las competencias básicas o clave del área van a ser nuestra referencia y el logro de las mismas vendrá valorado por los criterios de evaluación con sus respectivos indicadores. Estos pretenden ayudar al profesorado a concretar y clarificar la aplicación de los criterios.

Los contenidos se han agrupado en bloques que permiten una identificación de los principales ámbitos que componen las Ciencias Sociales.

En primer lugar, el Bloque 1 establece las características del currículo básico común a toda el área y las técnicas de trabajo con las que afrontar el área, así como las estrategias para desarrollar la responsabilidad, el esfuerzo y la constancia en el estudio, desde una perspectiva individual y grupal.

En el Bloque 2, El mundo en que vivimos y su conservación, se realiza el estudio de la geografía tanto en el entorno, que acerca al alumno a su realidad, como en medios más lejanos para que tenga una visión más global. Se aborda desde la perspectiva de espacio geográfico como algo dinámico, por lo que implica la comprensión de diversos procesos de transformación.

En este bloque se utilizarán diferentes tipos de textos, cuadros y gráficos, esquemas, representaciones cartográficas, fotografías e imágenes sintéticas para identificar y localizar objetos y hechos geográficos y explicar su distribución a distintas escalas, en especial en el territorio del País Vasco y de España. Se utilizarán, asimismo, fuentes geográficas de información: textos escritos, series estadísticas, gráficos e imágenes, para elaborar croquis y gráficos apropiados. Se identificarán los elementos del paisaje (relieve, clima, hidrografía...) y se describirán y caracterizarán los principales medios naturales y su localización. Por último, se analizarán la influencia humana en el medio y sus consecuencias ambientales.

El Bloque 2 incluye, así, contenidos que van desde el Universo, la representación de la Tierra y la orientación en el espacio, al agua y el consumo responsable, el clima y el cambio climático, el paisaje y la intervención humana en el medio.

A través de los contenidos del Bloque 3, Vivir en sociedad, será posible iniciar un proceso de comprensión acerca de las formas de reconocer las características de los distintos grupos sociales, respetando y valorando sus diferencias, quiénes son sus integrantes, cómo se distribuyen en el espacio físico, de qué manera se distribuye el trabajo entre sus miembros, cómo se producen y reparten los bienes de consumo, la vida económica de los ciudadanos, la capacidad emprendedora de los miembros de la sociedad y el estudio de la empresa, que comprenderá la función dinamizadora de la actividad empresarial en la sociedad, la organización social, política y territorial y el conocimiento de las instituciones europeas, la población, los sectores de producción, y educación financiera elemental.

En el Bloque 4, Las huellas del tiempo, se trabajará la comprensión de conceptos como el tiempo histórico y su medida, la capacidad de ordenar temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad. Se estudiarán las grandes etapas históricas de la Humanidad para adquirir la idea de edad de la Historia y datar las cinco edades de la Historia, asociadas a los hechos que marcan sus inicios y sus finales, para lo que es preciso conocer las condiciones históricas, eventos y figuras en diferentes periodos de tiempo.

Es importante para los alumnos adquirir las referencias históricas que les permitan elaborar una interpretación personal del mundo, a través de unos conocimientos básicos sobre la historia, desde la particular a la universal, con respeto y valoración de los aspectos comunes y los de carácter diverso.

En este bloque se utilizarán mapas y cualquier otra representación gráfica adecuada para la identificación y análisis de procesos históricos, para dar a conocer los procedimientos básicos para el comentario de dichas fuentes.

Es importante que el alumnado desarrolle la curiosidad por conocer las formas de vida humana en el pasado y que valore la importancia que tienen los restos para el conocimiento y estudio de la historia y como patrimonio cultural que hay que cuidar y legar.

En este bloque también se desarrolla la capacidad para valorar y respetar el patrimonio natural, histórico, cultural y artístico, y asumir las responsabilidades que supone su conservación y mejora.

La secuenciación de los contenidos está relacionada con la evolución del alumno, ya que este construye su propio aprendizaje y su concepto de tiempo histórico en relación a su desarrollo, tanto cognitivo como madurativo, para poder identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y los acontecimientos relevantes y distinguir, dentro de la evolución histórica, las nociones de cambio y permanencia, y así interpretar la Historia como medio que facilita la comprensión del presente que estudia la causalidad y las consecuencias de los hechos históricos.

Enseñar y aprender Ciencias Sociales es mostrar pleno respeto de los derechos humanos, incluida la igualdad como base de la democracia y la comprensión de las diferencias existentes entre los sistemas de valores de las distintas religiones o grupos étnicos y valorar los derechos humanos básicos. Esta actitud también incluye manifestar el sentido de la responsabilidad y mostrar comprensión y respeto de los valores compartidos que son necesarios para garantizar la cohesión de la comunidad, como el respeto de los principios democráticos.

La finalidad última del área es conseguir la transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación esta se desarrollará en el centro con la implicación de toda la comunidad escolar mediante la superación de conflictos, favoreciendo una convivencia saludable y, por lo tanto, formando ciudadanos y ciudadanas que sepan compartir y dialogar. Se contempla también como fin, a cuya consecución se orienta nuestro sistema educativo, la preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento.

En definitiva, el currículum del área pretende desarrollar en el alumnado de esta Etapa, capacidades, conocimientos, habilidades y actitudes para comprender y actuar de forma responsable en su entorno y la sociedad en la que vive, así como acercarse al conocimiento de sociedades de otras épocas históricas, ser conscientes de la responsabilidad que como ciudadanos y ciudadanas tienen en relación con el cuidado del medio ambiente y la defensa de los derechos tanto individuales como colectivos, a través de la participación democrática.

4.1.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

1) Realizar trabajos y presentaciones a nivel individual y grupal, utilizando las tecnologías de la información y la comunicación, que supongan la búsqueda, selección y organización de textos de carácter social, geográfico o histórico, mostrando habilidad para trabajar tanto individualmente como de manera colaborativa dentro de un equipo.

2) Desarrollar la responsabilidad, la capacidad de esfuerzo y la constancia en el estudio y la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje.

3) Valorar y respetar la variedad de los diferentes grupos humanos mostrando actitudes de cooperación y participación responsable, aceptando las diferencias con respeto y tolerancia hacia las ideas y aportaciones ajenas en los diálogos y debates, sobre la base de los valores democráticos y los derechos humanos universalmente compartidos.

4) Participar de una manera eficaz y constructiva en la vida social, valorando la cooperación y el diálogo como forma de evitar y resolver conflictos, respetando los valores democráticos.

5) Desarrollar la creatividad y el espíritu emprendedor, aumentando las capacidades para aprovechar la información, las ideas y presentar conclusiones innovadoras.

6) Realizar, interpretar y utilizar planos y mapas teniendo en cuenta los signos convencionales y la escala gráfica.

7) Explicar cómo es y de qué forma se originó el Universo, localizando al planeta Tierra y a la Luna en el Sistema Solar y explicando sus características, movimientos y consecuencias.

8) Comparar, contrastar, examinar y explicar las distintas formas de representar la superficie terrestre.

9) Describir correctamente planos y mapas, interpretando y manejando escalas, signos convencionales, lenguajes icónicos y simbólicos.

10) Identificar la atmósfera como escenario de los fenómenos meteorológicos, explicando la importancia de su cuidado, razonar las consecuencias de no hacerlo.

11) Identificar los elementos que determinan el clima, diferenciar clima y tiempo atmosférico e interpretar mapas del tiempo del País Vasco y España.

12) Adquirir el concepto de litosfera, conocer algunos tipos de rocas y su composición identificando distintos minerales y algunas de sus propiedades.

13) Reconocer las zonas climáticas mundiales y los tipos de climas del País Vasco y de España identificando y analizando algunas de sus características básicas.

14) Explicar la hidrosfera, identificar y nombrar masas y cursos de agua, diferenciando aguas superficiales y aguas subterráneas, cuencas y vertientes hidrográficas, del País Vasco, de España y de Europa describiendo el ciclo del agua y analizar su consumo responsable.

15) Comparar, contrastar, examinar y explicar las distintas formas de representar la superficie terrestre, describiendo las características del relieve del País Vasco y España, y su red hidrográfica, localizándolos y situándolos en un mapa u otros recursos interactivos y valorar el impacto de algunas actividades humanas sobre el medio.

16) Identificar las principales unidades del relieve de Europa, sus climas y su red hidrográfica, localizándolas en un mapa.

17) Explicar la influencia del comportamiento humano en el medio natural, identificando el uso sostenible de los recursos naturales proponiendo una serie de medidas necesarias para el desarrollo territorial sostenible de las sociedades, especificando sus efectos positivos.

18) Explicar la importancia que tiene la Constitución para el funcionamiento del Estado español, así como los derechos, deberes y libertades recogidos en la misma.

19) Describir la organización territorial del Estado español y sus instituciones políticas. Distinguiendo la administración municipal, provincial y autonómica así como sus atribuciones administrativas.

20) Valorar la diversidad cultural, social, política y lingüística del Estado español, respetando las diferencias de cada territorio, comunidad e identificar las manifestaciones culturales populares que conviven en el País Vasco.

21) Identificar la estructura y los fines de la Unión Europea, explicando algunas ventajas derivadas del hecho de formar parte de ella.

22) Distinguir los principales rasgos de la población del País Vasco, de España y de Europa, su relación con los factores geográficos, sociales, económicos o culturales, explicando su evolución y su distribución demográfica, representándola gráficamente mediante pirámides de población, gráficos de barras y diagramas circulares.

23) Describe los principales rasgos (población activa, no activa, densidad...) de la población del País Vasco, de España y de Europa, haciendo una comparación entre ellas.

24) Analizar y comparar la distribución de la población en cada uno de los sectores económicos en el País Vasco, España y Europa, explicando las similitudes y diferencias.

25) Describir los movimientos migratorios de la población del País Vasco y de España y las consecuencias que conlleva.

26) Explicar las diferencias entre materias primas y los productos elaborados, identificando las actividades que se realizan para obtenerlos.

27) Identificar las actividades que pertenecen a cada uno de los sectores económicos, describir las características de éstos, reconociendo las principales actividades económicas del País Vasco, de España y Europa.

28) Describir el funcionamiento de la publicidad y sus técnicas, distinguiendo entre publicidad educativa y publicidad consumista.

29) Tomar conciencia del valor del dinero y sus usos mediante un consumo responsable y el sentido del ahorro, distinguiendo los gastos fijos obligatorios, y superfluos.

30) Comprender los beneficios que ofrece el espíritu emprendedor.

31) Explicar las características esenciales de una empresa, especificando las diferentes actividades y formas de organización que pueden desarrollar distinguiendo entre los distintos tipos de empresas.

32) Conocer y respetar las normas de circulación y fomentar la seguridad vial en todos sus aspectos.

33) Explicar las características más relevantes de cada tiempo histórico y ciertos acontecimientos que han determinado cambios fundamentales en el rumbo de la historia utilizando las fuentes históricas para elaborar síntesis, comentarios, informes, conclusiones y otros trabajos de contenido histórico.

34) Utilizar las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad para ordenar temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes.

35) Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y acontecimientos históricos más relevantes de la historia del País Vasco y de España para adquirir una perspectiva global de su evolución.

36) Desarrollar la curiosidad por conocer las formas de vida humana en el pasado, valorando la importancia que tienen los restos arqueológicos del País Vasco y de España para el conocimiento y estudio de la historia y como patrimonio cultural que hay que cuidar y legar.

37) Identificar rasgos significativos de los modos de vida de la sociedad del País Vasco y de España en algunas épocas pasadas –prehistoria, medieval, de los descubrimientos, del desarrollo industrial y siglo XX–, y situar hechos relevantes utilizando líneas del tiempo.

38) Valorar la importancia de los museos, sitios y monumentos históricos del País Vasco, España y Europa como espacios donde se enseña y se aprende mostrando una actitud de respeto a su entorno y su cultura, apreciando la herencia cultural.

4.2.– VALORES SOCIALES Y CÍVICOS.

4.2.1.– OBJETIVOS DE ETAPA.

Los objetivos de etapa del área de Valores Sociales y Cívicos son los siguientes:

1) Conocer y consolidar la identidad, las características y experiencias personales con su espacio de privacidad, respetando la identidad de las otras y otros y desarrollando la autoestima, para afrontar positivamente la vida personal y colectiva.

2) Elaborar, al menos en estado incipiente, un sistema de valores propio que enmarque el proyecto vital, mediante la utilización de la racionalidad, la autorregulación emocional y la empatía, para enjuiciar situaciones desde el punto de vista moral con la suficiente autonomía y objetividad.

3) Actuar con autonomía y responsabilidad en la vida cotidiana y en las relaciones de grupo, en el aula, el centro y el entorno próximo, valiéndose de habilidades comunicativas y sociales para relacionarse de forma inclusiva.

4) Conocer diversas formas de organización y participación ciudadana, especialmente de la Comunidad Autónoma del País Vasco, colaborando en la vida de los grupos de referencia próximos (familia, escuela, barrio, localidad) valorando las aportaciones propias y ajenas, para compartir y cooperar con los y las demás.

5) Proponer, elaborar y respetar las normas de convivencia, utilizando el diálogo y la mediación en la transformación del conflicto, para entre todos y todas construir un entorno común sostenible.

6) Identificar y analizar las situaciones conflictivas originadas por la injusticia y discriminación existentes por razón de género, origen, etnia, creencias, diferencias sociales y personales, orientación afectivo-sexual o de cualquier otro tipo, con el fin de rechazar aquellas conductas que impiden una convivencia justa e igualitaria basada en los Derechos Humanos.

7) Conocer, asumir y defender los derechos y obligaciones que se derivan de las Declaración Universal de Derechos Humanos, de la Convención sobre los derechos del niño y de la legislación Estatal y autonómica, identificando los valores que los fundamentan, promoviendo una actitud igualitaria, rechazando estereotipos, prejuicios y roles que supongan discriminación, especialmente los que afectan a la figura femenina, para tomarlos como criterios de valoración ética de las conductas personales y colectivas.

8) Tomar conciencia de la situación del medio ambiente y desarrollar actitudes de consumo saludable y responsable, y de respeto y cuidado del entorno próximo, incluyendo el cuidado y respeto hacia las demás y los demás mediante la educación vial, para participar responsablemente en su gestión.

4.2.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDOS.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes a la Educación Primaria se agrupan en los siguientes bloques temáticos:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las áreas.

Bloque 2. La identidad y la dignidad de la persona.

Bloque 3. La comprensión y el respeto en las relaciones interpersonales.

Bloque 4. La convivencia y los valores sociales.

Los contenidos se agrupan en torno al núcleo relacional, «La identidad y la dignidad de la persona» y «La comprensión y el respeto en las relaciones interpersonales» y al social, «La convivencia y los valores sociales». A ello se añade, como en el resto de currículum, un bloque de contenidos comunes transversales, recursos para el logro de las competencias transversales.

Este planteamiento parte de la lógica evolutiva infantil. Aun aceptando que la realidad personal se desarrolla en relación dinámica con el descubrimiento del otro y la otra, el yo acapara la atención primaria y adquiere durante esta fase del desarrollo un mayor peso. Es por ello que didácticamente se separan la dimensión personal y la social, aunque como se observa, no se abordan aisladamente sino en constante interrelación. Éste es también uno de los motivos por el que los contenidos se plantean en términos abiertos, sin determinar su alcance, de manera que puedan ser adaptados a contextos diferentes. Los declarativos expresan generalmente referencias abiertas que el profesor o profesora se encargará de concretar. Los procedimentales y actitudinales responden a referentes operativos y valorativos respectivamente sin cerrar, de manera que su logro pueda realizarse por itinerarios diversos. Otros motivos son la perspectiva inclusiva y la preponderancia que se debe dar al enfoque competencial, en el que los contenidos son recursos flexibles para la adquisición de competencias por las alumnas y alumnos.

Al mismo tiempo, su número es considerable, pero debe tenerse en cuenta que se encuentran entrelazados de manera que en las diferentes tareas de desarrollan en conjunto.

Por lo demás, parece evidente que esta materia se fundamenta en contenidos relacionados con la actitud y los procedimientos, de cara a la consecución de conductas cívico sociales. Y puesto que éstas gozan de un margen amplio de concreción, es decir, de adaptabilidad de acuerdo a la variabilidad individual y al contexto, es lógico que también exista un elevado margen de interpretación de esa misma consecución, lo cual no implica debilidad, sino más bien una oportunidad inestimable de abordar la diversidad desde una perspectiva inclusiva.

4.2.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

1) Diferenciar la identidad mediante la consolidación de un estilo personal basado en la dignidad y el respeto hacia sí y hacia sus compañeras y compañeros.

2) Desarrollar el propio potencial, esforzándose para el logro de éxitos individuales y compartidos, mediante interacciones positivas y una imagen realista y aceptable de sí.

3) Tomar decisiones de forma autónoma, creativa, meditada y responsable para poder manejar las dificultades y superar frustraciones y sentimientos negativos ante los problemas.

4) Regular las emociones y las conductas orientándolas hacia metas elegidas en la vida.

5) Estructurar un pensamiento efectivo y autónomo, recogiendo y comprendiendo información para reflexionar sobre la realidad que le rodea desde perspectivas diferentes y desde ahí elaborar propuestas que la mejoren.

6) Desarrollar la autonomía y la capacidad de emprendimiento para conseguir logros personales responsabilizándose del bien común.

7) Comunicarse, expresarse y actuar en la vida cotidiana y en las relaciones de grupo con autonomía, responsabilidad y empatía, superando los factores que inhiben la comunicación.

8) Emplear la asertividad.

- 9) Dialogar creando pensamientos compartidos con otras personas para construir argumentos consistentes.
- 10) Actuar con respeto y flexibilidad comprendiendo y aceptando las diferencias.
- 11) Analizar críticamente las consecuencias de los prejuicios sociales, reflexionando sobre los problemas que provocan y su efecto en las personas que los sufren.
- 12) Contribuir a la mejora del clima del grupo mostrando actitudes cooperativas y estableciendo relaciones respetuosas.
- 13) Resolver problemas en colaboración, poniendo de manifiesto una actitud abierta hacia lo demás y compartiendo puntos de vista y sentimientos.
- 14) Proponer, elaborar y respetar las normas de convivencia, utilizando el diálogo y la mediación para la transformación del conflicto.
- 15) Incorporar en el discurso y en la conducta el sentido de la responsabilidad y solidaridad social y la justicia social empleando la capacidad de reflexión, síntesis y estructuración.
- 16) Resolver dilemas morales para detectar prejuicios relativos a las diferencias culturales y de otro tipo.
- 17) Elaborar un sistema propio de valores, asumiendo los derechos y deberes del alumno y alumna, realizando juicios morales de situaciones escolares y resolviendo dilemas morales con supuestos prácticos.
- 18) Respetar la declaración de la igualdad de derechos y la no discriminación por razón de nacimiento, raza, género, orientación afectivo-sexual, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social, aplicándola al análisis del entorno social.
- 19) Expresar la relevancia de preservar los derechos de libre expresión y opinión, libertad de pensamiento, de conciencia y de religión realizando trabajos de análisis y síntesis.
- 20) Asumir la importancia de los derechos del niño y de la niña, valorando situaciones reales y respetando la igualdad de derechos de niños y niñas en el contexto social.
- 21) Participar activamente en la vida cívica valorando la igualdad de derechos y corresponsabilidad de hombres y mujeres.
- 22) Valorar y practicar la igualdad de derechos de hombres y mujeres, la corresponsabilidad en las tareas domésticas y el cuidado de la familia, argumentando en base a procesos de reflexión, síntesis y estructuración.
- 23) Construir un sistema de valores propios respetuoso con otras opciones, realizando juicios morales basados en los derechos universales.
- 24) Conocer y expresar las notas características de la democracia y la importancia de los valores cívicos en la sociedad democrática vasca.
- 25) Realizar un uso responsable de los bienes de la naturaleza, contribuyendo a la conservación del medio ambiente comprendiendo e interpretando sucesos, analizando causas y prediciendo consecuencias.
- 26) Emplear las nuevas tecnologías y su potencial de información y conocimiento para desarrollar valores sociales y cívicos en entornos seguros.

5.– COMPETENCIA ARTÍSTICA.

5.1.– EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

5.1.1.– OBJETIVOS DE ETAPA.

Los objetivos de etapa del área de Educación Artística son los siguientes:

1) Comprender las posibilidades que ofrecen las artes y los productos de la cultura visual y musical para comunicar y expresar ideas, sentimientos y vivencias, contribuyendo al desarrollo de la capacidad de comunicación, de reflexión crítica y autoconfianza.

2) Disponer de un conocimiento y dominio básico de técnicas, recursos y convenciones de los lenguajes artísticos, incorporando las posibilidades que ofrecen las tecnologías, para utilizarlos en sus creaciones y en la elaboración de sus propias respuestas.

3) Reconocer y valorar técnicas, recursos y convenciones de las diferentes formas artísticas en obras de la cultura visual y musical, para facilitar una mayor comprensión y disfrute de las mismas, posibilitando el desarrollo de nuevos referentes estéticos.

4) Utilizar habilidades de pensamiento, iniciativa, imaginación y creatividad reelaborando ideas basadas en sentimientos propios y ajenos o en otras creaciones artísticas, para enriquecer sus propios trabajos de producción.

5) Planificar, evaluar y ajustar los procesos necesarios para alcanzar unos resultados concretos en el desarrollo de proyectos y trabajos creativos, siendo consciente de los retos que ello conlleva.

6) Conocer distintas funciones sociales y usos de las artes y los productos de la cultura visual y musical, reconociéndolos en las experiencias propias y ajenas, para comprender el papel que pueden cumplir y han cumplido a lo largo de los diferentes contextos temporales y culturales.

7) Establecer relaciones entre las producciones elaboradas a partir de sonidos e imágenes y las características del entorno físico y social en el que han sido generadas, analizándolas críticamente para comprender su repercusión y significado en la vida de las personas.

8) Participar en actividades artísticas colectivas, asumiendo responsabilidades y valorando las iniciativas y contribuciones ajenas, para desarrollar habilidades de cooperación y trabajo en equipo dirigidas al logro de un resultado artístico satisfactorio.

9) Desarrollar confianza en las elaboraciones artísticas propias, disfrutando con su realización y apreciando su contribución al crecimiento personal y del grupo, para afianzar su autoestima y mejorar la capacidad de expresión de ideas y sentimientos.

10) Conocer y valorar diversas manifestaciones artísticas del patrimonio cultural del País Vasco y de otros pueblos para colaborar en la conservación y renovación de sus formas de expresión, siendo conscientes del enriquecimiento que supone el intercambio con otras culturas y las experiencias artísticas compartidas.

5.1.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDOS.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes a la Educación Primaria se agrupan en los siguientes bloques temáticos:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las áreas.

Bloque 2. Apreciación auditiva y comprensión musical.

Bloque 3. Expresión, interpretación y creación musical.

Bloque 4. Percepción, comprensión, e interpretación de referentes plásticos y visuales.

Bloque 5. Producción, expresión y creación de artes plásticas y visuales.

El bloque inicial «Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las áreas y materias», común a todas las áreas de la etapa, recoge los contenidos imprescindibles para el desarrollo de las Competencias Básicas Transversales, que han de ser objeto de trabajo y evaluación desde todas las áreas y en todos los cursos.

Los otros cuatro bloques recogen la propuesta realizada en el enfoque de la competencia, y las consideraciones que se han realizado, aparecen recorriendo y filtrando esos bloques de contenidos. Los bloques recogen contenidos propios de los usos expresivos, comunicativos y narrativos de la música y de las artes plásticas y visuales; contenidos que tratan sobre recursos y convenciones de los lenguajes musical, plástico y visual; contenidos que contemplan los procedimientos y las técnicas de creación de las artes; contenidos propios de las funciones y articulación de la música y de las artes plásticas y visuales dentro de la sociedad que las produce, y contenidos propios de las creaciones artísticas plásticas, visuales y musicales de ámbitos próximos y lejanos en relación con sus contextos de producción.

Sin embargo, al tratar con dos disciplinas diferentes: la música y las artes plásticas y visuales, se necesita recurrir a una organización de los contenidos operativa que permita reflejar tanto las identidades de cada una como los lugares comunes. Para ello, se hace necesario recurrir, tomándolas como ejes de cohesión de los bloques de contenidos, a las dos dimensiones con las que las personas nos enfrentamos a los hechos artísticos: la productiva y la reflexiva, tanto en el ámbito de uso como en el de producción.

De este modo, los bloques de contenidos que se establecen para la Educación Artística son:

● Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las áreas.

- Apreciación auditiva y comprensión musical.
- Expresión, interpretación y creación musical.
- Comprensión, percepción e interpretación de referentes plásticos y visuales.
- Producción, expresión y creación en artes plásticas y visuales.

Estos bloques de contenidos, estrechamente relacionados, pueden dar lugar a agrupaciones muy diversas según la naturaleza de los proyectos curriculares y programaciones de aula que se diseñen.

Hay que decir que los bloques son agrupaciones de contenidos que presentan al profesorado la información relativa a lo que debiera trabajar durante el ciclo. Se señalan en ellos los contenidos que se consideran más adecuados para el logro de las competencias establecidas y se recomienda en la etapa primaria dirigir el trabajo a que alumnos y alumnas mantengan su faceta de productores, de creadores de música, imágenes, dibujos..., a la vez que desarrollan el sentido crítico hacia las producciones musicales y visuales que impregnan toda su vida e intervienen en aspectos tan importantes como sus emociones, su identidad o su socialización.

Estos bloques no constituyen un temario y no son unidades compartimentadas que tengan sentido en sí mismas, por lo que no pueden trabajarse por separado.

Por último decir que, el orden de presentación de los contenidos no supone ningún tipo de prioridad entre ellos.

5.1.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

1) Elaborar producciones artísticas a través del uso razonado de los distintos lenguajes entendiéndolos como formas de comunicación y expresión universales.

2) Aplicar en la elaboración de producciones visuales y musicales, técnicas, recursos y convenciones adecuadas a las propias necesidades de expresión y comunicación, argumentando el porqué de la elección.

3) Conocer soluciones que se han ido dando a diferentes cuestiones relativas a recursos técnicos y de lenguaje en la música y las artes visuales, incorporándolas como nuevos referentes estéticos.

4) Hacer uso de la imaginación, la búsqueda y la transformación a la hora de representar ideas, sentimientos, vivencias... en sus elaboraciones artísticas.

5) Reflexionar sobre el proyecto que se va a desarrollar, organizándolo de acuerdo con la propuesta y los intereses propios y del grupo.

6) Participar en realizaciones artísticas de grupo, respetando las normas, haciendo propuestas y buscando soluciones.

7) Expresar de manera creativa y personal, ideas, hechos, experiencias y vivencias a través de las artes, apreciando su contribución al crecimiento personal y del grupo.

8) Reconocer funciones y usos de las artes y productos de la cultura visual y musical de diferentes momentos históricos y culturas, partiendo de la experiencia cercana.

9) Comprender, críticamente, la importancia que los factores sociales –como relaciones de poder, de género, ideológicas,...– tienen en la producción de obras artísticas.

10) Entender la interrelación entre manifestaciones artísticas de diferentes orígenes y culturas como elemento enriquecedor y como proceso histórico recurrente.

6.– COMPETENCIA MOTRIZ.

6.1.– EDUCACIÓN FÍSICA.

6.1.1.– OBJETIVOS DE ETAPA.

La enseñanza del área de Educación Física tendrá como objetivo el logro de las siguientes competencias en la etapa:

1) Explorar las capacidades perceptivo-motrices fomentando la autoconfianza y el bienestar personal para que repercuta positivamente en la salud.

2) Desarrollar las habilidades y capacidades físicas de acuerdo con el proceso evolutivo de los/as niños/as, utilizando el juego como recurso fundamental.

3) Adquirir, elegir y aplicar principios y reglas para resolver problemas motores y actuar de forma eficaz y autónoma en la práctica de actividades físicas, deportivas y artístico-expresivas regulando y dosificando y valorando el esfuerzo, llegando a un nivel de auto-exigencia acorde con sus posibilidades y la naturaleza de la tarea.

4) Conocer las tradiciones lúdicas, físico-deportivas y expresivas del País Vasco y de otras culturas, para respetar y apreciar sus valores, mediante la práctica de juegos y expresiones tradicionales y populares.

5) Descubrir los recursos expresivos del cuerpo y del movimiento, de forma estética y creativa para llegar a sentirlos, vivirlos, aceptarlos y personalizarlos a través de un movimiento propio.

6) Valorar positivamente la práctica habitual, regular y moderada, de actividad física, para manifestar una actitud responsable hacia uno mismo y las demás personas, reconociendo los efectos del ejercicio físico, de la higiene, de la alimentación y de los hábitos posturales sobre la salud.

7) Participar en actividades físicas compartiendo proyectos que fomenten las relaciones grupales construyendo las bases para una cultura del ocio enriquecedora.

6.1.2.– CONTENIDOS.

6.1.2.1.– Caracterización de los bloques de contenidos.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes a la Educación Primaria se agrupan en los siguientes bloques temáticos:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las áreas.

Bloque 2. Conocimiento y control de uno mismo.

Bloque 3. Expresión corporal y comunicación.

Bloque 4. Actividad física y salud.

Bloque 5. Cultura motriz: ocio y educación para el tiempo libre.

El cuerpo y el movimiento son los ejes básicos en los que se centra la acción educativa en esta materia. Se trata, por un lado, de la educación del cuerpo y el movimiento en el sentido de la mejora de las cualidades físicas y motrices y con ello de la consolidación de hábitos saludables. Y por otro, de la educación a través del cuerpo y el movimiento para adquirir competencias de carácter afectivo y de relación, necesarias para la vida en sociedad.

La estructuración de los contenidos refleja cada uno de los ejes que dan sentido a la Educación Física en la enseñanza primaria: el desarrollo de las capacidades cognitivas, físicas, emocionales y relacionales vinculadas a la motricidad; la adquisición de formas sociales y culturales de la motricidad; y la educación en valores y la educación para la salud.

Desde este planteamiento, el área se ha estructurado en cinco bloques. El desarrollo de las capacidades vinculadas a la motricidad, se aborda prioritariamente en el segundo y tercer bloque, los bloques tercero y cuarto se relacionan más directamente con la adquisición de formas culturales de la motricidad, mientras que la educación para la salud y la educación en valores; tienen gran afinidad con los bloques cuarto y quinto, respectivamente.

El bloque 1, corresponde a los contenidos procedimentales y actitudinales comunes a todas las áreas disciplinares. Las competencias básicas transversales se pueden desarrollar sólo en la medida en que los procedimientos y actitudes relacionados con dichas competencias transversales se apliquen en las situaciones de enseñanza y aprendizaje de todas y cada una de las áreas disciplinares.

El bloque 2, Conocimiento y control de uno mismo, corresponde a los contenidos que permiten el desarrollo de las capacidades perceptivo-motrices y las habilidades motrices. La primera especialmente dirigido a adquirir un conocimiento del propio cuerpo que resulta determinante tanto para el desarrollo de la propia imagen corporal como para la adquisición de posteriores aprendizajes motores y la segunda dirigida a adquirir un control del propio cuerpo que incluye aquellos contenidos que permiten al alumnado moverse con eficacia. Se verán implicadas por tanto adquisiciones relativas al dominio y control motor. Destacan los contenidos que facilitan la toma de decisiones para la adaptación del movimiento a nuevas situaciones.

El bloque 3, Expresión corporal y comunicación, se hallan incorporados los contenidos destinados a aprender a expresar y a comunicar mediante el cuerpo, emociones, sentimientos e ideas a través de diferentes técnicas. La orientación lúdica y emocional facilita su utilización como fuente de disfrute y enriquecimiento personal.

El bloque 4, Actividad física y salud, agrupa contenidos relativos a la salud física y el desarrollo de cualidades físico-motrices orientadas a la práctica deportiva que inciden en el desarrollo del individuo, para la mejora de su calidad de vida. Se entiende la salud como una gran dimensión dentro de la educación física, en ella, se trabajan aspectos relacionados con los diferentes condicionantes perceptivos, coordinativos y físicos que hacen posible el conocimiento del cuerpo y la ejecución de habilidades básicas y específicas, así como, la adquisición de hábitos asociados a una práctica de la actividad física relacionada con el bienestar personal y social.

Finalmente, el bloque 5, Cultura motriz: Ocio y Educación para el tiempo libre, presenta contenidos relativos al juego y a las actividades deportivas entendidos como manifestaciones culturales de la motricidad humana. Independientemente de que el juego pueda ser utilizado como estrategia metodológica, también se hace necesaria su consideración como contenido por su valor antropológico y cultural. La enseñanza de los juegos y deportes en la Educación física por su carácter educativo y por ser un instrumento adecuado para la mejora de la competencia motriz, supone desarrollar actividades que fomentan la colaboración, la participación y el desarrollo de actitudes dirigidas hacia la solidaridad, la cooperación y la no discriminación.

Los diferentes bloques, cuya finalidad no es otra que la de estructurar los contenidos de la materia, presentan de forma integrada conceptos, procedimientos y actitudes. La propuesta de secuencia tiende a perseguir una progresiva autonomía por parte del alumnado en la práctica de actividad física. Asimismo, en esta edad se presentan mayores posibilidades cognitivas y, por ello, es posible educar al alumnado, para que conozca la puesta en práctica de las actividades y para que las seleccione en función de sus capacidades, intereses y necesidades.

El proceso de enseñanza-aprendizaje, se organiza en secuencias que van de lo global a lo específico primando el criterio de diversidad sobre el de la especialización. En este proceso hay que evitar cualquier discriminación por razón de sexo, clase social, raza, diferencias interpersonales o de capacidades, y para ello hay que romper los estereotipos sociales y las actitudes xenófobas vigentes.

El enfoque metodológico en esta etapa tiene un carácter lúdico, por lo que el contexto del juego debe de ser el ámbito que constituye el aprendizaje espontáneo. Cobran mucha importancia los

contenidos actitudinales y culturales pero no se debe perder de vista la importancia que en esta etapa tiene los contenidos procedimentales. Es importante la conexión entre el desarrollo motor y el cognitivo ya que las primeras nociones espaciales, temporales, y corporales se establecen gracias a las relaciones lógicas que encuentran en las diferentes situaciones del movimiento.

Las diferencias evolutivas que se dan en esta etapa por su extensión y diversidad, hacen necesario establecer períodos diferenciados, el primero abarcaría las edades comprendidas entre los seis y ocho años. Los niños y las niñas de estas edades son seres que avanzan hacia la fase de descentración y afirmación progresiva del «yo». La Educación Física debe ayudarles respetando su ser global, satisfaciendo sus necesidades de movimiento a través de propuestas variadas en respuesta a su falta de capacidad para mantener la atención de forma prolongada.

A partir de aquí hasta los doce años, los niños y las niñas progresan en su evolución desde la globalidad hacia la diversificación. La Educación Física debería colaborar activamente en el proceso de afirmación progresiva del «yo». Así como, ofrecer un marco idóneo para la descentración del punto de vista propio, que le permita avanzar en la comprensión del otro y del grupo a través básicamente de los juegos y de los deportes.

6.1.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

1) Adaptar los desplazamientos y saltos a diferentes tipos de entornos que puedan ser desconocidos y presenten cierto grado de incertidumbre.

2) Lanzar, pasar y recibir pelotas u otros móviles, sin perder el control de los mismos en los juegos y actividades motrices que lo requieran, con ajuste correcto a la situación en el terreno de juego, a las distancias y a las trayectorias.

3) Equilibrar el cuerpo adoptando diferentes posturas, con control de la tensión, la relajación y la respiración.

4) Mostrar conductas activas para incrementar globalmente la condición física, ajustando su actuación al conocimiento de las propias posibilidades y limitaciones corporales y de movimiento.

5) Actuar de forma coordinada y cooperativa para resolver retos o para oponerse a uno o varios adversarios en un juego colectivo, ya sea como atacante o como defensor.

6) Identificar, como valores fundamentales de los juegos y la práctica de actividades deportivas, el esfuerzo personal y las relaciones que se establecen con el grupo y actuar de acuerdo con ellos.

7) Construir composiciones grupales en interacción con los compañeros y compañeras utilizando los recursos expresivos del cuerpo y partiendo de estímulos musicales, plásticos o verbales.

8) Mantener conductas activas acordes con el valor del ejercicio físico para la salud, mostrando interés en el cuidado del cuerpo, en los hábitos posturales y alimentarios, evitando el consumo de drogas y la realización de conductas que puedan generar adicciones comportamentales.

TERCERA PARTE

PLANTEAMIENTO ESPECÍFICO DEL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

1.– COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA Y LITERARIA.

1.1.– LENGUA VASCA Y LITERATURA Y LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA.

1.1.1.– OBJETIVOS DE ETAPA.

Los objetivos de etapa de las materias de Lengua Vasca y Literatura y de Lengua Castellana y Literatura son los siguientes:

1) Comprender discursos orales, escritos y audiovisuales, procedentes de distintos ámbitos de uso de la lengua, e interpretar con actitud crítica, tanto su contenido como su forma, para responder eficazmente a diferentes situaciones comunicativas.

2) Expresarse e interactuar oralmente y por escrito de forma adecuada, coherente y correcta, con actitud respetuosa, de cooperación y crítica, para responder eficazmente a diferentes necesidades comunicativas.

3) Reflexionar, con autonomía, sobre los sistemas de las distintas lenguas y aplicar las normas de uso de las mismas referidas a los ámbitos contextual, textual, oracional y de la palabra, en los procesos de comprensión y producción textuales, para favorecer el uso adecuado, coherente y correcto y posibilitar transferencias positivas.

4) Disfrutar de textos literarios escritos, orales y audiovisuales, referenciales y de selección propia, para dar sentido a la propia experiencia, comprender el mundo y desarrollar la sensibilidad estética.

5) Utilizar el conocimiento de las convenciones básicas de los géneros literarios y de las etapas y obras fundamentales de la Literatura, para favorecer la comprensión compartida de los textos literarios, y valorar el patrimonio literario como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva y para construir la propia identidad cultural.

6) Conocer, interpretar y valorar nuestra realidad bilingüe y la diversidad plurilingüe y pluricultural, con la ayuda de conocimientos sociolingüísticos básicos, para desarrollar una actitud positiva hacia la diversidad lingüística y cultural y promover comportamientos lingüísticos empáticos y asertivos y el uso habitual del euskara.

7) Usar, con espíritu crítico y autonomía, las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información, comunicarse y cooperar.

8) Reflexionar sobre los propios procesos de aprendizaje para transferir los conocimientos y estrategias de comunicación adquiridos en otras lenguas y materias, y manifestar actitud de confianza en la propia capacidad para fomentar la autorregulación de los aprendizajes lingüísticos.

1.1.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDOS.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes a 1.º, 2.º, 3.º y 4.º de Educación Secundaria Obligatoria se agrupan en los siguientes bloques temáticos:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias.

Bloque 2. Comunicación oral: hablar, escuchar y conversar.

Bloque 3. Comunicación escrita: leer y escribir.

Bloque 4. Educación literaria.

Bloque 5. Reflexión sobre la lengua y sus usos.

Bloque 6. Dimensión social de la lengua.

El bloque 1, común a todas las materias de la etapa, recoge los contenidos imprescindibles para el desarrollo de las Competencias Básicas Transversales, que han de ser objeto de trabajo y evaluación desde todas las materias y en todos los cursos.

Las habilidades y estrategias para hablar, escribir, escuchar y leer en ámbitos significativos de la actividad social constituyen el eje del currículo. Los aprendizajes relacionados con estas habilidades se recogen en tres de los bloques de contenidos: el bloque 2 «Comunicación oral: hablar, escuchar y conversar», el bloque 3 «Comunicación escrita: leer y escribir» y el bloque 4 «Educación literaria». En relación con ellos, el bloque 5 «Reflexión sobre la lengua y sus usos» y el bloque 6 «Dimensión social de la lengua», agrupan los contenidos que se centran en la observación del funcionamiento de la lengua como sistema, de sus normas de uso y de las relaciones entre las lenguas y de estas con los hablantes.

Los bloques de contenidos exponen, de modo analítico, los componentes de la educación lingüística y literaria, pero no establecen el orden y la organización de las actividades de aprendizaje en el aula. Por ello, al elaborar las programaciones y al llevar al aula las secuencias de actividades, es necesario integrar los contenidos de los diferentes bloques. Hay que recordar que los contenidos procedimentales están en la base del trabajo en estas materias, y los contenidos declarativos están al servicio de los anteriores.

Las habilidades lingüísticas relacionadas con la comunicación oral han sido las grandes olvidadas del sistema escolar. Sin embargo, es necesario remarcar su importancia tanto para el desarrollo total de la competencia comunicativa de alumnos y alumnas, como para favorecer la interacción en el aula y la negociación del significado, fundamentales para el desarrollo de las habilidades cognitivas lingüísticas que inciden en la construcción del conocimiento en todas las áreas. Además, la situación sociolingüística de la Comunidad Autónoma del País Vasco exige que la escuela potencie la comunicación oral en euskara para favorecer su uso social e impulsar el proceso de normalización.

Así mismo, se ha de llamar la atención sobre el hecho de que hablar y escuchar, lo mismo que leer y escribir son actividades interrelacionadas, lo que refuerza la conveniencia de integrar en las secuencias de actividades de aprendizaje elementos de las dos vertientes del uso lingüístico, la comprensión y la producción.

Los contenidos relacionados con la educación literaria se agrupan en el bloque 4 y mantienen la orientación iniciada en la etapa anterior, de modo que se consoliden los hábitos de lectura, se amplíen las experiencias en los campos de la lectura y recreación de textos, adecuándolas a las nuevas necesidades de simbolización de la experiencia y de la expresión de los sentimientos, se sistematicen las observaciones sobre las convenciones literarias y se establezca, de forma sistemática, la relación entre las obras y sus contextos de producción y recepción.

El bloque 5 «Reflexión sobre la lengua y sus usos» integra los contenidos relacionados con la reflexión sobre los elementos que conforman el sistema lingüístico y sobre las normas que rigen su uso. La presencia de este bloque se justifica por el hecho de que la adquisición y desarrollo de las habilidades lingüístico-comunicativas exige la reflexión sobre los diferentes aspectos de las lenguas: contextuales, discursivos y gramaticales.

El bloque 6 «Dimensión social de la lengua» recoge los contenidos relacionados con la diversidad lingüística, las relaciones entre las lenguas... En el complejo contexto multilingüe característico de la sociedad actual, la sociedad vasca avanza desde un bilingüismo desigual hacia un contexto multilingüe. Esta situación obliga a promover la reflexión sobre las diferentes situaciones sociolingüísticas para desarrollar actitudes positivas hacia la diversidad lingüística en general y hacia el proceso de normalización del euskara en particular.

El objetivo de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas, desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos y alumnas, obliga a que la programación de las actividades relacionadas con el contenido de los bloques 5 y 6 esté siempre supeditada a la mejora de las habilidades en el uso de la lengua.

La gradación de los aprendizajes a lo largo de los cuatro cursos de la etapa se basa en los siguientes criterios: mayor o menor proximidad de las prácticas discursivas a la experiencia lingüística y cultural de los alumnos, mayor o menor complejidad de los textos en cuanto a su organización interna, y diversificación de los fines que se asignan a la comprensión y producción de los textos.

1.1.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

1.1.3.1.– 1.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Comprender textos orales en diferentes soportes, propios de los ámbitos de uso de las relaciones interpersonales, de los medios de comunicación y del aprendizaje, con especial atención a los narrativos, expositivos e instructivos, reconociendo el sentido global, diferenciando ideas principales y seleccionando información pertinente para el objetivo propuesto.

2) Comprender e interpretar textos escritos en diferentes soportes, propios de los ámbitos de las relaciones interpersonales, de los medios de comunicación y del aprendizaje, con especial atención a los narrativos, expositivos e instructivos, reconociendo el sentido global, identificando las partes del texto, diferenciando las ideas principales, y seleccionando las informaciones pertinentes para el objetivo propuesto.

3) Realizar, previa planificación, textos orales sencillos, claros y estructurados, propios de los medios de comunicación y del aprendizaje, con especial atención a los narrativos, expositivos e instructivos, sobre temas relacionados con la actividad académica o sobre temas de interés, con la ayuda de los medios audiovisuales y de los recursos TIC, utilizando adecuadamente los recursos verbales y no verbales.

4) Participar, de manera activa y adecuada, en interacciones orales para el aprendizaje y para las relaciones sociales, mostrando una actitud positiva en el trabajo cooperativo.

5) Producir, en soporte papel o digital, previa planificación, textos escritos propios de los ámbitos de uso de las relaciones interpersonales, de los medios de comunicación y del aprendizaje, teniendo en cuenta la situación de comunicación, con un nivel aceptable de adecuación, coherencia, cohesión y corrección, con especial atención a los textos narrativos, instructivos y expositivos.

6) Reflexionar sobre el sistema y las normas de uso de la lengua, mediante la comparación y transformación de textos, enunciados y palabras, y utilizar, de manera guiada, estos conocimientos para solucionar problemas de comprensión y para mejorar los procesos de textualización y revisión dirigida de los textos.

7) Conocer la terminología lingüística básica y utilizarla en las actividades de reflexión sobre la lengua asociadas a la comprensión y producción de textos.

8) Comprender textos breves o fragmentos de obras literarias, tanto orales como escritas, mediante la lectura y audición compartida, utilizando conocimientos literarios básicos y exponer una opinión personal sobre el texto.

9) Producir textos de intención literaria, orales, escritos y audiovisuales, de diversos géneros, tomando como modelo un texto literario y transformándolos según unos parámetros concretos.

10) Conocer diferentes manifestaciones de la literatura oral y escrita y algunas de sus convenciones específicas para favorecer la comprensión de los textos literarios y contribuir al propio enriquecimiento cultural.

11) Desarrollar el hábito lector y valorar la literatura como fuente de disfrute y de conocimiento del mundo.

12) Tomar conciencia de la diversidad de realidades lingüísticas y valorarla, mostrando respeto hacia las lenguas y la diversidad lingüística y utilizando conocimientos sociolingüísticos básicos.

13) Adoptar hábitos y comportamientos lingüísticos asertivos y empáticos y mostrar actitud proactiva, cooperativa, equitativa y responsable en el uso del euskara en contextos multilingües.

14) Usar con progresiva autonomía las tecnologías de la información en la búsqueda, selección, gestión y comunicación de la información para responder a las necesidades de la actividad escolar.

15) Reflexionar sobre el propio aprendizaje lingüístico, con actitud de confianza en la capacidad de aprendizaje, para fomentar el desarrollo de la autorregulación.

1.1.3.2.– 2.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Comprender textos orales en diferentes soportes, propios de los ámbitos de uso de las relaciones interpersonales, de los medios de comunicación y del aprendizaje, con especial atención a los narrativos, expositivos e instructivos, reconociendo el sentido global, diferenciando ideas principales y secundarias y seleccionando información pertinente para el objetivo propuesto.

2) Comprender e interpretar textos escritos en diferentes soportes, propios de los ámbitos de las relaciones interpersonales, de los medios de comunicación y del aprendizaje, con especial atención a los narrativos y expositivos e instructivos, reconociendo el sentido global, identificando las partes del texto, diferenciando ideas principales y secundarias, y seleccionando las informaciones pertinentes para el objetivo propuesto.

3) Realizar, previa planificación, textos orales sencillos, claros y estructurados propios de los medios de comunicación y del aprendizaje con especial atención a los narrativos, expositivos e instructivos, sobre temas relacionados con la actividad académica o sobre temas de interés, con la ayuda de los medios audiovisuales y de los recursos TIC, utilizando adecuadamente los recursos verbales y no verbales.

4) Participar, de manera activa y adecuada, en interacciones orales para el aprendizaje y para las relaciones sociales, mostrando una actitud positiva en el trabajo cooperativo.

5) Producir, en soporte papel o digital, previa planificación, textos escritos propios de los ámbitos de uso de las relaciones interpersonales, de los medios de comunicación y del aprendizaje, teniendo en cuenta la situación de comunicación, con un nivel aceptable de adecuación, coherencia, cohesión y corrección, con especial atención a los narrativos, instructivos y expositivos.

6) Reflexionar sobre el sistema y las normas de uso de la lengua, mediante la comparación y transformación de textos, enunciados y palabras, y utilizar estos conocimientos para solucionar, de manera guiada, problemas de comprensión y para mejorar los procesos de textualización y revisión dirigida de los textos.

7) Conocer la terminología lingüística básica y utilizarla en las actividades de reflexión sobre la lengua asociadas a la comprensión y producción de textos.

8) Comprender textos breves o fragmentos de obras literarias tanto orales como escritas, mediante la lectura y audición compartida, utilizando los conocimientos literarios y exponer una opinión personal sobre el texto.

9) Producir textos de intención literaria, orales, escritos y audiovisuales, de diversos géneros, tomando como modelo un texto literario y transformándolos según unos parámetros concretos.

10) Conocer las diferentes manifestaciones de la literatura oral y escrita y sus recursos retóricos propios, para favorecer la comprensión de los textos literarios y contribuir al propio enriquecimiento cultural.

11) Desarrollar el hábito lector y valorar la literatura como fuente de disfrute y de conocimiento del mundo y como medio para la construcción de la identidad personal, cultural y social.

12) Tomar conciencia de la diversidad de realidades lingüísticas y valorarla, mostrando respeto hacia las lenguas y la diversidad lingüística, y utilizando conocimientos sociolingüísticos básicos.

13) Adoptar hábitos y comportamientos lingüísticos asertivos y empáticos y mostrar actitud proactiva, cooperativa, equitativa y responsable en el uso del euskara en contextos multilingües.

14) Usar con progresiva autonomía las tecnologías de la información en la búsqueda, selección, gestión y comunicación de la información para responder a las necesidades de la actividad escolar.

15) Reflexionar sobre el propio aprendizaje lingüístico con actitud de confianza en la capacidad de aprendizaje para fomentar el desarrollo de la autorregulación.

1.1.3.3.– 3.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Comprender textos orales en diferentes soportes, propios de los ámbitos de uso de los medios de comunicación y del aprendizaje, con especial atención a los expositivos y argumentativos, reconociendo e interpretando el sentido global, diferenciando ideas principales y secundarias y seleccionando las informaciones y datos relevantes para el objetivo propuesto.

2) Comprender e interpretar textos escritos en diferentes soportes, propios de los ámbitos de uso de los medios de comunicación y del aprendizaje, con especial atención a los textos expositivos y argumentativos, reconociendo e interpretando el sentido global, diferenciando ideas principales y secundarias, y seleccionando las informaciones y los datos relevantes para el objetivo propuesto.

3) Realizar, previa planificación, textos expositivos y argumentativos eficaces, claros y bien estructurados, sobre temas de actualidad social, política o cultural de interés para el alumnado, con la ayuda de los medios audiovisuales y de los recursos TIC, utilizando eficazmente los recursos verbales y no verbales.

4) Participar, de manera activa y adecuada, en interacciones orales para el aprendizaje y para las relaciones sociales, y en debates o discusiones sobre temas de interés social, político o cultural, mostrando una actitud positiva en el trabajo cooperativo.

5) Producir, en soporte papel o digital, previa planificación, textos escritos propios de diversos ámbitos de uso, sobre temas de actualidad social, política o cultural de interés para el alumnado, teniendo en cuenta la situación de comunicación, con un nivel suficiente de adecuación, coherencia, cohesión y corrección, con especial atención a los textos expositivos y argumentativos.

6) Reflexionar sobre el sistema y las normas de uso de la lengua, y utilizar estos conocimientos para solucionar problemas de comprensión y para mejorar los procesos de textualización y revisión dirigida de los textos.

7) Conocer la terminología lingüística necesaria y utilizarla en las actividades de reflexión sobre la lengua.

8) Comprender textos completos o fragmentos representativos de la Literatura Vasca contemporánea y de la Literatura Española desde la Edad Media al s. XVIII mediante la lectura y audición compartida, y exponer una opinión personal utilizando los conocimientos literarios.

9) Producir textos de intención literaria, orales, escritos y audiovisuales, de diversos géneros, utilizando técnicas de fomento de la creatividad, a partir de la reflexión y análisis de modelos.

10) Conocer las manifestaciones más representativas de la Literatura Vasca contemporánea y de la Literatura Española hasta el s. XVIII, para favorecer la comprensión de los textos literarios y contribuir al propio enriquecimiento cultural.

11) Desarrollar el hábito lector y valorar la literatura como fuente de disfrute y de conocimiento del mundo, vía de enriquecimiento cultural y lingüístico, y medio para la construcción de la identidad personal, cultural y social.

12) Interpretar críticamente la diversidad de realidades lingüísticas y valorarla, mostrando respeto hacia las lenguas y la diversidad lingüística, utilizando conocimientos sociolingüísticos básicos.

13) Adoptar hábitos y comportamientos lingüísticos asertivos y empáticos y mostrar actitud proactiva, cooperativa, equitativa y responsable en el uso del euskara en contextos multilingües.

14) Usar con autonomía las tecnologías de la información en la búsqueda, selección, gestión y comunicación de la información para responder a las necesidades de la actividad escolar.

15) Reflexionar sobre el propio aprendizaje lingüístico, con actitud de confianza en la capacidad de aprendizaje, para fomentar el desarrollo de la autorregulación.

1.1.3.4.– 4.º de educación Secundaria Obligatoria.

1) Comprender textos orales en diferentes soportes, propios de los ámbitos de uso de los medios de comunicación, del aprendizaje y del laboral, con especial atención a los expositivos y argumentativos, reconociendo e interpretando el sentido global, diferenciando ideas principales

y secundarias, seleccionando las informaciones y datos relevantes para el objetivo propuesto e identificando la tesis y los argumentos.

2) Comprender e interpretar textos expositivos y argumentativos, escritos en diferentes soportes, propios de los ámbitos de los medios de comunicación, del aprendizaje, y del ámbito laboral, reconociendo e interpretando su sentido global así como ideas principales y secundarias, valorando de manera crítica el contenido y la forma del texto y seleccionando las informaciones y los datos relevantes para el objetivo propuesto.

3) Realizar, previa planificación, textos expositivos y argumentativos eficaces, claros y bien estructurados, sobre temas de actualidad social, política o cultural de interés, con la ayuda de los medios audiovisuales y de los recursos TIC, utilizando eficazmente los recursos verbales y no verbales.

4) Participar, de manera activa y adecuada, en interacciones orales para el aprendizaje y para las relaciones sociales, y en debates o discusiones sobre temas de interés social, político o cultural, mostrando una actitud positiva en el trabajo cooperativo.

5) Producir, en soporte papel o digital, previa planificación, textos escritos adecuados, coherentes, bien cohesionados y correctos, propios de diversos ámbitos de uso, sobre temas de actualidad social, política o cultural, teniendo en cuenta la situación de comunicación, con especial atención a los textos expositivos y argumentativos.

6) Reflexionar sobre el sistema y las normas de uso de la lengua y utilizar estos conocimientos para solucionar problemas de comprensión y para mejorar los procesos de textualización y revisión dirigida de los textos.

7) Conocer la terminología lingüística básica y utilizarla en las actividades de reflexión sobre la lengua.

8) Comprender textos completos o fragmentos representativos de la Literatura Vasca (hasta el siglo XX) y de la Literatura Española (desde el siglo XVIII a nuestros días) mediante la lectura y audición compartida, y exponer una opinión personal utilizando los conocimientos literarios.

9) Producir textos de intención literaria, orales, escritos y audiovisuales, de diversos géneros, utilizando técnicas de fomento de la creatividad, a partir de la reflexión y análisis de modelos.

10) Conocer las manifestaciones más representativas de la Literatura Vasca hasta el s. XX, y de la Literatura Española desde el s. XVIII hasta el XX, para favorecer la comprensión de los textos literarios y contribuir al propio enriquecimiento cultural.

11) Desarrollar el hábito lector y valorar la literatura como fuente de disfrute y de conocimiento del mundo, vía de enriquecimiento cultural y lingüístico, y medio para la construcción de la identidad personal, cultural y social.

12) Interpretar críticamente la diversidad de realidades lingüísticas y valorarla, mostrando respeto hacia las lenguas y la diversidad lingüística, utilizando conocimientos sociolingüísticos básicos.

13) Adoptar hábitos y comportamientos lingüísticos asertivos y empáticos y mostrar actitud proactiva, cooperativa, equitativa y responsable en el uso del euskara en contextos multilingües.

14) Usar con autonomía y espíritu crítico las tecnologías de la información en la búsqueda, selección, gestión y comunicación de la información para responder a las necesidades de la actividad escolar.

15) Reflexionar sobre el propio aprendizaje lingüístico con actitud de confianza en la capacidad de aprendizaje para fomentar el desarrollo de la autorregulación.

1.2.– PRIMERA LENGUA EXTRANJERA.

1.2.1.– OBJETIVOS DE ETAPA.

Los objetivos de etapa de la primera Lengua Extranjera son los siguientes:

1) Comprender discursos orales, escritos y audiovisuales procedentes de situaciones de comunicación habituales y de nivel adecuado a las capacidades e intereses del alumnado e interpretarlos para responder eficazmente a diferentes situaciones comunicativas.

2) Expresarse e interactuar oralmente y por escrito con cierta autonomía y con actitud respetuosa y de cooperación para responder de forma adecuada, coherente y correcta, a necesidades comunicativas habituales.

3) Reflexionar sobre el sistema de la lengua extranjera y, con cierta autonomía, aplicar los conocimientos sobre la lengua y las normas de uso lingüístico a la producción y comprensión textual, para favorecer su uso adecuado, coherente y correcto, utilizando eficazmente los conocimientos transferibles entre las lenguas.

4) Disfrutar de textos literarios sencillos escritos, orales y audiovisuales mayoritariamente ligados a la tradición literaria oral para comprender la diversidad cultural del mundo y la condición humana, enriquecerse lingüísticamente y desarrollar la sensibilidad estética.

5) Conocer e interpretar la diversidad multilingüe y multicultural con la ayuda de conocimientos sociolingüísticos básicos para desarrollar una actitud positiva hacia la diversidad lingüística valorada como una riqueza cultural considerando la lengua extranjera y las lenguas en general como medio de comunicación y entendimiento entre personas de procedencias, lenguas y culturas diferentes y evitando los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios de todo tipo.

6) Utilizar, con progresiva autonomía y espíritu crítico, las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información, comunicarse y cooperar en la lengua extranjera.

7) Reflexionar sobre los propios procesos de aprendizaje para transferir los conocimientos y estrategias de comunicación adquiridos en otras lenguas y materias y fomentar la autorregulación.

1.2.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDOS.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes a 1.º, 2.º, 3.º y 4.º de Educación Secundaria Obligatoria se agrupan en los siguientes bloques temáticos:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias.

Bloque 2. Comunicación oral: hablar, escuchar y conversar.

Bloque 3. Comunicación escrita: leer y escribir.

Bloque 4. Educación literaria.

Bloque 5. Reflexión sobre la lengua y sus usos.

Bloque 6. Dimensión social de la lengua.

El bloque 1, común a todas las materias de la etapa, recoge los contenidos imprescindibles para el desarrollo de las Competencias Básicas Transversales, que han de ser objeto de trabajo y evaluación desde todas las materias y en todos los cursos.

Las habilidades y estrategias para hablar, escribir, escuchar y leer en ámbitos significativos de la actividad social constituyen el eje del currículo. Los aprendizajes relacionados con estas habilidades se recogen en tres de los bloques de contenidos: bloque 2, «Comunicación oral: hablar, escuchar y conversar». Bloque 3, «Comunicación escrita: leer y escribir». Bloque 4, «Educación literaria». En relación con ellos, el bloque 5. «Reflexión sobre la lengua y sus usos» y el bloque 6. «Dimensión social de la lengua», agrupan los contenidos que se centran en la observación del funcionamiento de la lengua como sistema, de sus normas de uso y de las relaciones entre las lenguas y de éstas con los hablantes.

Los bloques de contenidos exponen, de modo analítico, los componentes de la educación lingüística y literaria, y señalan los niveles alcanzables en cada curso, pero no establecen el orden y la organización de las actividades de aprendizaje en el aula. Por ello, al elaborar las programaciones y al llevar al aula las secuencias de actividades, es necesario integrar los contenidos de los diferentes bloques. Hay que recordar que los contenidos procedimentales están en la base del trabajo en estas materias, y los contenidos declarativos están al servicio de los anteriores.

Las habilidades lingüísticas relacionadas con la comunicación oral, han sido las grandes olvidadas del sistema escolar. Sin embargo, es necesario remarcar su importancia tanto para el desarrollo total de la competencia comunicativa de alumnos y alumnas, como para favorecer la interacción en el aula y la negociación del significado, fundamentales para el desarrollo de las habilidades cognitivo lingüísticas que inciden en la construcción del conocimiento en todas las áreas.

Así mismo, se ha de llamar la atención sobre el hecho de que hablar y escuchar, lo mismo que leer y escribir son actividades interrelacionadas, lo que refuerza la conveniencia de integrar en la secuencia de actividades de aprendizaje elementos de las dos vertientes del uso lingüístico, la comprensión y la producción.

Los contenidos relacionados con la educación literaria se agrupan en el bloque 4 y mantienen la orientación iniciada en la etapa anterior, de modo que se consoliden los hábitos de lectura, el desarrollo de la comprensión y expresión escrita, de la reflexión lingüística y la competencia comunicativa y además se amplíen las experiencias en los campos de la lectura y recreación de textos. Conjugando el aprendizaje de la segunda lengua, su cultura y el acercamiento placentero al texto literario.

El bloque 5 «Reflexión sobre la lengua y sus usos» integra los contenidos relacionados con la reflexión sobre los elementos que conforman el sistema lingüístico y sobre las normas que rigen el uso. La presencia de este bloque se justifica por el hecho de que la adquisición y desarrollo de las habilidades lingüístico-comunicativas exige la reflexión sobre los diferentes aspectos de las lenguas: contextuales, discursivos y gramaticales.

El bloque 6 «Dimensión social de la lengua» recoge los contenidos relacionados con la diversidad lingüística, las relaciones entre las lenguas... En el complejo contexto plurilingüe característico de la sociedad actual, la sociedad vasca avanza desde un bilingüismo desigual hacia un contexto

plurilingüe. Esta situación obliga a promover la reflexión sobre las diferentes situaciones sociolingüísticas para desarrollar actitudes positivas hacia la diversidad lingüística y valorar la lengua extranjera, y las lenguas en general como medio de comunicación y entendimiento entre personas de procedencias y culturas diversas y como herramienta de aprendizaje de distintos contenidos.

El objetivo de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas, desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos y alumnas, obliga a que la programación de las actividades relacionadas con el contenido de los bloques 5 y 6 esté siempre supeditada a la mejora de las habilidades en el uso de la lengua.

La gradación de los aprendizajes a lo largo de los cuatro cursos de la etapa se basa en los siguientes criterios: mayor o menor proximidad de las prácticas discursivas a la experiencia lingüística y cultural del alumnado, mayor o menor complejidad de los textos en cuanto a su organización interna, y diversificación de los fines que se asignan a la recepción o composición de los textos.

1.2.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

1.2.3.1.– 1.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Comprender e interpretar textos orales breves y muy contextualizados, de diversos géneros y en diferentes soportes, con estructuras simples y léxico de uso frecuente, articulados con claridad y lentamente, sobre temas habituales y concretos en contextos cotidianos procedentes de ámbitos próximos a la experiencia de los alumnos y las alumnas, de los medios de comunicación y de la vida académica, reconociendo el sentido global y las ideas principales y seleccionando información pertinente para la tarea propuesta siempre que las condiciones acústicas sean buenas, se pueda volver a escuchar lo dicho o pedir confirmación y se cuente con apoyo visual o contextual.

2) Producir, siguiendo pautas establecidas, textos orales breves y sencillos, en diferentes soportes, sobre temas académicos o de interés personal, con diversa finalidad, estructura lógica, y pronunciación adecuada, utilizando recursos verbales y no verbales.

3) Participar, de manera guiada, en las situaciones interactivas habituales, respetando las normas del intercambio comunicativo.

4) Comprender e interpretar de manera crítica textos escritos, sencillos, breves y bien estructurados y con un léxico de uso común, de géneros trabajados, en diferentes soportes, propios de los ámbitos de uso de las relaciones interpersonales, de los medios de comunicación y del aprendizaje, captando el sentido global, las ideas principales y alguna idea secundaria.

5) Localizar y seleccionar información específica y relevante, respondiendo al objetivo de la lectura.

6) Producir, previa planificación y con cierta autonomía, textos escritos, sencillos, breves y bien estructurados y con un léxico de uso común, en diferentes soportes y de géneros diversos, relacionados con las actividades habituales del aula, sobre temas académicos o de interés personal, siguiendo de forma guiada los pasos del proceso de producción y mostrando un nivel aceptable de adecuación, coherencia, cohesión, y corrección.

7) Utilizar la literatura como fuente de placer y de aprendizaje, para el acercamiento cultural y enriquecimiento lingüístico y personal.

8) Utilizar, con cierta autonomía, los conocimientos y estrategias adquiridos en la lengua extranjera y en las otras lenguas para solucionar problemas de comprensión y para la composición y la revisión guiada de los textos.

9) Utilizar la lengua extranjera como medio de comunicación y entendimiento entre personas de lenguas y culturas diversas y como herramienta de aprendizaje.

10) Identificar y mostrar respeto e interés por conocer elementos sociales, lingüísticos y culturales relevantes de otras culturas y relacionarlos con los propios.

1.2.3.2.– 2.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Comprender e interpretar textos orales breves y contextualizados, de diversos géneros y en diferentes soportes, con estructuras progresivamente más complejas y léxico de uso frecuente, articulados con claridad y lentamente, sobre temas habituales en contextos cotidianos procedentes de ámbitos próximos a la experiencia de los alumnos y las alumnas, de los medios de comunicación y de la vida académica, reconociendo el sentido global y las ideas principales y seleccionando información pertinente para la tarea propuesta, siempre que las condiciones acústicas sean buenas, se pueda volver a escuchar lo dicho o pedir confirmación y se cuente con apoyo visual o contextual.

2) Producir, siguiendo pautas establecidas, textos orales breves, en diferentes soportes, sobre temas académicos o de interés personal, con diversa finalidad, estructura lógica, y pronunciación adecuada, utilizando recursos verbales y no verbales.

3) Participar, con cierta autonomía, en situaciones interactivas habituales, respetando las normas del intercambio comunicativo.

4) Comprender e interpretar de manera crítica textos escritos sencillos, breves o de longitud media y bien estructurados y con un léxico de uso común, de géneros trabajados, en diferentes soportes, propios de los ámbitos de uso de las relaciones interpersonales, de los medios de comunicación y del aprendizaje, captando el sentido global, las ideas principales y algunas ideas secundaria.

5) Localizar y seleccionar información específica y relevante, respondiendo al objetivo de la lectura.

6) Producir, previa planificación y con cierta autonomía, textos sencillos, breves o de longitud media y bien estructurados, en diferentes soportes y de géneros diversos, relacionados con las actividades habituales del aula, sobre temas académicos o de interés personal, siguiendo de forma guiada los pasos del proceso de producción y mostrando un nivel aceptable de adecuación, coherencia, cohesión, y corrección.

7) Utilizar la literatura como fuente de placer y de aprendizaje, para el acercamiento cultural y enriquecimiento lingüístico y personal.

8) Utilizar, con cierta autonomía, los conocimientos y estrategias adquiridos en la lengua extranjera y en las otras lenguas para solucionar problemas de comprensión y para la composición y la revisión guiada de los textos.

9) Utilizar la lengua extranjera como medio de comunicación y entendimiento entre personas de lenguas y culturas diversas y como herramienta de aprendizaje.

10) Identificar y mostrar respeto e interés por conocer elementos sociales, lingüísticos y culturales relevantes de otras culturas y relacionarlos con los propios.

1.2.3.3.– 3.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Comprender e interpretar textos orales breves o de longitud media, contextualizados y bien estructurados de diversos géneros y en diferentes soportes, articulados a velocidad lenta o media, y de manera clara sobre asuntos cotidianos en situaciones habituales procedentes de ámbitos próximos a la experiencia de los alumnos y las alumnas, de los medios de comunicación y de la vida académica, reconociendo el sentido global y las ideas principales y seleccionando información pertinente para la tarea propuesta, siempre que las condiciones acústicas no distorsionen el mensaje y se pueda volver a escuchar lo dicho.

2) Producir, siguiendo pautas establecidas, textos orales breves, en diferentes soportes, con un lenguaje sencillo, sobre asuntos cotidianos, de interés personal y académicos con diversa finalidad, estructura lógica, y pronunciación adecuada, utilizando recursos verbales y no verbales.

3) Participar, con progresiva autonomía, en las situaciones interactivas habituales, respetando las normas del intercambio comunicativo.

4) Comprender e interpretar de manera crítica textos escritos progresivamente más extensos y ricos en léxico y estructuras, de géneros trabajados, en diferentes soportes, propios de los ámbitos de uso de las relaciones interpersonales, de los medios de comunicación y del aprendizaje, captando el sentido global, las ideas principales y algunas secundarias.

5) Localizar y seleccionar información específica y relevante, respondiendo al objetivo de la lectura.

6) Producir, previa planificación y con cierta autonomía, textos progresivamente más extensos y ricos en léxico y estructuras, de diferentes géneros, propios de las relaciones interpersonales, de los medios de comunicación y del aprendizaje, mostrando un nivel aceptable de adecuación, coherencia, cohesión, y corrección.

7) Utilizar la literatura como fuente de placer y de aprendizaje, para el acercamiento cultural y enriquecimiento lingüístico y personal.

8) Utilizar, con progresiva autonomía, los conocimientos y estrategias adquiridos en la lengua extranjera y en las otras lenguas para solucionar problemas de comprensión y para la composición y la revisión guiada de los textos.

9) Utilizar la lengua extranjera como medio de comunicación y entendimiento entre personas de lenguas y culturas diversas y como herramienta de aprendizaje.

10) Identificar y mostrar respeto e interés por conocer elementos sociales, lingüísticos y culturales relevantes de otras culturas y relacionarlos con los propios.

1.2.3.4.– 4.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Comprender e interpretar textos orales de longitud media, contextualizados y claramente estructurados de diversos géneros y en diferentes soportes, articulados a velocidad lenta o media, y de manera clara sobre asuntos cotidianos en situaciones más o menos habituales procedentes de ámbitos próximos a la experiencia de los alumnos y las alumnas, de los medios de comunicación y de la vida académica, reconociendo el sentido global y las ideas principales y seleccionando información pertinente para la tarea propuesta, siempre que las condiciones acústicas no distorsionen el mensaje y se pueda volver a escuchar lo dicho.

2) Producir, siguiendo pautas establecidas, textos orales breves o de longitud media, en diferentes soportes, con un lenguaje sencillo, sobre asuntos cotidianos, de interés personal y académicos, con diversa finalidad, estructura lógica, y pronunciación adecuada, utilizando recursos verbales y no verbales.

3) Participar en las situaciones interactivas habituales, respetando las normas del intercambio comunicativo.

4) Comprender e interpretar de manera crítica textos escritos progresivamente más extensos y ricos en léxico y estructuras, de géneros trabajados, en diferentes soportes, propios de los ámbitos de uso de las relaciones interpersonales, de los medios de comunicación y del aprendizaje, captando el sentido global, las ideas principales y secundarias.

5) Localizar y seleccionar información específica y relevante, respondiendo al objetivo de la lectura.

6) Producir, previa planificación y con cierta autonomía, textos progresivamente más extensos y ricos en léxico y estructuras, de diferentes géneros, propios de las relaciones interpersonales, de los medios de comunicación y del aprendizaje, mostrando un nivel aceptable de adecuación, coherencia, cohesión, y corrección.

7) Utilizar la literatura como fuente de placer y de aprendizaje, para el acercamiento cultural y enriquecimiento lingüístico y personal.

8) Utilizar, con progresiva autonomía, los conocimientos y estrategias adquiridos en la lengua extranjera y en las otras lenguas para solucionar problemas de comprensión y para la composición y la revisión guiada de los textos.

9) Utilizar la lengua extranjera como medio de comunicación y entendimiento entre personas de lenguas y culturas diversas y como herramienta de aprendizaje.

10) Identificar y mostrar respeto e interés por conocer elementos sociales, lingüísticos y culturales relevantes de otras culturas y relacionarlos con los propios.

1.3.– SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA.

1.3.1.– OBJETIVOS DE ETAPA.

Los objetivos de etapa de la segunda Lengua Extranjera son los siguientes:

1) Comprender discursos orales, escritos y audiovisuales procedentes de situaciones de comunicación habituales y de nivel adecuado a las capacidades e intereses del alumnado e interpretarlos para responder eficazmente a diferentes situaciones comunicativas.

2) Expresarse e interactuar oralmente y por escrito con cierta autonomía y con actitud respetuosa y de cooperación para responder de forma adecuada, coherente y correcta, a necesidades comunicativas habituales.

3) Reflexionar sobre el sistema de la lengua extranjera y, con cierta autonomía, aplicar los conocimientos sobre la lengua y las normas de uso lingüístico a la producción y comprensión textual, para favorecer su uso adecuado, coherente y correcto, utilizando eficazmente los conocimientos transferibles entre las lenguas.

4) Disfrutar de textos literarios escritos, orales y audiovisuales para comprender el mundo y la condición humana, enriquecerse lingüísticamente y desarrollar la sensibilidad estética.

5) Conocer e interpretar la diversidad multilingüe y multicultural con la ayuda de conocimientos sociolingüísticos básicos para desarrollar una actitud positiva hacia la diversidad lingüística valorada como una riqueza cultural.

6) Utilizar, con progresiva autonomía y espíritu crítico, las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información, comunicarse y cooperar en la lengua extranjera.

7) Reflexionar sobre los propios procesos de aprendizaje para transferir los conocimientos y estrategias de comunicación adquiridos en otras lenguas y materias y fomentar la autorregulación.

1.3.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDOS.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria se agrupan en los siguientes bloques temáticos:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias.

Bloque 2. Comunicación oral: escuchar, hablar y conversar.

Bloque 3. Comunicación escrita: leer y escribir.

Bloque 4. Educación literaria.

Bloque 5. Reflexión sobre la lengua y sus usos.

Bloque 6. Dimensión social de la lengua.

El bloque 1, común a todas las materias de la etapa, recoge los contenidos imprescindibles para el desarrollo de las Competencias Básicas Transversales, que han de ser objeto de trabajo y evaluación desde todas las materias y en todos los cursos.

Las habilidades y estrategias para hablar, escribir, escuchar y leer en ámbitos significativos de la actividad social constituyen el eje del currículo. Los aprendizajes relacionados con estas habilidades se recogen en tres de los bloques de contenidos: Bloque 2. «Comunicación oral: hablar, escuchar y conversar». Bloque 3. «Comunicación escrita: leer y escribir». Bloque 4. «Educación literaria». En relación con ellos, el Bloque 5. «Reflexión sobre la lengua y sus usos» y el Bloque 6. «Dimensión social de la lengua», agrupan los contenidos que se centran en la observación del funcionamiento de la lengua como sistema, de sus normas de uso y de las relaciones entre las lenguas y de éstas con los hablantes.

Los bloques de contenidos exponen, de modo analítico, los componentes de la educación lingüística y literaria, y señalan los niveles alcanzables en cada curso, pero no establecen el orden y la organización de las actividades de aprendizaje en el aula. Por ello, al elaborar las programaciones y al llevar al aula las secuencias de actividades, es necesario integrar los contenidos de los diferentes bloques. Hay que recordar que los contenidos procedimentales están en la base del trabajo en estas materias, y los contenidos declarativos están al servicio de los anteriores.

Las habilidades lingüísticas relacionadas con la comunicación oral, han sido las grandes olvidadas del sistema escolar. Sin embargo, es necesario remarcar su importancia tanto para el desarrollo total de la competencia comunicativa de alumnos y alumnas, como para favorecer la interacción en

el aula y la negociación del significado, fundamentales para el desarrollo de las habilidades cognitivo lingüísticas que inciden en la construcción del conocimiento en todas las áreas.

Así mismo, se ha de llamar la atención sobre el hecho de que hablar y escuchar, lo mismo que leer y escribir son actividades interrelacionadas, lo que refuerza la conveniencia de integrar en la secuencia de actividades de aprendizaje elementos de las dos vertientes del uso lingüístico, la comprensión y la producción.

Los contenidos relacionados con la educación literaria se agrupan en el bloque 4 y mantienen la orientación desarrollada en las demás lenguas, de modo que se consoliden los hábitos de lectura, el desarrollo de la comprensión y expresión escrita, de la reflexión lingüística y la competencia comunicativa y además se amplíen las experiencias en los campos de la lectura y recreación de textos. Conjugando el aprendizaje de la segunda lengua, su cultura y el acercamiento placentero al texto literario.

El bloque 5 «Reflexión sobre la lengua y sus usos» integra los contenidos relacionados con la reflexión sobre los elementos que conforman el sistema lingüístico y sobre las normas que rigen el uso. Los alumnos y alumnas de esta materia han tenido ocasión de incorporar la reflexión sobre la lengua en los procesos de aprendizaje tanto de las lenguas propias como de la primera lengua extranjera. Esta circunstancia permitirá remitir los contenidos de este bloque a los aprendizajes que en este nivel ya se han realizado sobre estructuras lingüísticas, centrándose, de este modo, en elementos diferenciadores y en todos aquellos aspectos que tienen incidencia directa en la capacidad de comunicarse y de comprender a otros.

El bloque 6 «Dimensión social de la lengua» recoge los contenidos relacionados con la diversidad lingüística, las relaciones entre las lenguas... En el complejo contexto multilingüe característico de la sociedad actual, la sociedad vasca avanza desde un bilingüismo desigual hacia un contexto multilingüe. Esta situación obliga a promover la reflexión sobre las diferentes situaciones sociolingüísticas para desarrollar actitudes positivas hacia la diversidad lingüística y valorar la lengua extranjera, y las lenguas en general como medio de comunicación y entendimiento entre personas de procedencias y culturas diversas y como herramienta de aprendizaje de distintos contenidos.

El objetivo de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas, desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos y alumnas, obliga a que la programación de las actividades relacionadas con el contenido de los bloques 5 y 6 esté siempre supeditada a la mejora de las habilidades en el uso de la lengua.

En la Educación Secundaria Obligatoria el currículo para la segunda lengua extranjera debe ser lo suficientemente flexible como para ajustarse a la diversidad de niveles que puede presentar el alumnado que tiene la posibilidad de iniciar y finalizar su aprendizaje en cualquiera de los cursos. Por lo tanto, este currículo desarrolla los niveles básicos tomando como referencia el currículo general de lengua extranjera que deberá ser ajustado teniendo en cuenta las características del alumnado.

Las enseñanzas de una segunda lengua extranjera deben ir dirigidas a alcanzar los objetivos establecidos para la primera, con la necesaria adecuación al nivel de partida de los alumnos y las alumnas. En relación con los contenidos, el desarrollo de las habilidades comunicativas en la segunda lengua extranjera supone trabajar las destrezas básicas del mismo modo que con la primera lengua extranjera, en el nivel que corresponda a la situación inicial del alumnado. En particular y para cada uno de los bloques en los que se organiza el currículo de la segunda lengua extranjera, cabe hacer la siguiente enumeración de contenidos.

1.3.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

1) Comprender e interpretar textos orales breves y contextualizados, de diversos géneros y en diferentes soportes, con estructuras progresivamente más complejas y léxico de uso frecuente, articulados con claridad y lentamente, sobre temas habituales en contextos cotidianos procedentes de ámbitos próximos a la experiencia del alumnado, de los medios de comunicación y de la vida académica, reconociendo el sentido global y las ideas principales y seleccionando información pertinente para la tarea propuesta, siempre que las condiciones acústicas sean buenas, se pueda volver a escuchar lo dicho o pedir confirmación y se cuente con apoyo visual o contextual.

2) Producir, siguiendo pautas establecidas, textos orales breves, en diferentes soportes, sobre temas académicos o de interés personal, con diversa finalidad, estructura lógica, y pronunciación adecuada, utilizando recursos verbales y no verbales.

3) Participar, con cierta autonomía, en situaciones interactivas habituales, respetando las normas del intercambio comunicativo.

4) Comprender e interpretar de manera crítica textos escritos sencillos, breves o de longitud media y bien estructurados y con un léxico de uso común, de géneros trabajados, en diferentes soportes, propios de los ámbitos de uso de las relaciones interpersonales, de los medios de comunicación y del aprendizaje, captando el sentido global, las ideas principales y algunas ideas secundaria.

5) Localizar y seleccionar información específica y relevante, respondiendo al objetivo de la lectura.

6) Producir, previa planificación y con cierta autonomía, textos sencillos, breves o de longitud media y bien estructurados, en diferentes soportes y de géneros diversos, relacionados con las actividades habituales del aula, sobre temas académicos o de interés personal, siguiendo de forma guiada los pasos del proceso de producción y mostrando un nivel aceptable de adecuación, coherencia, cohesión, y corrección.

7) Utilizar la literatura como fuente de placer y de aprendizaje, para el acercamiento cultural y enriquecimiento lingüístico y personal.

8) Utilizar, con cierta autonomía, los conocimientos y estrategias adquiridos en la primera lengua extranjera y en las otras lenguas para solucionar problemas de comprensión y para la composición y la revisión guiada de los textos.

9) Utilizar la lengua extranjera como medio de comunicación y entendimiento entre personas de lenguas y culturas diversas y como herramienta de aprendizaje.

10) Identificar y mostrar respeto e interés por conocer elementos sociales, lingüísticos y culturales relevantes de otras culturas y relacionarlos con los propios.

1.4.– LATÍN.

1.4.1.– OBJETIVOS.

Los objetivos de etapa de la materia de Latín son los siguientes:

1) Comprender frases y textos sencillos escritos en latín mediante el análisis y traducción de los mismos para conocer e interpretar la realidad sociocultural de la Roma clásica.

2) Valorar la utilidad del conocimiento del léxico común y culto de origen latino, identificando su etimología y averiguando su significado para mejorar la comprensión lectora y la expresión oral y escrita.

3) Reflexionar sobre los elementos morfológicos, sintácticos y léxicos de la lengua latina y relacionarlos con los de las lenguas conocidas por el alumnado para un mayor conocimiento y una utilización más adecuada de los mecanismos de la lengua.

4) Disfrutar del patrimonio literario y valorar su importancia como fuente de información mediante la lectura, comentario e interpretación de textos latinos seleccionados para dar sentido a la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética.

5) Conocer el origen y evolución de las lenguas romances y de otras conocidas por el alumnado, reflexionando sobre los rasgos comunes y diferenciados, para valorar la diversidad lingüística como una muestra de la riqueza cultural.

6) Usar con autonomía y espíritu crítico las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información, comunicarse y cooperar.

7) Valorar y respetar el patrimonio cultural, lingüístico, literario, histórico y social heredado de la civilización latina, apreciándolo como fuente de disfrute y utilizándolo como recurso para el desarrollo individual y colectivo, para comprenderse mejor a sí mismos como individuos y como miembros de la sociedad plural en que viven.

1.4.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDOS.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes a 4.º de Educación Secundaria Obligatoria se agrupan en los siguientes bloques temáticos:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias.

Bloque 2. La historia y evolución de la lengua latina.

Bloque 3. El sistema de la lengua latina.

Bloque 4. La formación de las palabras. Sistema del léxico.

Bloque 5. Roma: historia, cultura y civilización.

El bloque 1, común a todas las materias de la etapa, recoge los contenidos imprescindibles para el desarrollo de las Competencias Básicas Transversales, que han de ser objeto de trabajo y evaluación desde todas las materias y en todos los cursos.

Los contenidos, propiamente lingüísticos, de los bloques 2. «La historia y evolución de la lengua latina», 3. «El sistema de la lengua latina» y 4. «La formación de las palabras. Sistema del léxico» ocupan un lugar central en el desarrollo de esta materia, ya que la lengua latina ha sido la aportación más importante del mundo clásico a nuestra civilización occidental.

Los contenidos del bloque 2 «La historia y evolución de la lengua latina» dotan al alumnado de los conocimientos necesarios para entender la evolución lingüística y determinar los procesos de cambio fonético y semántico que se han producido en la lengua latina en su evolución hasta el castellano y otras lenguas romances.

El bloque 3 «El sistema de la lengua latina» integra los contenidos relacionados con las estructuras gramaticales básicas. El sistema de la lengua latina como modelo de lengua flexiva permite, a través de la comparación, una reflexión profunda sobre los elementos formales y los mecanismos sintácticos del castellano y del euskera, ejemplo también de lengua flexiva. Así pues, la lengua latina es una herramienta de gran valor para conocer y utilizar mejor no sólo el castellano, sino también el euskera y otras lenguas modernas.

Para ello, es pieza clave el texto latino, original o adaptado, en torno al cual gira el estudio de los aspectos lingüísticos y que es, asimismo, la base para el conocimiento del rico legado histórico, literario y cultural de la antigüedad romana.

Los contenidos del bloque 4 «La formación de las palabras. Sistema del léxico» contribuyen al conocimiento de las etimologías latinas, tanto del léxico común como del léxico culto, y de los procedimientos para la formación de las palabras. De este modo, el alumnado consigue ampliar su vocabulario y mejorar la comprensión oral y escrita.

El bloque 5 «Roma: historia, cultura y civilización» recoge los contenidos históricos, sociales y culturales de la antigüedad romana, centrándose fundamentalmente en aquellos hechos, instituciones, creaciones artísticas, modos de vida, etc., que han pervivido hasta la actualidad y que están en la base de la configuración y del progreso de Europa. Pone el acento, especialmente, en la pervivencia del mundo clásico que ofrece el mundo contemporáneo y en el análisis comparativo y valoración crítica de sus correspondientes antecedentes clásicos.

En definitiva, nos permite un conocimiento de la Roma clásica sin el que no se puede entender la realidad histórica, social y cultural del País Vasco y de Europa.

Todos los contenidos de esta materia, tanto los lingüísticos como los culturales, son complementarios entre sí y están unidos por su carácter de aportaciones sustanciales de lo que conocemos como «herencia clásica». La distribución de los contenidos en estos cuatro bloques, a la vez que implica un tratamiento específico de los mismos, obliga a situarlos en un contexto general en el que los diversos elementos encuentren una explicación relacionada y coherente.

1.4.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

1) Analizar, traducir y comentar oraciones y textos breves de dificultad graduada y producir mediante retroversión oraciones simples utilizando las estructuras propias de la lengua latina.

2) Reconocer en las lenguas conocidas por el alumnado términos transparentes, latinismos y locuciones latinas de uso común y explicar su significado.

3) Aplicar los mecanismos de evolución fonética a étimos latinos y establecer la relación semántica entre un término patrimonial y un cultismo.

4) Distinguir, entre los diferentes sistemas de escritura, el alfabeto y conocer el origen del alfabeto de las lenguas modernas.

5) Conocer y aplicar las normas básicas de pronunciación en latín.

6) Conocer, identificar y distinguir los distintos formantes de palabras castellanas.

7) Distinguir tipos de palabras e identificar los distintos formantes del léxico latino.

8) Comprender el concepto de declinación, distinguir las declinaciones latinas y declinar palabras correctamente.

9) Comprender el concepto de flexión verbal, distinguir las conjugaciones y conjugar verbos correctamente.

10) Conocer las funciones de las palabras y de los casos latinos en la oración.

11) Reconocer tipos de oraciones: simples y compuestas.

12) Identificar las construcciones de infinitivo concertado y de participio de perfecto concertado.

13) Comprender textos traducidos seleccionados de autores clásicos latinos y comentar aspectos históricos o culturales de la civilización latina visibles en ellos.

14) Conocer el origen de las lenguas habladas en España.

15) Utilizar con autonomía y espíritu crítico las tecnologías de la información y la comunicación en la búsqueda y tratamiento de la información para responder a las necesidades de la actividad escolar.

16) Conocer los principales dioses, mitos y héroes de la mitología latina y establecer semejanzas y diferencias entre los mitos y héroes antiguos y los actuales.

17) Identificar y describir el marco histórico del nacimiento y evolución de Roma.

18) Conocer los rasgos fundamentales de la organización política y social en Roma.

19) Conocer la composición de la familia romana y diferenciar los roles de sus miembros.

20) Realizar en grupo trabajos de investigación sobre la pervivencia de la civilización latina en el entorno.

2.- COMPETENCIA MATEMÁTICA.

2.1.- MATEMÁTICAS.

2.1.1.- OBJETIVOS DE ETAPA.

Los objetivos de etapa de la materia de Matemáticas son los siguientes:

1) Plantear y resolver de manera individual o en grupo, problemas extraídos de la vida cotidiana, de otras ciencias o de las propias matemáticas, eligiendo y utilizando diferentes estrategias, justificando el proceso de resolución, interpretando los resultados y aplicándolos a nuevas situaciones para poder actuar de manera más eficiente en el medio social

2) Aplicar el conocimiento matemático para comprender, valorar y producir informaciones y mensajes sobre hechos y situaciones de la vida diaria y reconocer su carácter instrumental para otros campos de conocimiento.

3) Identificar formas geométricas del entorno natural y cultural, utilizando el conocimiento de sus elementos, relaciones y propiedades para describir la realidad, aplicando los conocimientos geométricos para comprender y analizar el mundo físico que nos rodea y resolver problemas a él referidos.

4) Realizar, con seguridad y confianza, cálculos y estimaciones (numéricas, métricas, etc.) utilizando los procedimientos más adecuados a cada situación (cálculo mental, escrito, calculadora,...) para interpretar y valorar diferentes situaciones de la vida real, sometiendo los resultados a revisión sistemática.

5) Razonar y argumentar utilizando elementos del lenguaje común y del lenguaje matemático (números, tablas, gráficos, figuras), acordes con su edad, que faciliten la expresión del propio pensamiento para justificar y presentar resultados y conclusiones de forma clara y coherente.

6) Utilizar de forma adecuada las tecnologías de la información y comunicación (calculadoras, ordenadores, etc.) tanto para los cálculos como en la búsqueda, tratamiento, modelización y representación de informaciones de índole diversa y también para ayudar en el aprendizaje de las matemáticas.

7) Valorar y apreciar las matemáticas como parte integrante de nuestra cultura, disfrutar con su uso y reconocer el valor de modos y actitudes propias de la actividad matemática, aplicando las competencias matemáticas adquiridas para analizar y valorar fenómenos sociales como la diversidad cultural, el respeto al medio ambiente, la salud, el consumo, la igualdad de género o la convivencia pacífica.

2.1.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDOS.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes a 1.º, 2.º, 3.º y 4.º de Educación Secundaria Obligatoria se agrupan en los siguientes bloques temáticos:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias y a todos los bloques temáticos de esta materia.

Bloque 2. Números y álgebra.

Bloque 3. Geometría y medida.

Bloque 4. Funciones y gráficas.

Bloque 5. Estadística y probabilidad.

Básicamente podemos considerar a las matemáticas como un lenguaje que describe realidades sociales, naturales o abstractas, mediante números, gráficos, expresiones algebraicas, relaciones estadísticas, fenómenos aleatorios, etc.

Si concretamos las matemáticas a la etapa de Secundaria Obligatoria conviene señalar algunas características interesantes para su desarrollo:

- Aun manteniéndose la componente intuitiva, primer paso en cualquier actividad matemática ante un nuevo contenido, se deben iniciar procesos de abstracción y formalización, sin llegar a niveles del rigor matemático.

- Utilización de distintos ámbitos de experiencias del alumnado como fuente de actividades matemáticas.

- Ofrecer experiencias al alumnado que estimulen su curiosidad y aumenten su confianza a la hora de resolver problemas.

- Trabajar con modelos matemáticos de cara a resolver diversas situaciones.

- Uso racional de la calculadora científica, y software específico (asistentes matemáticos) y otros recursos de las tecnologías de la información y la comunicación de cara a resolver diversas situaciones. Continuación del trabajo en grupo como base del aprendizaje.

- Intensificación de la Resolución de Problemas mediante la utilización del lenguaje algebraico.

- Potenciar la necesidad de un lenguaje claro y adecuado para comunicar sus ideas, razonamientos, argumentos, etc.
- Los conceptos y procedimientos relativos a la geometría y la medida se aprenden mejor mediante experiencias que involucren la experimentación y el descubrimiento de relaciones con materiales concretos.
- La comprensión de los contenidos derivados del tratamiento de la información (estadísticas, datos, azar y probabilidad) se deriva de aplicaciones del mundo real.
- Las matemáticas no son un conjunto de tópicos aislados, sino más bien un todo integrado, lo que significa que hemos de desarrollar todos los bloques de contenido desde el primer curso.

Para poder desarrollar la materia de matemáticas, de acuerdo a estas características, se han elegido unos contenidos que agrupamos de una determinada manera, dando lugar a los llamados bloques de contenido. En todos los cursos se ha incluido un bloque de Contenidos Comunes que constituye el eje transversal y vertebrador de los conocimientos matemáticos que abarca.

Este bloque hace referencia expresa, entre otros, a un tema básico del currículo: la Resolución de Problemas, así como a los aspectos relativos a la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación, y además contenidos de tipo actitudinal. Además, se ha incluido en el mismo un conjunto de contenidos procedimentales y actitudinales comunes a todas las áreas y materias y que están estrechamente relacionados con las competencias transversales.

La Resolución de Problemas es fundamental, como ya se ha dejado patente. Identificar problemas de la vida cotidiana, reconocer los datos y relaciones relevantes, formular conjeturas, desarrollar estrategias de resolución exacta o aproximada, comprobar las conjeturas planteadas y los resultados obtenidos, organizar y comunicar los resultados, son procesos y contenidos comunes aplicables a todos los campos de las matemáticas. La decisión de poner el foco en la Resolución de Problemas tiene una doble finalidad. En primer lugar, situarlo en el lugar de atención y dedicación que merece en el quehacer del aula: las operaciones, las medidas, los cálculos, los razonamientos,... adquieren su verdadero sentido cuando sirven para resolver problemas. Pero además de un contenido la Resolución de Problemas es también un método, una manera de entender el trabajo matemático diario. Conseguir ambientes de aula creativos y realizar investigaciones (numéricas, de medida, geométricas, funcionales, probabilísticas, etc.), y proyectos en los que los elementos relevantes sean el tratamiento de información, la aplicación y aprendizaje de nuevos conocimientos matemáticos de forma cooperativa, los que constituyen actividades matemáticas de primer orden.

El resto de los contenidos se han distribuido en cuatro grandes bloques: Números y Álgebra; Geometría y Medida; Funciones y Gráficas; y Estadística y Probabilidad. Es preciso indicar que es sólo una forma de organizarlos. No se trata de crear compartimentos estancos: en todos los bloques se utilizan técnicas numéricas o algebraicas, y en cualquiera de ellos puede ser útil confeccionar una tabla, generar una gráfica o suscitar una situación de incertidumbre probabilística. La enseñanza de las matemáticas atenderá a esta configuración cíclica e interconectada de los contenidos, de manera que estén siempre relacionados y se puedan construir unos sobre otros. Hay que señalar, nuevamente, que la resolución de problemas actúa como eje central, que recorre transversalmente todos los bloques y por ello hay que dedicarle una especial atención y dedicación horaria en cualquiera de los bloques de contenido.

En el bloque relativo a «Números y Álgebra» se busca alcanzar una eficaz alfabetización numérica, entendida como la capacidad para enfrentarse con éxito a situaciones en las que intervengan

los distintos números y sus relaciones. Para lograr esta competencia no basta con dominar los algoritmos de cálculo escrito; se precisa también desarrollar estrategias de cálculo mental y aproximativo, y actuar con confianza ante los números y las cantidades. Los números han de ser usados en diferentes contextos, sabiendo que la comprensión de los procesos desarrollados y el significado de los resultados es un contenido previo y prioritario, que va más allá de la mera destreza de cálculo. Este sentido numérico, iniciado en Educación Primaria debe continuar en la educación secundaria con la ampliación de los conjuntos de números y la consolidación de los ya estudiados al establecer relaciones entre las distintas formas de representación numérica, como es el caso de fracciones, decimales y porcentajes. Interesa la habilidad para el cálculo con diferentes procedimientos y la decisión en cada caso sobre el que sea más adecuado. Se pretende que el alumnado calcule con fluidez y haga estimaciones razonables, tratando de lograr un equilibrio entre comprensión conceptual y competencia en el cálculo. Por otra parte, el lenguaje algebraico y la destreza asociada a la manipulación de procedimientos algebraicos han de desarrollarse a través de un aumento progresivo en el uso y manejo de símbolos y expresiones desde el primer año de secundaria al último, poniendo especial atención en la lectura, simbolización y planteamiento que se realiza a partir del enunciado de cada problema. Este es un bloque de contenido central y estrechamente relacionado con los demás bloques.

En el bloque relativo a la «Geometría y la Medida» se presentan los contenidos provenientes tanto de la geometría como de la medida. La Geometría recoge los contenidos relacionados con la orientación y representación espacial, la localización, la descripción y el conocimiento de objetos en el espacio; así como el estudio de formas planas y tridimensionales y sus propiedades más importantes. El aprendizaje de la geometría debe ofrecer continuas oportunidades para construir, dibujar, medir o clasificar. Su estudio ofrece excelentes oportunidades de cara a establecer relaciones con otros ámbitos, como la naturaleza o el mundo del arte. Tiene especial interés el uso de programas informáticos de geometría, que permitirán a los alumnos interactuar sobre las figuras y sus elementos característicos, facilitando la posibilidad de analizar propiedades, explorar relaciones, formular conjeturas y en su caso refutarlas o validarlas. Actividades con juegos pueden ayudarnos a desarrollar la capacidad de describir la situación y posición de objetos en el espacio, estableciendo sistemas de referencia y modelos de representación. El entorno cotidiano es una fuente de estudio de diversas situaciones físicas reales que evitan el nivel de abstracción de muchos conceptos geométricos, trabajando sus elementos, propiedades, etc. Para poder desarrollar adecuadamente los contenidos que corresponden a la Medida es necesario conocer y manejar de manera significativa los distintos tipos de números y sus operaciones, junto a estrategias de aproximación y estimación. La medición en situaciones reales será un objetivo prioritario a conseguir, empleándose para ello todo tipo de unidades: corporales (pie, palmo, brazo, etc.), arbitrarias (cuerdas, baldosas...), y las más normalizadas, es decir, el Sistema Métrico Decimal y las relaciones que en él se establecen. La relación de la medida con la geometría da sentido al bloque. Su relación con contenidos numéricos y algebraicos es muy estrecha posibilitando a través de fórmulas realizar mediciones indirectas, nos referimos a cálculo de distancias, de superficies o volúmenes. Las actividades de medición pueden y deben exigir una interacción dinámica entre los estudiantes y su entorno. La medición debe constituir una exploración activa del mundo real.

El bloque «Lenguaje de Funciones y Gráficas» adquiere su sentido pleno en esta etapa; se centra en estudio de las relaciones entre variables y su representación mediante tablas, gráficas. Este bloque nos servirá para profundizar en el estudio de modelos matemáticos, de gran utilidad para describir, interpretar, predecir y explicar fenómenos diversos de tipo: económico, social o natural. En este bloque desarrollamos la identificación y análisis de relaciones funcionales en sus distintas formas de representación: verbal, gráfica, numérica (tabular) y algebraica. Se busca la finalidad de desarrollar la capacidad para asimilar la información y traducirla de unas formas de representación a otras.

El estudio se debe hacer partiendo de un análisis cualitativo que permita identificar el tipo de gráfica, analizando sus características globales para luego pasar a un estudio cuantitativo con tablas de valores y recurrir a expresiones algebraicas sólo cuando su simplicidad lo permita y su uso sea realmente importante. Dependiendo del curso se profundizará más o menos en un determinado tipo de funciones.

Debido a su presencia en los medios de comunicación y el uso que de ella hacen las diferentes materias, «la Estadística y la Probabilidad» tiene en la actualidad una gran importancia. Su estudio ha de capacitar a los estudiantes para analizar de forma crítica las presentaciones falaces, interpretaciones sesgadas y abusos que a veces contiene la información de naturaleza estadística. Los contenidos de este bloque adquieren su pleno significado cuando se presentan en conexión con actividades que implican a otras áreas de conocimiento. El trabajo con este tipo de contenidos ha de ser progresivo. En la Educación Primaria ya se ha iniciado con contenidos referidos a la recogida y tratamiento matemático de información, haciendo especial hincapié en su representación gráfica, pudiendo aprovechar los resultados para un primer acercamiento a los fenómenos aleatorios. Los distintos juegos de azar que el alumno conoce (parchís, cara y cruz, dados, bolas de colores, etc.) pueden ser una buena herramienta para acercarse y profundizar en el mundo de los fenómenos aleatorios. Los contenidos del bloque son muy adecuados para potenciar el trabajo en equipo y el desarrollo del sentido crítico. En la Educación Secundaria se han de abordar los llamados contenidos estadísticos de cara a entender el significado de los distintos parámetros. La utilización de calculadoras, ordenadores y la utilización de la hoja de cálculo es fundamental ya que facilita el proceso de organizar y obtener la información, pudiendo acometer el tratamiento de grandes cantidades de datos, ahorrando tiempo y esfuerzos de cálculo para dedicarlo a la formulación de preguntas, comprensión de ideas y redacción de informes.

En el campo de la probabilidad interesa especialmente que el alumnado posea intuiciones sólidas de los sucesos aleatorios y la asignación de un valor de probabilidad de tales sucesos. Para conseguir tal objetivo, en los primeros años de la Educación Secundaria, se pretende una aproximación natural al estudio de fenómenos aleatorios sencillos mediante la experimentación y su posterior tratamiento. Posteriormente, el trabajo se encamina a la obtención del valor de probabilidad de los distintos sucesos aleatorios mediante la utilización de distintos diagramas, el conocimiento de conocimientos específicos (ley de Laplace) o la aplicación de la ley de los grandes números.

Tomando en consideración el carácter orientador que debe tener la etapa, para atender a la diversidad de motivaciones, intereses y ritmos de aprendizaje de los alumnos, la materia de Matemáticas se configura en dos opciones, en el tercer y cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria. Las dos opciones tienen contenidos parcialmente diferenciados según desarrollen unas matemáticas académicas o unas matemáticas aplicadas. Las diferencias que aconsejan el establecimiento de las dos opciones se traducen no sólo en la selección de contenidos, sino también, y sobre todo, en la forma en que habrán de ser tratados. En las matemáticas aplicadas primará la funcionalidad del aprendizaje, poniendo el foco en la aplicación práctica en contextos reales, frente a una mayor exigencia de simbolismos abstractos que serán objeto de estudio en las matemáticas académicas; además, en esta opción se profundizará en el desarrollo de habilidades de pensamiento matemático, especialmente en las capacidades como analizar, investigar, interpretar y profundizar en algunos aspectos teóricos propios del pensamiento matemático.

En las dos opciones, las matemáticas han de ser presentadas a los alumnos como un conjunto de conocimientos y procedimientos integrados y cercanos a su experiencia, que han evolucionado en el transcurso del tiempo y que, con seguridad, continuarán haciéndolo en el futuro.

2.1.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

2.1.3.1.– 1.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Realizar cálculos en los que intervengan números naturales, enteros, fraccionarios y decimales sencillos, utilizando las propiedades más importantes y decidiendo si es necesaria una respuesta exacta o aproximada, aplicando con seguridad el modo de cálculo más adecuado (mental, algoritmos de lápiz y papel, calculadora).

2) Resolver problemas para los que se precise la utilización de operaciones con números enteros, decimales y fraccionarios, utilizando el recurso más adecuado para realizar los cálculos y valorando la adecuación del resultado al contexto.

3) Resolver problemas asociados a magnitudes directamente proporcionales, utilizando los recursos más adecuados para realizar los cálculos, interpretando y valorando los resultados obtenidos.

4) Identificar y describir regularidades, pautas y relaciones en conjuntos de números, utilizando letras para simbolizar las distintas cantidades para obtener expresiones algebraicas como síntesis en secuencias numéricas, así como el valor numérico de fórmulas sencillas.

5) Reconocer y describir figuras planas y espaciales, utilizando sus propiedades para clasificarlas y aplicando el conocimiento geométrico adquirido para interpretar y describir el mundo físico, haciendo uso de la terminología adecuada.

6) Estimar y calcular longitudes, áreas y ángulos de figuras planas con una precisión acorde con la situación planteada, expresando el resultado de la estimación o el cálculo en la unidad de medida más adecuada, comprendiendo los procesos de medida y aplicándolos a la resolución de problemas de nuestro entorno.

7) Organizar e interpretar informaciones diversas mediante tablas y gráficas, identificando relaciones de dependencia, en particular de proporcionalidad directa, aplicando este conocimiento en la resolución de situaciones cotidianas.

8) Utilizar diversos procedimientos para organizar datos y generar gráficos estadísticos obteniendo conclusiones razonables a partir de los resultados obtenidos.

9) Asignar la noción de probabilidad de sucesos aleatorios a partir del concepto de frecuencia relativa, obtenida de forma empírica realizando las simulaciones pertinentes y utilizando una terminología adecuada.

10) Resolver problemas utilizando un modelo heurístico: analizando el enunciado, eligiendo las estrategias adecuadas (ensayo-error, resolución de un problema más sencillo, división del problema en pequeños problemas, dibujar un esquema, etc.) realizar los cálculos pertinentes, comprobando la solución obtenida y expresar, utilizando el lenguaje matemático adecuado a su nivel, el procedimiento que se ha seguido en la resolución.

11) Valorar y utilizar sistemáticamente conductas asociadas a la actividad matemática, tales como curiosidad, perseverancia y confianza en las propias capacidades, orden o revisión sistemática. Asimismo integrarse en el trabajo en grupo, respetando y valorando las opiniones ajenas como fuente de aprendizaje y colaborando en el logro de un objetivo común.

2.1.3.2.– 2.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Realizar cálculos en los que intervengan números enteros, fracciones, números decimales y porcentajes sencillos, utilizando las propiedades más importantes y decidiendo si es necesaria una respuesta exacta o aproximada, aplicando con seguridad el modo de cálculo más adecuado (mental, algoritmos de lápiz y papel, calculadora).

2) Resolver problemas para los que se precise la utilización de las operaciones elementales (incluyendo potenciación y raíz cuadrada) con números enteros, decimales y fraccionarios, utilizando el recurso más adecuado para realizar los cálculos y valorando la adecuación del resultado al contexto.

3) Identificar relaciones de proporcionalidad numérica y geométrica, utilizándolas para resolver problemas relativos a la proporcionalidad en situaciones de la vida cotidiana.

4) Utilizar el lenguaje algebraico para resolver problemas de la vida cotidiana mediante el planteamiento y resolución de ecuaciones de segundo grado y de sistemas de dos ecuaciones lineales con dos incógnitas.

5) Estimar y calcular longitudes, áreas y volúmenes de espacios y objetos con una precisión acorde con la situación planteada, expresando el resultado de la estimación o el cálculo en la unidad de medida más adecuada, comprendiendo los procesos de medida y aplicándolos a la resolución de problemas de nuestro entorno.

6) Interpretar relaciones funcionales sencillas dadas en forma de tabla, gráfica, a través de una expresión algebraica o mediante un enunciado, obteniendo valores a partir de ellas y extraer conclusiones acerca del fenómeno estudiado.

7) Reconocer, representar y analizar las funciones lineales y afines en diversos contextos y utiliza eses conocimiento para resolver problemas.

8) Recoger, organizar y representar datos relativos a una población estadística, utilizando los métodos estadísticos apropiados y las herramientas tecnológicas adecuadas y analizando los aspectos más destacables.

9) Realizar predicciones sobre el valor de la probabilidad de un suceso, partiendo de información previamente obtenida de forma empírica o del estudio de casos sencillos.

10) Resolver problemas utilizando un modelo heurístico: analizando el enunciado, eligiendo las estrategias adecuadas (ensayo-error, resolución de un problema más sencillo, división del problema en pequeños problemas, dibujar un esquema, etc.) realizar los cálculos pertinentes, comprobando la solución obtenida y expresar, utilizando el lenguaje matemático adecuado a su nivel, el procedimiento que se ha seguido en la resolución.

11) Valorar y utilizar sistemáticamente conductas asociadas a la actividad matemática, tales como curiosidad, perseverancia y confianza en las propias capacidades, orden o revisión sistemática. Asimismo integrarse en el trabajo en grupo, respetando y valorando las opiniones ajenas como fuente de aprendizaje y colaborando en el logro de un objetivo común.

2.1.3.3.– 3.º de Educación Secundaria Obligatoria: Enseñanzas Académicas.

1) Utilizar los números racionales e irracionales, sus operaciones y propiedades para resolver problemas, aplicando el modo de cálculo más adecuado (mental, algoritmos de lápiz y papel, calculadora) y expresándolos con la precisión acorde al contexto.

2) Expresar mediante el lenguaje algebraico una propiedad o relación dada mediante un enunciado y obtener fórmulas que representen leyes de formación extraídas de secuencias numéricas en casos sencillos.

3) Obtener y manipular expresiones algebraicas sencillas y utilizar el lenguaje algebraico para resolver problemas de la vida cotidiana mediante el planteamiento y resolución de ecuaciones de primer y segundo grado y de sistemas de dos ecuaciones lineales con dos incógnitas, e interpreta los resultados obtenidos.

4) Reconocer los movimientos en el plano que transforman una figura geométrica en otra y utilizarlos para analizar, desde un punto de vista geométrico, diseños cotidianos, obras de arte o configuraciones geométricas presentes en la naturaleza y para crear sus propias composiciones.

5) Identificar relaciones de proporcionalidad geométrica y calcular medidas directas o indirectas en situaciones reales, empleando instrumentos, técnicas o fórmulas adecuadas.

6) Reconocer, describir y calcular los elementos y propiedades características de los cuerpos geométricos elementales e identificar las coordenadas geográficas en la esfera terrestre.

7) Utilizar relaciones funcionales lineales y cuadráticas para estudiar situaciones reales expresadas de distintas formas –verbal, tabular, gráfica o algebraica–, realizando la correspondiente transferencia entre ellas.

8) Elaborar e interpretar informaciones estadísticas a partir de tablas y gráficas y del cálculo de parámetros estadísticos tanto de centralización como de dispersión.

9) Hacer predicciones sobre la posibilidad de que un suceso ocurra a partir de información previamente obtenida de forma empírica o como resultado del recuento de posibilidades en casos sencillos.

10) Resolver problemas utilizando un modelo heurístico: analizando el enunciado, eligiendo las estrategias adecuadas (recuento exhaustivo, la inducción, búsqueda de problemas afines, empezar por el final, etc.) realizar los cálculos pertinentes, comprobando la solución obtenida y expresar, utilizando el lenguaje matemático adecuado a su nivel, el procedimiento que se ha seguido en la resolución.

11) Valorar y utilizar sistemáticamente conductas asociadas a la actividad matemática, tales como curiosidad, perseverancia y confianza en las propias capacidades, orden o revisión sistemática. Asimismo integrarse en el trabajo en grupo, respetando y valorando las opiniones ajenas como fuente de aprendizaje y colaborando en el logro de un objetivo común.

2.1.3.4.– 3.º de Educación Secundaria Obligatoria: Enseñanzas Aplicadas.

1) Utilizar los números racionales, sus operaciones y propiedades para resolver problemas, aplicando el modo de cálculo más adecuado (mental, algoritmos de lápiz y papel, calculadora) y expresándolos con la precisión acorde al contexto.

2) Expresar mediante el lenguaje algebraico una propiedad o relación dada mediante un enunciado y obtener fórmulas que representen leyes de formación extraídas de secuencias numéricas en casos sencillos.

3) Utilizar el lenguaje algebraico y manipular expresiones algebraicas sencillas para resolver problemas de la vida cotidiana mediante el planteamiento y resolución de ecuaciones de segundo grado y de sistemas de dos ecuaciones lineales con dos incógnitas.

4) Reconocer los movimientos en el plano que transforman una figura geométrica en otra y utilizarlos para analizar, desde un punto de vista geométrico, diseños cotidianos, obras de arte o configuraciones geométricas presentes en la naturaleza y para crear sus propias composiciones.

5) Identificar relaciones de proporcionalidad geométrica y calcular medidas directas o indirectas en situaciones reales, empleando instrumentos, técnicas o fórmulas adecuadas.

6) Reconocer, describir y calcular los elementos y propiedades características de los cuerpos geométricos elementales e identificar las coordenadas geográficas en la esfera terrestre.

7) Utilizar relaciones funcionales lineales y cuadráticas para estudiar situaciones reales expresadas de distintas formas –verbal, tabular, gráfica o algebraica–, realizando la correspondiente transferencia entre ellas.

8) Elaborar e interpretar informaciones estadísticas a partir de tablas y gráficas y del cálculo de parámetros estadísticos de centralización y dispersión provenientes de distintas situaciones, siendo crítico con su interpretación.

9) Resolver problemas utilizando un modelo heurístico: analizando el enunciado, eligiendo las estrategias adecuadas (recuento exhaustivo, la inducción, búsqueda de problemas afines, empezar por el final, etc.) realizar los cálculos pertinentes, comprobando la solución obtenida y expresar, utilizando el lenguaje matemático adecuado a su nivel, el procedimiento que se ha seguido en la resolución.

10) Valorar y utilizar sistemáticamente conductas asociadas a la actividad matemática, tales como curiosidad, perseverancia y confianza en las propias capacidades, orden o revisión sistemática) Asimismo integrarse en el trabajo en grupo, respetando y valorando las opiniones ajenas como fuente de aprendizaje y colaborando en el logro de un objetivo común.

2.1.3.5.– 4.º de Educación Secundaria Obligatoria: Enseñanzas Académicas.

1) Utilizar los distintos tipos de números y operaciones, junto con sus propiedades, para recoger, transformar e intercambiar información resolviendo problemas relacionados con la vida diaria y específicos del área científica.

2) Resolver problemas de la vida cotidiana y del ámbito específico de ciencias en los que se precise el planteamiento y resolución de ecuaciones, inecuaciones y sistemas algebraicos de distintos tipos aplicando con destreza los algoritmos propios de su resolución.

3) Utilizar con destreza el lenguaje algebraico, sus operaciones y propiedades, empleándolo para expresar relaciones matemáticas de tipo numérico, alfanumérico, geométrico, etc. Y en la resolución de problemas.

4) Calcular magnitudes efectuando medidas directas e indirectas a partir de situaciones reales, empleando los instrumentos, técnicas o fórmulas (incluidas las trigonométricas) más adecuadas y aplicando, así mismo, la unidad de medida más acorde con la situación descrita.

5) Utilizar los conceptos y procedimientos básicos de la geometría analítica plana, tanto para representar funciones como para describir y analizar figuras, formas y configuraciones geométricas.

6) Identificar relaciones cuantitativas en una situación, determinando el tipo de función que puede representarlas, y aproximar e interpretar la tasa de variación media a partir de una gráfica, de datos numéricos o mediante el estudio de los coeficientes de la expresión algebraica.

7) Analizar información dada a partir de tablas y gráficas que representen relaciones funcionales asociadas a situaciones reales obteniendo información sobre su comportamiento, evolución y posibles resultados finales.

8) Elaborar e interpretar tablas y gráficos estadísticos, así como realizar el cálculo de los parámetros estadísticos más usuales, utilizando los medios más adecuados (lápiz y papel, calculadora u ordenador, hoja de cálculo), valorando cualitativamente la representatividad de las muestras utilizadas.

9) Reconocer situaciones y fenómenos asociados al azar y la probabilidad aplicando los conceptos y las técnicas de cálculo combinatorio u otras técnicas y estrategias, utilizándolas en la resolución de diversos problemas de la vida cotidiana.

10) Resolver problemas utilizando un modelo heurístico: analizando el enunciado, eligiendo las estrategias adecuadas (recuento exhaustivo, inducción, búsqueda de problemas afines, empezar por el final, reducción al absurdo, suponer el problema resuelto, contraejemplos,...), realizar los cálculos pertinentes, comprobando la solución obtenida y expresar, utilizando el lenguaje matemático adecuado, el procedimiento que se ha seguido en la resolución.

11) Valorar y utilizar sistemáticamente conductas asociadas a la actividad matemática, tales como curiosidad, perseverancia y confianza en las propias capacidades, orden o revisión sistemática. Asimismo integrarse en el trabajo en grupo, respetando y valorando las opiniones ajenas como fuente de aprendizaje y colaborando en el logro de un objetivo común.

2.1.3.6.– 4.º de Educación Secundaria Obligatoria: Enseñanzas Aplicadas.

1) Utilizar los distintos tipos de números y operaciones, junto con sus propiedades, para recoger, transformar e intercambiar información resolviendo problemas relacionados con la vida diaria.

2) Resolver problemas en los que intervengan magnitudes directa e inversamente proporcionales, estudiando más en detalle los problemas derivados de los porcentajes, valorando la oportunidad de utilizar la hoja de cálculo de acuerdo a la cantidad o complejidad de los datos utilizados.

3) Resolver problemas de la vida cotidiana en los que se precise el planteamiento y resolución de ecuaciones de primer y segundo grado o de sistemas de ecuaciones lineales con dos incógnitas aplicando con destreza los algoritmos propios de su resolución.

4) Calcular magnitudes efectuando medidas directas e indirectas a partir de situaciones reales, empleando los instrumentos, técnicas o estrategias y fórmulas más adecuados y aplicando, así mismo, la unidad de medida más acorde con la situación descrita.

5) Identificar relaciones cuantitativas entre dos variables, determinando y analizando el tipo de función que puede representarlas.

6) Analizar información dada a partir de tablas y gráficas que representen relaciones funcionales asociadas a situaciones reales obteniendo información sobre su comportamiento, evolución y posibles resultados finales.

7) Elaborar e interpretar tablas y gráficos estadísticos, así como calcular los parámetros estadísticos más usuales, utilizando los medios más adecuados (lápiz y papel, calculadora, hoja de cálculo), valorando cualitativamente la representatividad de las muestras utilizadas.

8) Reconocer situaciones y fenómenos asociados al azar y la probabilidad y calcular probabilidades simples y compuestas, aplicando los conceptos y técnicas de cálculo de probabilidades para resolver diferentes situaciones y problemas de la vida cotidiana.

9) Resolver problemas utilizando un modelo heurístico: analizando el enunciado, eligiendo las estrategias adecuadas (recuento exhaustivo, inducción, búsqueda de problemas afines, empezar por el final, reducción al absurdo, suponer el problema resuelto,..), realizar los cálculos pertinentes, comprobando la solución obtenida y expresar, utilizando el lenguaje matemático adecuado, el procedimiento que se ha seguido en la resolución.

10) Valorar y utilizar sistemáticamente conductas asociadas a la actividad matemática, tales como curiosidad, perseverancia y confianza en las propias capacidades, orden o revisión sistemática) Asimismo integrarse en el trabajo en grupo, respetando y valorando las opiniones ajenas como fuente de aprendizaje y colaborando en el logro de un objetivo común.

3.– COMPETENCIA CIENTÍFICA.

3.1.– BIOLOGÍA Y GEOLOGÍA.

3.1.1.– OBJETIVOS DE ETAPA.

Los objetivos de etapa de la materia Biología y Geología son los siguientes:

1) Utilizar el conocimiento científico del organismo humano, explicando el funcionamiento del propio cuerpo y las condiciones que posibilitan la salud, para desarrollar hábitos de cuidado y atención y aumentar el bienestar personal y comunitario.

2) Utilizar el conocimiento científico sobre el funcionamiento de los ecosistemas, explicando las interacciones que se producen, así como el equilibrio y los factores que lo perturban, para valorar, gestionar y disfrutar de la naturaleza, analizar críticamente las interacciones de la ciencia y la tecnología con la sociedad y el medio ambiente y participar activa y responsablemente en pro del desarrollo sostenible.

3) Resolver problemas y realizar pequeñas investigaciones, aplicando tanto de manera individual como cooperativa estrategias coherentes con los procedimientos de las ciencias tales como formular hipótesis explicativas, obtener datos y extraer de ellos resultados y conclusiones que permitan emitir juicios, distinguiendo la mera opinión de la evidencia basada en pruebas concretas, para abordar de una manera contextualizada situaciones reales de interés personal o social y poder tomar decisiones responsables.

4) Obtener información sobre temas científicos, utilizando distintas fuentes, incluidas las tecnologías de la información y la validez para fundamentar y orientar trabajos sobre temas científicos y adoptar actitudes personales críticas y fundamentadas sobre los mismos.

5) Interpretar de manera activa y crítica los mensajes que contienen información referida a las ciencias y producir mensajes científicos utilizando adecuadamente el lenguaje oral y escrito, así como otros sistemas de notación y representación para comunicarse de forma precisa y poder dar explicaciones y argumentaciones en el ámbito de las ciencias.

6) Construir esquemas explicativos de la realidad, utilizando los conceptos, principios, estrategias, valores y actitudes científicas tanto para interpretar los principales fenómenos naturales, como para analizar críticamente los desarrollos y aplicaciones científicas y tecnológicas más relevantes en nuestra sociedad.

7) Utilizar el conocimiento de la naturaleza de la Ciencia, su carácter tentativo y creativo, apreciando los grandes debates superadores de dogmatismos y las revoluciones científicas a lo largo de la historia para comprender y valorar la importancia del conocimiento científico en la evolución cultural de la humanidad, en la satisfacción de sus necesidades y en la mejora de sus condiciones de vida.

3.1.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDOS.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes a 1.º, 3.º y 4.º de Educación Secundaria Obligatoria se agrupan en los siguientes bloques temáticos:

1.º de Educación Secundaria Obligatoria: La diversidad en el planeta tierra

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias y a todos los bloques temáticos de esta materia.

Bloque 2. La tierra en el Universo.

Bloque 3. La tierra como planeta: la atmósfera, la hidrosfera, la geosfera.

Bloque 4. La biodiversidad en el planeta Tierra: la biosfera, clasificación de los seres vivos, la biodiversidad.

Bloque 5. Proyecto de investigación.

3.º de Educación Secundaria Obligatoria: Unidad de estructura y organización de la materia

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias y a todos los bloques temáticos de esta materia.

Bloque 2. La célula como unidad de estructura y función de los seres vivos.

Bloque 3. Las personas y la salud: salud, nutrición, relación y coordinación, reproducción y sexualidad.

Bloque 4. El relieve terrestre y su evolución: cambios geológicos externos e internos.

Bloque 5. El ser humano y el medio. Los ecosistemas.

Bloque 6. Proyecto de investigación.

4.º de Educación Secundaria Obligatoria: Los grandes sistemas teóricos

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias y a todos los bloques temáticos de esta materia.

Bloque 2. La evolución de la vida: la herencia y la transmisión de los caracteres, biología y diversidad, origen y evolución de los seres vivos.

Bloque 3. La tierra un planeta en continuo cambio: la historia de la tierra, la tectónica de placas y sus manifestaciones.

Bloque 4. Ecología y medio ambiente: estructura de los ecosistemas, dinámica del ecosistema, impacto de las actividades humanas en los ecosistemas.

Bloque 5. Proyecto de investigación.

Partiendo del tratamiento integrado de los conocimientos científicos en la etapa anterior en Ciencias de la Naturaleza, en la Educación Secundaria Obligatoria se organizan de forma tal que en primer curso se abordarán los conocimientos científicos de Biología y Geología y en segundo curso los de Física y Química, en la medida en que exigen un mayor grado de profundidad en las ideas y en las relaciones que se ponen de manifiesto.

Sin embargo, esta diferenciación no debe ocultar la importancia que tiene resaltar lo común y lo global en el aprendizaje científico; y ello por varias razones: porque la experiencia con el medio natural suele ser global e integra casi siempre aspectos variados, porque la actuación sobre dicho medio no distingue entre las distintas ciencias y porque los procedimientos para la construcción del conocimiento son básicamente comunes. Hay que tener presente además, que las disciplinas científicas compartimentan el estudio de la realidad y que sus fronteras quiebran arbitrariamente la sistemicidad y la multidimensionalidad de los fenómenos. El conocimiento de un todo no es la suma de conocimientos de sus partes. Por ello, para abordar problemas socioambientales se hace imprescindible construir canales de colaboración con otras materias del currículo, en especial con Física y Química pero también con Ciencias Sociales y Tecnología, para poner sus saberes al servicio de la comprensión y tratamiento de problemas complejos.

Dado el carácter no obligatorio del cuarto curso para esta materia, se debe garantizar una alfabetización científica en todos los aspectos básicos relacionados con esta materia al finalizar tercer curso. Por este motivo tanto en primer como en tercer curso el tratamiento de los conceptos será cualitativo y experimental, dejando para 4.º curso de ESO y para Bachillerato los aspectos cuantitativos y más académicos.

En cada curso, los bloques de contenidos se entienden como un conjunto de saberes relacionados, que permiten la organización en torno a problemas estructurantes de interés que sirven de hilo conductor para su secuenciación e interrelación, lo que facilita un aprendizaje integrador.

El concepto de diversidad de la materia es el hilo conductor en un primer momento. Más tarde, por su mayor complejidad, se trata la unidad de estructura y organización en la materia y ya en cuarto curso se comienza la explicación de sus cambios a través de la introducción de los diversos tipos de interacción y de las teorías científicas fundamentales.

En el primer curso, el estudio de la Biología y Geología tiene como hilo conductor la diversidad en el planeta Tierra. Se comienza con una visión general del Universo y el lugar de la Tierra en el mismo, para pasar a continuación a estudiar la biodiversidad que se da en el planeta y su problemática. Para manejar la enorme diversidad de seres vivos, se intenta encontrar las regularidades que nos permitan su clasificación.

Para secuenciar se ha tenido en cuenta que en segundo curso no se desarrolla esta materia, sino la Física y Química y también el carácter no obligatorio del cuarto curso. Por ello, en el tercer curso se analiza la unidad de la materia subyacente bajo la diversidad analizada en el primero. Se parte de la unidad de estructura y organización de los seres vivos, desde la célula como unidad básica de la vida hasta un organismo complejo como el ser humano. El estudio de nuestro cuerpo se enfoca desde la perspectiva de la educación para la salud, estableciendo la importancia de las conductas saludables y señalando la relación de cada sistema orgánico con la higiene y prevención de sus principales enfermedades. Finalmente se completa el curso con el tratamiento de las relaciones entre los organismos y el medio, mediante el análisis de los ecosistemas, el impacto generado en ellos por la actividad humana y la necesidad de su conservación y cuidado.

La Biología y Geología del último curso plantea la introducción de las grandes teorías biológicas y geológicas que determinan las perspectivas actuales de ambas disciplinas. El conocimiento de

la historia de la Tierra y su actividad permite dar cuenta de los grandes cambios producidos en la interpretación de los fenómenos geológicos bajo el paradigma de la tectónica de placas. Por su parte, el tratamiento de la Biología se centra en la teoría celular, cuyo papel unificador alcanza a toda la disciplina; el conocimiento de la herencia biológica y la transmisión de la información genética, con aplicaciones e implicaciones de gran alcance social y la Teoría de la Evolución, que da sentido a toda la Biología. Finalmente, se vuelve a retomar el estudio de los ecosistemas desde un enfoque dinámico, analizando las necesidades energéticas de los seres vivos y la interdependencia entre los organismos y el medio fisicoquímico, relacionándolo con la comprensión de los problemas medioambientales.

En todos los cursos, los contenidos que tienen que ver con las formas de construir la ciencia, el trabajo experimental, el lenguaje propio de la ciencia y las actitudes científicas y hacia la ciencia y su aprendizaje, se presentan en un bloque común y en algún caso, con el resto de los bloques de contenidos con los que están más relacionados. Se remarca así su papel común, en la medida en que son contenidos que se relacionan igualmente con todos los bloques y que habrán de desarrollarse de la forma más integrada posible con el conjunto de los contenidos del curso.

Además de que estos contenidos comunes deben desarrollarse en cada bloque temático, se refuerza su presencia con la realización de al menos un proyecto de investigación por curso relacionado con alguno de los bloques temáticos que se trabajan en el mismo. Este bloque reforzará los contenidos capaces de garantizar un adecuado desempeño en el ámbito investigativo.

3.1.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

3.1.3.1.– 1.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Realizar, con ayuda de un guion, investigaciones y prácticas de laboratorio o de campo, aplicando la metodología y las estrategias propias del trabajo científico, valorando su ejecución e interpretando los resultados.

2) Utilizar correctamente el vocabulario científico expresándose en un contexto preciso y adecuado a su nivel.

3) Formarse una opinión propia, expresarse con precisión y argumentar sobre situaciones problema, buscando, seleccionando e interpretando información de carácter científico.

4) Seleccionar y categorizar el material básico de laboratorio haciendo correcto uso del mismo.

5) Relacionar las ideas científicas con los avances tecnológicos y en otros campos, reconociendo que permiten una mejora de la calidad de vida.

6) Analizar la estructura del Sistema Solar ubicando la posición de la Tierra en el mismo.

7) Describir las características de los movimientos de la Tierra, la Luna y el Sol, relacionándolas con las estaciones, día y noche, eclipses y mareas.

8) Investigar problemas relacionados con la atmósfera, su contaminación y sus repercusiones, recabando información y aportando medidas que contribuyan a su solución.

9) Investigar problemas relacionados con el agua y su uso sostenible, recabando información y aportando medidas que contribuyan a su solución.

10) Reconocer y categorizar las propiedades y características de los minerales y de las rocas más frecuentes en la Tierra y del entorno próximo, utilizando claves sencillas para su identificación, y reconociendo sus aplicaciones más frecuentes.

11) Describir las funciones comunes a todos los seres vivos, reconociendo que están constituidos por células y que llevan a cabo funciones vitales que les diferencian de la materia inerte.

12) Aplicar criterios de clasificación de los seres vivos, utilizando claves dicotómicas u otros medios y relacionando los organismos más comunes con su grupo taxonómico.

13) Conocer la importancia de la biodiversidad y la necesidad de proteger las especies amenazadas realizando pequeñas investigaciones en su entorno próximo.

3.1.3.2.– 3.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Realizar, con ayuda de un guion, investigaciones y prácticas de laboratorio o de campo, aplicando la metodología y las estrategias propias del trabajo científico, valorando su ejecución e interpretando los resultados.

2) Utilizar correctamente el vocabulario científico expresándose en un contexto preciso y adecuado a su nivel.

3) Formarse una opinión propia, expresarse con precisión y argumentar sobre situaciones problema, buscando, seleccionando e interpretando información de carácter científico.

4) Seleccionar y categorizar el material básico de laboratorio haciendo correcto uso del mismo.

5) Relacionar las ideas científicas con los avances tecnológicos y en otros campos, reconociendo que permiten una mejora de la calidad de vida.

6) Reconocer la unidad estructural y funcional de los seres vivos, identificando a partir de la teoría celular las células procariótica, eucariótica vegetal y animal.

7) Identificar a partir del conocimiento del concepto de salud y enfermedad, los factores que los determinan.

8) Reconocer la importancia de hábitos y estilos de vida saludables en el mantenimiento de los órganos, aparatos y sistemas implicados en la nutrición usando ejemplos y situaciones prácticas.

9) Reconocer hábitos y estilos de vida saludables relacionados con las funciones de relación y locomoción humanas analizando situaciones contextualizadas al entorno próximo.

10) Tomar decisiones responsables respecto a su sexualidad y la de las personas que le rodean conociendo los aspectos básicos del funcionamiento de la sexualidad y reproducción humana, y los hábitos de higiene y prevención de enfermedades de transmisión sexual.

11) Analizar las causas que dan lugar a diferentes relieves relacionándolas con los procesos geológicos externos que los modelan.

12) Analizar algunos relieves característicos, relacionándolos con las manifestaciones de la dinámica interna terrestre.

13) Reconocer la importancia de la intervención humana en el modelado y transformación del paisaje y el relieve investigando sobre sus efectos.

14) Realizar investigaciones sencillas sobre algún ecosistema del entorno cercano identificando los componentes, los factores desencadenantes de desequilibrios y valorando la importancia de su protección y conservación.

3.1.3.3.– 4.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Realizar, con ayuda de un guion, investigaciones y prácticas de laboratorio o de campo, aplicando la metodología y las estrategias propias del trabajo científico, valorando su ejecución e interpretando los resultados.

2) Utilizar correctamente el vocabulario científico expresándose en un contexto preciso y adecuado a su nivel.

3) Formarse una opinión propia, expresarse con precisión y argumentar sobre situaciones problema, buscando, seleccionando e interpretando información de carácter científico.

4) Seleccionar y categorizar el material básico de laboratorio haciendo correcto uso del mismo.

5) Relacionar las ideas científicas con los avances tecnológicos y en otros campos, reconociendo que permiten una mejora de la calidad de vida.

6) Determinar las analogías y diferencias en la estructura de las células procariota y eucariota, interpretando las relaciones evolutivas entre ellas.

7) Reconocer las características del ciclo celular y formular los principales procesos que tienen lugar en la mitosis y la meiosis señalando las diferencias principales entre ellas, así como su significado biológico.

8) Comparar los tipos y la composición de los ácidos nucleicos, relacionándolos con sus funciones.

9) Formular los principios básicos de Genética Mendeliana, resolver problemas prácticos de Genética en diversos tipos de cruzamientos e investigar la transmisión de determinados caracteres en nuestra especie aplicando las Leyes de Mendel.

10) Reconocer y describir diferentes técnicas de Ingeniería genética distinguiendo sus aplicaciones y valorando sus implicaciones.

11) Identificar las pruebas de la evolución comparando lamarckismo, darwinismo y neodarwinismo, y subrayando las controversias científicas, sociales y religiosas que suscitó.

12) Interpretar algunos fenómenos y estructuras geológicas asociados al movimiento de la litosfera utilizando la teoría de la Deriva Continental interna de la Tierra y la teoría de la tectónica de placas.

13) Analizar las relaciones entre los componentes de un ecosistema y los factores ambientales, evaluando su importancia en el mantenimiento de su equilibrio y regulación.

14) Interpretar la evolución natural de los ecosistemas a la luz de los procesos dinámicos que se producen de los mismos.

15) Describir los principales problemas medioambientales resultado de la actividad humana, examinándolos desde la perspectiva del desarrollo sostenible y valorando las razones de ciertas actuaciones individuales y colectivas para evitar el deterioro del medio ambiente.

3.2.– FÍSICA Y QUÍMICA.

3.2.1.– OBJETIVOS DE ETAPA.

Los objetivos de etapa de la materia Física y Química son los siguientes:

1) Utilizar el conocimiento científico interpretando tanto algunos fenómenos naturales como los producidos por la actividad humana, para analizar críticamente las interacciones de la ciencia y la tecnología con la sociedad y el medioambiente y participar activa y responsablemente en pro del desarrollo sostenible.

2) Identificar, plantear y resolver problemas y realizar pequeñas investigaciones, aplicando tanto de manera individual como cooperativa estrategias coherentes con los procedimientos de las ciencias tales como formular hipótesis explicativas, obtener datos y extraer de ellos resultados y conclusiones que permitan emitir juicios, distinguiendo la mera opinión de la evidencia basada en pruebas concretas, para abordar de una manera contextualizada situaciones reales de interés personal o social y poder tomar decisiones responsables.

3) Obtener información sobre temas científicos, utilizando distintas fuentes tanto analógicas como digitales, y emplearla, valorando su contenido y juzgando su validez para fundamentar, orientar y elaborar trabajos sobre temas científicos y adoptar actitudes personales críticas y fundamentadas sobre los mismos.

4) Interpretar de manera activa y crítica los mensajes que contienen información referida a las ciencias y producir mensajes científicos utilizando adecuadamente el lenguaje oral y escrito, así como otros sistemas de notación y representación para comunicarse de forma precisa y poder dar explicaciones y argumentaciones en el ámbito de las ciencias.

5) Construir esquemas explicativos de la realidad, utilizando los conceptos, principios, estrategias, valores y actitudes científicas tanto para interpretar los principales fenómenos naturales, como para analizar críticamente los desarrollos y aplicaciones científicas y tecnológicas más relevantes en nuestra sociedad.

6) Utilizar el conocimiento de la naturaleza de la Ciencia, su carácter tentativo y creativo, apreciando los grandes debates superadores de dogmatismos y las revoluciones científicas a lo largo de la historia para comprender y valorar la importancia del conocimiento científico en la evolución cultural de la humanidad, en la satisfacción de sus necesidades y en la mejora de sus condiciones de vida.

3.2.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDOS.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes a 2.º, 3.º y 4.º de Educación Secundaria Obligatoria se agrupan en los siguientes bloques temáticos:

2.º de Educación Secundaria Obligatoria:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias y a todos los bloques temáticos de esta materia.

Bloque 2. La materia y sus propiedades.

Bloque 3. Los cambios en la materia: cambios de posición, cambios térmicos, cambios ópticos y sonoros.

Bloque 4. Fuerzas y cambios.

Bloque 5. La energía y los cambios.

Bloque 6. Proyecto de investigación.

3.º de Educación Secundaria Obligatoria:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias y a todos los bloques temáticos de esta materia.

Bloque 2. Unidad de estructura de la materia: la naturaleza corpuscular de la materia, la estructura de la materia.

Bloque 3. Los cambios químicos.

Bloque 4. Electricidad y sociedad.

Bloque 5. Proyecto de investigación.

4.º de Educación Secundaria Obligatoria:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias y a todos los bloques temáticos de esta materia.

Bloque 2. Los movimientos y sus causas: cinemática, dinámica, astronomía y gravitación universal.

Bloque 3. Profundización en el estudio de los cambios: transferencia de energía.

Bloque 4. Reacciones químicas y su importancia: estructura del átomo y enlaces químicos, reacciones químicas, química y sociedad.

Bloque 5. Proyecto de investigación.

Partiendo del tratamiento integrado de los conocimientos científicos en la etapa anterior en Ciencias de la Naturaleza, en la Educación Secundaria Obligatoria se diferencian ya desde el primer curso, de forma tal que en primer curso se han abordado los conocimientos científicos de Biología y Geología y en segundo curso se abordan los de Física y Química, en la medida en que exigen un mayor grado de profundidad en las ideas y en las relaciones que se ponen de manifiesto. Sin embargo, esta diferenciación no debe ocultar la importancia que tiene resaltar lo común y lo global en el aprendizaje científico; y ello por varias razones: porque la experiencia con el medio natural suele ser global e integra casi siempre aspectos variados, porque la actuación sobre dicho medio no distingue entre las distintas ciencias y porque los procedimientos para la construcción del conocimiento son básicamente comunes. Hay que tener presente además, que las disciplinas científicas compartimentan el estudio de la realidad y que sus fronteras quiebran arbitrariamente la sistemicidad y la multidimensionalidad de los fenómenos. El conocimiento de un todo no es la suma de conocimientos de sus partes. Por ello, para abordar problemas socioambientales se hace imprescindible construir canales de colaboración con otras materias del currículo, en especial con Biología y Geología pero también con Ciencias Sociales y Tecnología, para poner sus saberes al servicio de la comprensión y tratamiento de problemas complejos.

Para secuenciar se ha tenido en cuenta el carácter no obligatorio del cuarto curso para esta materia. Por ello se debe garantizar una alfabetización científica en todos los aspectos básicos relacionados con esta materia al finalizar tercer curso. Por este motivo tanto en segundo como en tercer curso el tratamiento de los conceptos será cualitativo y experimental, dejando para 4.º curso de ESO y para Bachillerato aspectos cuantitativos y más académicos.

En cada curso, los bloques de contenidos se entienden como un conjunto de saberes relacionados, que permiten la organización en torno a problemas estructurantes de interés que sirven de hilo conductor para su secuenciación e interrelación, lo que facilita un aprendizaje integrador.

Los conceptos de materia y diversidad, cambios y energía son los hilos conductores en un primer momento, con un tratamiento fundamentalmente macroscópico y descriptivo para favorecer un acercamiento experiencial al conocimiento inicial de la realidad natural. Más tarde, por su mayor complejidad, se trata la unidad de estructura y organización en la materia y se comienza la explicación de sus cambios a través de la introducción de los diversos tipos de interacción y de las teorías científicas fundamentales.

En el segundo curso el hilo conductor es el estudio de las propiedades de la materia y sus cambios. Se inicia estudiando las propiedades de la materia y analizando la diversidad de la misma para pasar a continuación a encontrar las regularidades que nos permitan una primera clasificación de dicha diversidad. A continuación se estudian los cambios de la materia y la introducción del concepto de energía como motor de los mismos, lo cual nos permite acercarnos a una primera explicación cualitativa de aquellos desde un enfoque claramente globalizador. Igualmente se introduce el concepto de fuerza, sus tipos y algunas aplicaciones.

Otros criterios que se han tenido en cuenta al seleccionar y secuenciar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales han sido el carácter obligatorio de esta materia en segundo y tercer curso, el diferente nivel de desarrollo cognitivo del alumnado y el objetivo de favorecer una progresiva familiarización con la cultura científica así como desarrollar actitudes positivas hacia la ciencia y el trabajo científico. Por todo ello, en el tercer curso se analiza la unidad de la materia subyacente bajo la diversidad analizada en los cursos anteriores y se completa para una parte del alumnado su alfabetización científica con la explicación de los cambios más importantes aportada por los modelos y teorías científicas: la teoría atómico-molecular para los cambios físico-químicos. Así, en Física y Química se introducen los primeros modelos interpretativos de la estructura de la materia llegando hasta los modelos atómicos más sencillos, lo cual permite explicar las propiedades macroscópicas de la materia así como sus cambios físicos y químicos. Finalmente se completa el curso con el tratamiento de las relaciones de la Ciencia con la Tecnología, la Sociedad y el Medio Ambiente: la corriente eléctrica, su producción, uso y relación con el desarrollo científico y tecnológico así como con la problemática ambiental desde el punto de vista físico-químico.

La Física y Química del cuarto curso incluye, por una parte, el estudio del movimiento, las fuerzas y la energía desde el punto de vista mecánico, lo que permite mostrar el difícil surgimiento de la ciencia moderna y su ruptura con visiones simplistas de sentido común. Por otra parte, se inicia el estudio de la Química orgánica, como nuevo nivel de organización de la materia, fundamental en los procesos vitales. Por último, se profundiza en la estructura del átomo y sus enlaces así como en las reacciones químicas, analizando las contribuciones de la Química a un desarrollo sostenible.

En todos los cursos, los contenidos que tienen que ver con las formas de construir la ciencia, el trabajo experimental, el lenguaje propio de la ciencia y las actitudes científicas y hacia la ciencia y su aprendizaje, se presentan en un bloque común y en algún caso, con el resto de los bloques de contenidos con los que están más relacionados. Se remarca así su papel común, en la medida en que son contenidos que se relacionan igualmente con todos los bloques y que habrán de desarrollarse de la forma más integrada posible con el conjunto de los contenidos del curso.

Además de que estos contenidos comunes deben desarrollarse en cada bloque temático, se refuerza su presencia con la realización de al menos un proyecto de investigación por curso relacionado con alguno de los bloques temáticos que se trabajan en cada curso. Este bloque reforzará los contenidos capaces de garantizar un adecuado desempeño en el ámbito investigativo.

3.2.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

3.2.3.1.– 2.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Realizar, con ayuda de un guion, investigaciones y prácticas de laboratorio o de campo, aplicando la metodología y las estrategias propias del trabajo científico, valorando su ejecución e interpretando los resultados.

2) Utilizar correctamente el vocabulario científico expresándose en un contexto preciso y adecuado a su nivel.

3) Formarse una opinión propia, expresarse con precisión y argumentar sobre situaciones problema, buscando, seleccionando e interpretando información de carácter científico.

4) Seleccionar y categorizar el material básico de laboratorio haciendo correcto uso del mismo.

5) Relacionar las ideas científicas con los avances tecnológicos y en otros campos, reconociendo que permiten una mejora de la calidad de vida.

6) Identificar y describir las propiedades generales y específicas de la materia y relacionarlas con su naturaleza y sus aplicaciones, realizando experiencias sencillas sobre las propiedades de la materia.

7) Justificar las propiedades de los diferentes estados de agregación de la materia y sus cambios de estado, usando el modelo cinético-molecular.

8) Analizar sistemas materiales especificando el tipo de sustancia y el tipo de mezcla de que se trata.

9) Distinguir entre cambios físicos y químicos mediante la realización de experiencias sencillas que pongan de manifiesto si se forman o no nuevas sustancias.

10) Interpretar los cambios de posición de los cuerpos en la vida cotidiana utilizando los conceptos científicos adecuados.

11) Resolver problemas aplicando los conocimientos sobre la temperatura y su medida, el equilibrio térmico y los efectos del calor sobre los cuerpos.

12) Explicar fenómenos naturales referidos a la transmisión de la luz y del sonido reproduciendo experimentalmente algunos de ellos y teniendo en cuenta sus propiedades.

13) Reconocer el papel de las fuerzas como causa de los cambios en el estado de movimiento y de las deformaciones, indicando ejemplos de las mismas en la naturaleza y en la vida cotidiana.

14) Utilizar el concepto cualitativo de energía explicando su papel en las transformaciones que tienen lugar en nuestro entorno.

15) Reconocer la importancia y repercusiones para la sociedad y el medio ambiente de las diferentes fuentes de energía renovables y no renovables justificando la necesidad de adoptar conductas compatibles con el desarrollo sostenible.

3.2.3.2.– 3.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Realizar, con ayuda de un guion, investigaciones y prácticas de laboratorio o de campo, aplicando la metodología y las estrategias propias del trabajo científico, valorando su ejecución e interpretando los resultados.

- 2) Utilizar correctamente el vocabulario científico expresándose en un contexto preciso y adecuado a su nivel.
- 3) Formarse una opinión propia, expresarse con precisión y argumentar sobre situaciones problema, buscando, seleccionando e interpretando información de carácter científico.
- 4) Seleccionar y categorizar el material básico de laboratorio haciendo correcto uso del mismo.
- 5) Relacionar las ideas científicas con los avances tecnológicos y en otros campos, reconociendo que permiten una mejora de la calidad de vida.
- 6) Describir propiedades de la materia en sus distintos estados de agregación y utilizar el modelo cinético-molecular para interpretarlas, diferenciando la descripción macroscópica de la interpretación con modelos.
- 7) Justificar la diversidad de sustancias que existen en la naturaleza y que todas ellas están constituidas de unos pocos elementos utilizando la hipótesis atómico-molecular y los primeros modelos atómicos valorando la importancia que tienen algunas sustancias para la vida.
- 8) Describir la estructura del átomo utilizando el modelo planetario de Rutherford.
- 9) Identificar la posición de los elementos químicos más representativos de la Tabla Periódica relacionándola con sus propiedades y su tendencia a formar uniones con otros elementos.
- 10) Describir las reacciones químicas como cambios macroscópicos de unas sustancias en otras y representarlas con ecuaciones químicas, justificándolas desde la teoría atómico-molecular y valorando la importancia de obtener nuevas sustancias y de proteger el medioambiente.
- 11) Producir e interpretar fenómenos eléctricos cotidianos realizando experiencias sencillas, utilizando el modelo de carga eléctrica, y valorando las repercusiones de la electricidad en el desarrollo científico y tecnológico y en las condiciones de vida de las personas.

3.2.3.3.– 4.º de Educación Secundaria Obligatoria.

- 1) Realizar, con ayuda de un guion, investigaciones y prácticas de laboratorio o de campo, aplicando la metodología y las estrategias propias del trabajo científico, valorando su ejecución e interpretando los resultados.
- 2) Utilizar correctamente el vocabulario científico expresándose en un contexto preciso y adecuado a su nivel.
- 3) Formarse una opinión propia, expresarse con precisión y argumentar sobre situaciones problema, buscando, seleccionando e interpretando información de carácter científico.
- 4) Seleccionar y categorizar el material básico de laboratorio haciendo correcto uso del mismo.
- 5) Relacionar las ideas científicas con los avances tecnológicos y en otros campos, reconociendo que permiten una mejora de la calidad de vida.
- 6) Resolver situaciones problemáticas relacionadas con movimientos fácilmente observables en la vida real utilizando magnitudes, unidades y las funciones matemáticas que las representan.
- 7) Explicar la idea de fuerza como causa de los cambios de movimiento reconociendo las principales fuerzas presentes en la vida cotidiana.

8) Interpretar fenómenos naturales y aplicaciones tecnológicas relacionadas con los fluidos, realizando experiencias sencillas y utilizando los principios de la hidrostática.

9) Interpretar la atracción entre cualquier objeto de los que componen el Universo, la fuerza peso y el movimiento de los satélites artificiales utilizando la ley de la gravitación universal.

10) Explicar las transformaciones energéticas de la vida diaria aplicando el principio de conservación de la energía y reconociendo el trabajo, calor y las ondas como formas de transferencia de energía.

11) Describir la estructura del átomo utilizando los modelos atómicos más representativos.

12) Identificar las características de los elementos químicos más representativos de la tabla periódica relacionándolas con su comportamiento químico al unirse con otros elementos.

13) Justificar la gran cantidad de compuestos orgánicos existentes y la importancia de las macromoléculas en los seres vivos basándose en las características del carbono.

14) Explicar las reacciones químicas y sus aspectos energéticos así como los factores de los que depende la velocidad de los procesos químicos, aplicando algunas leyes de los cambios químicos y realizando algunos cálculos estequiométricos.

15) Explicar la importancia de la industria química en el bienestar de la sociedad, estudiando el papel que algunas industrias han tenido en el desarrollo de la sociedad moderna y relacionándolo con las consecuencias ambientales.

3.3.– CULTURA CIENTÍFICA.

3.3.1.– OBJETIVOS.

Los objetivos de etapa de la materia Cultura Científica son los siguientes:

1) Utilizar el conocimiento científico, analizando críticamente la influencia que la ciencia y la tecnología tienen en la vida y salud de las personas, así como las interacciones con la sociedad y el medio ambiente, para formarse opiniones basadas en evidencias científicas y participar activa y responsablemente en cuestiones de interés científico-social.

2) Identificar, plantear y resolver problemas y realizar pequeñas investigaciones, aplicando tanto de manera individual como cooperativa estrategias coherentes con los procedimientos de las ciencias en el análisis de las relaciones de la ciencia y la tecnología con la sociedad y el medio ambiente, para abordar de una manera contextualizada situaciones reales de interés personal o social y poder tomar decisiones responsables.

3) Obtener información sobre temas científicos, utilizando distintas fuentes tanto analógicas como digitales, y emplearla, valorando su contenido y juzgando su validez para fundamentar, orientar y elaborar trabajos sobre temas científicos y adoptar actitudes personales críticas y fundamentadas sobre los mismos.

4) Interpretar de manera activa y crítica los mensajes que contienen información referida a las ciencias y producir mensajes científicos utilizando adecuadamente el lenguaje oral y escrito, así como otros sistemas de notación y representación para comunicarse de forma precisa y poder dar explicaciones y argumentaciones en el ámbito de las ciencias.

5) Construir esquemas explicativos de la realidad, utilizando los conceptos, principios, estrategias, valores y actitudes científicas tanto para interpretar su entorno cotidiano, como para analizar críticamente los desarrollos y aplicaciones científicas y tecnológicas más relevantes en nuestra sociedad.

6) Utilizar el conocimiento de la naturaleza de la Ciencia, su carácter tentativo y creativo, apreciando los grandes debates superadores de dogmatismos y las revoluciones científicas a lo largo de la historia para comprender y valorar la importancia del conocimiento científico en la evolución cultural de la humanidad, en la satisfacción de sus necesidades y en la mejora de sus condiciones de vida.

3.3.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDO.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes a 4.º de Educación Secundaria Obligatoria se agrupan en los siguientes bloques temáticos:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias y a todos los bloques temáticos de esta materia.

Bloque 2. El universo.

Bloque 3. Calidad de vida.

Bloque 4. Avances tecnológicos y su impacto ambiental.

Bloque 5. Innovación. Nuevos materiales.

Bloque 6. Proyecto de investigación.

La ciencia es una de las grandes construcciones teóricas de la humanidad, su conocimiento forma al individuo, le proporciona capacidad de análisis y de búsqueda de la verdad. La ciencia forma parte del acervo cultural de la humanidad y, de hecho, cualquier cultura pasada ha apoyado sus avances y logros en los conocimientos científicos que se iban adquiriendo y que eran debidos al esfuerzo y a la creatividad humana.

Tanto la ciencia como la tecnología son pilares básicos del bienestar de las naciones y ambas son necesarias para que un país pueda enfrentarse a los nuevos retos y a encontrar soluciones para ellos. La educación científica es la base necesaria para el compromiso público con estos desafíos.

El desarrollo social, económico y tecnológico de un país, su posición en un mundo cada vez más competitivo y globalizado, así como el bienestar de los ciudadanos en la sociedad de la información y del conocimiento del siglo XXI, dependen directamente de su formación intelectual y, entre otras, de su cultura científica.

En la vida diaria estamos en continuo contacto con palabras y situaciones que nos afectan directamente como la dieta equilibrada, las enfermedades, la manipulación y producción de alimentos (vacas locas, parásitos en los pescados, dioxinas en los pollos...). Por otra parte, los medios de comunicación, nos hablan constantemente de alimentos transgénicos, clonaciones, fecundación in vitro, terapia génica, trasplantes, investigación con embriones congelados, terremotos, erupciones volcánicas, problemas de sequía, inundaciones, Plan Hidrológico Nacional, animales en peligro de extinción, etcétera. Se requiere por tanto que la sociedad tenga una cultura científica básica que le permita entender el mundo actual; es decir, alcanzar la alfabetización científica de los ciudadanos.

Para ello es necesario poner al alcance de todos los ciudadanos esa cultura científica imprescindible y buscar elementos comunes en el saber que todos deberíamos compartir. El reto para una sociedad democrática es que la ciudadanía tenga conocimientos suficientes para tomar decisiones reflexivas y fundamentadas sobre temas científico-técnicos de incuestionable trascendencia social y poder participar democráticamente en la sociedad para avanzar hacia un futuro sostenible para la humanidad.

Esta materia aporta al alumnado una determinada forma de acercarse a los problemas, de analizarlos, de obtener conclusiones, unos criterios que ayuden a diferenciar entre opiniones personales y conclusiones de una investigación, entre describir e interpretar, entre ciencia y pseudociencia. Asimismo, le aporta también la capacidad para construir una argumentación sólida con un lenguaje preciso, y en la que se establezcan relaciones entre estas ideas expuestas y las conclusiones finales, la capacidad para leer e interpretar gráficas, para establecer correlaciones entre las variables implicadas o para buscar regularidades y formular preguntas en torno a ellas. Por último, le otorga una visión más clara de la utilidad social del conocimiento científico y de la conveniencia de establecer ciertos controles sociales y en suma, motivos para interesarse por las ciencias y para hacerse mejores usuarios de la información científica.

Así, esta materia ha de servir para superar el desafecto hacia la ciencia que sienten algunos de los estudiantes y el bloqueo consecuente que a veces les genera. Se trata de abordar la ciencia en contexto, de acercar la ciencia de las aulas a los asuntos científicos de interés social. Para ello es fundamental que la aproximación a la misma sea funcional, y trate de responder a interrogantes sobre temas de índole científica y tecnológica con gran incidencia social. No se puede limitar a suministrar respuestas, por el contrario ha de aportar los medios de búsqueda y selección de información, de distinción entre información relevante e irrelevante, de existencia o no de evidencia científica, etc. En definitiva, deberá ofrecer a los estudiantes la posibilidad de aprender a aprender, lo que les será de gran utilidad para su futuro en una sociedad sometida a grandes cambios, fruto entre otros de las revoluciones científico-tecnológicas.

Por ello esta materia se vincula tanto a la Educación Secundaria Obligatoria como al Bachillerato. La materia de Cultura Científica de 4.º de Educación Secundaria Obligatoria establece la base de conocimiento científico sobre temas como el universo, los avances tecnológicos, la salud, la calidad de vida y los nuevos materiales. Para 1.º de Bachillerato se dejan cuestiones algo más complejas, como la formación de la Tierra y el origen de la vida, la genética, los avances biomédicos y, por último, un bloque dedicado a lo relacionado con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

3.3.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

- 1) Realizar investigaciones y prácticas de laboratorio o de campo, aplicando la metodología y las estrategias propias del trabajo científico, valorando su ejecución e interpretando los resultados.
- 2) Utilizar correctamente el vocabulario científico expresándose en un contexto preciso y adecuado a su nivel.
- 3) Formarse una opinión propia, expresarse con precisión y argumentar sobre situaciones problema, buscando, seleccionando e interpretando información de carácter científico.
- 4) Seleccionar y categorizar el material básico de laboratorio haciendo correcto uso del mismo.
- 5) Realizar un estudio sobre las contribuciones de la ciencia en diferentes campos, reconociendo que permiten una mejora de la calidad de vida y una mitigación de los problemas ambientales.

6) Describir y explicar el origen y organización del Universo y del sistema solar, diferenciando las explicaciones científicas de aquellas basadas en opiniones o creencias.

7) Comprender el concepto integral de salud y diferenciar los tipos de enfermedades más frecuentes, analizando la explicación y tratamiento de la enfermedad que se ha hecho a lo largo de la Historia y valorando las aportaciones de la ciencia a la salud individual y social.

8) Describir las características y tratamiento de las principales enfermedades tales como cáncer, diabetes, enfermedades cardiovasculares y enfermedades mentales, consumo de drogas etc., analizando sus causas y valorando la importancia de adoptar medidas preventivas que eviten los contagios, que prioricen los controles médicos periódicos y los estilos de vida saludables sociales y personales.

9) Identificar los principales problemas ambientales y analizar las causas que los provocan y los factores que los intensifican, reconociendo sus posibles consecuencias, argumentando sobre la necesidad de una gestión sostenible de la Tierra, y siendo conscientes de la importancia de la sensibilización y el compromiso de la ciudadanía.

10) Realizar estudios sencillos y presentar conclusiones sobre aspectos relacionados con ciertos materiales, tanto nuevos como tradicionales, explicando sus aplicaciones e influencia en el desarrollo de la humanidad así como analizando los problemas ambientales relacionados con la fabricación, el uso y el deterioro de los mismos.

3.4.– CIENCIAS APLICADAS A LA ACTIVIDAD PROFESIONAL.

3.4.1.– OBJETIVOS.

Los objetivos de etapa de la materia Ciencias aplicadas a la actividad profesional son los siguientes:

1) Utilizar el conocimiento de las aportaciones de la Ciencia y la Tecnología en la conservación, preservación y protección de los recursos naturales, incorporando herramientas de prevención que fundamenten un uso sostenible de los recursos, para participar activa y responsablemente en pro del desarrollo sostenible.

2) Utilizar el conocimiento de los diferentes tipos de agentes contaminantes, provenientes de la actividad industrial, agrícola o de producción de energía, valorando el impacto medioambiental que producen para proponer iniciativas encaminadas a conservar y mejorar el medioambiente.

3) Trabajar de manera adecuada en el laboratorio, conociendo la organización así como las técnicas de trabajo más habituales en él, seleccionando y utilizando el material específico más adecuado para cada una de ellas, conociendo y respetando las normas de seguridad e higiene y utilizando los equipos de protección necesarios en cada caso, para abordar de una manera contextualizada casos prácticos reales y poder tomar decisiones responsables.

4) Utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación, aplicándolas de forma pertinente y correcta, para la búsqueda de información y para recoger, seleccionar, procesar y presentar la información obtenida, así como para el manejo de programas de experimentación y experimentos asistidos por ordenador.

5) Construir esquemas explicativos de la realidad, utilizando estrategias que le permitan seleccionar e integrar los conocimientos y procedimientos adquiridos, para interpretar su entorno cotidiano desde una perspectiva científica así como para analizar críticamente los desarrollos y aplicaciones científicas y tecnológicas más relevantes en nuestra sociedad.

6) Utilizar el conocimiento del concepto de I+D+i, su evolución y los organismos que la fomentan, describiendo su importancia para la fabricación de nuevos materiales o productos, diseño de nuevos procesos, sistemas de producción así como de su mejora tecnológica, para valorar la incidencia que tiene en la mejora de la competitividad de los distintos sectores productivos, sobre todo los existentes en su entorno cercano.

7) Utilizar el conocimiento de algunas de las principales aplicaciones científicas en diferentes actividades profesionales, analizando las aportaciones de las diferentes disciplinas científicas en las mismas, para comprender que la ciencia es una actividad social compleja y valorar la importancia del conocimiento científico en la evolución cultural de la humanidad, en la satisfacción de sus necesidades y en la mejora de sus condiciones de vida.

3.4.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDO.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes a 4.º de Educación Secundaria Obligatoria se agrupan en los siguientes bloques temáticos:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias y a todos los bloques temáticos de esta materia.

Bloque 2. Técnicas instrumentales básicas.

Bloque 3. Aplicaciones de la ciencia en la conservación del medio ambiente.

Bloque 4. Investigación, desarrollo e innovación (I+D+i).

Bloque 5. Proyecto de investigación.

El conocimiento científico capacita a las personas para que puedan aumentar el control sobre su salud y mejorarla, y así mismo les permite comprender y valorar el papel de la ciencia y sus procedimientos en el bienestar social.

El conocimiento científico, como un saber integrado que es, se estructura en distintas disciplinas. Una de las consecuencias de lo anteriormente expuesto es la necesidad de, conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia y valorar críticamente los hábitos sociales en distintos ámbitos. En este contexto, la materia de Ciencias aplicadas a la actividad profesional, puede ofrecer la oportunidad a los estudiantes de aplicar, en cuestiones prácticas y cotidianas y cercanas, los conocimientos adquiridos en otras materias a lo largo de los cursos anteriores como pueden ser los de Física, Química, Biología o Geología.

Es importante que al finalizar la Educación Secundaria Obligatoria, los estudiantes hayan adquirido conocimientos procedimentales en el área científica, sobre todo en técnicas experimentales. Esta materia les aportará una formación experimental básica y contribuirá a la adquisición de una disciplina de trabajo en el laboratorio, respetando las normas de seguridad e higiene así como valorando la importancia de utilizar los equipos de protección personal necesarios en cada caso.

Esta materia proporciona una orientación general a los estudiantes sobre los métodos prácticos de la Ciencia, sus aplicaciones a la actividad profesional, los impactos medioambientales que conlleva así como operaciones básicas de laboratorio relacionadas. Esta formación les aportará una base muy importante para abordar en mejores condiciones los estudios de formación profesional en las familias: agraria, industrias alimentarias, química, sanidad, vidrio y cerámica, etc.

El tratamiento de toda la materia debe ser eminentemente práctico, reforzándose y valorando en gran medida el trabajo en equipo, así como la exposición oral y defensa de los resultados obtenidos en los trabajos realizados. Por otro lado deben utilizarse las TIC tanto como herramienta de trabajo para la exposición de resultados y trabajos de indagación, para la profundización y ampliación de la información, como para el correcto manejo de programas de simulación y experimentación.

Los contenidos se presentan en 5 bloques. El bloque 1 recoge los contenidos relacionados con las competencias básicas transversales y que son comunes a todas las áreas y materias, así como también aquellos comunes a todos los bloques de esta materia.

El bloque 2 está dedicado al trabajo en el laboratorio, siendo importante que los estudiantes conozcan la organización de un laboratorio, los materiales y sustancias que van a utilizar durante las prácticas, haciendo mucho hincapié en el conocimiento y cumplimiento de las normas de seguridad e higiene, así como la correcta utilización de los mismos. Los estudiantes realizarán ensayos de laboratorio que les permitan ir conociendo las técnicas instrumentales básicas. Es importante que manipulen y utilicen los materiales y reactivos con total seguridad.

Se procurará que los estudiantes puedan obtener en el laboratorio sustancias con interés industrial, de forma que establezcan una relación entre la necesidad de investigar en el laboratorio y aplicarlo después a la industria. Una vez finalizado el proceso anterior es interesante que conozcan el impacto medioambiental que provoca la industria durante la obtención de dichos productos, valorando las aportaciones que a su vez también hace la ciencia para mitigar dicho impacto incorporando herramientas de prevención que fundamenten un uso y gestión sostenible de los recursos.

El bloque 3 está dedicado a la ciencia y su relación con el medioambiente. Su finalidad es que los estudiantes conozcan los diferentes tipos de contaminantes ambientales, su origen y efectos sobre el medioambiente, así como el tratamiento de estos contaminantes y residuos generados. La parte teórica debe ir combinada con realización de prácticas de laboratorio que permitan al alumnado tanto conocer cómo se pueden tratar estos contaminantes, como utilizar las técnicas aprendidas.

El bloque 4 es el más novedoso para los estudiantes y debería trabajarse combinando los aspectos teóricos con los de indagación, utilizando las TIC, que constituirán una herramienta muy potente para que el alumnado pueda conocer los últimos avances en este campo tanto a nivel mundial, estatal y sobre todo en su Comunidad.

Todos los países procuran, en la medida de sus posibilidades, potenciar las actividades ligadas a la I+D+i a través de políticas de apoyo (subvenciones, deducciones, préstamos bonificados etc.), debido a que un alto nivel en el ciclo de investigación y desarrollo implica una mayor fortaleza de las empresas, dado que sus productos o procesos se diferencian positivamente de los de la competencia. Además, muchas de las actividades son potencialmente generadoras de avances sociales en forma de calidad de vida, mejora del medio ambiente, la salud, etc. De todo lo anteriormente expuesto podemos deducir que nuestros estudiantes deben estar perfectamente informados sobre las posibilidades que se les pueden abrir en un futuro próximo y del mismo modo deben de poseer unas herramientas procedimentales, actitudinales y cognitivas que les permitan emprender con éxito las rutas profesionales que se les ofrezcan.

Los estudiantes serán los futuros impulsores de estas políticas si desde bien temprano se les concientia de la importancia que la I+D+i tiene en el tejido productivo, creando productos y servicios con alto valor añadido, puesto que hoy por hoy no podemos competir en precio con la

fabricación que se realiza en los países emergentes, pero sí lo podemos hacer con el diseño, la calidad del producto y en general con la innovación.

Finalmente el bloque 5 pretende que los estudiantes sean capaces de realizar un Proyecto de investigación sobre alguno de los contenidos del currículo para poner en práctica su familiarización con la metodología científica.

3.4.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

1) Identificar y manipular correctamente los materiales y productos con los que se trabaja en el laboratorio, respetando y cumpliendo las normas de seguridad e higiene aprendidas.

2) Elegir y manejar el instrumento de medida adecuado para determinar el valor de las diferentes magnitudes, así como utilizar las técnicas más adecuadas en cada caso, teniendo en cuenta la precisión, idoneidad y sensibilidad del instrumento de medida y calculando el error cometido en dicha medida.

3) Aplicar métodos de observación, recogida de datos, análisis y extracción de conclusiones basados en modelos científicos, expresándose con precisión y argumentando de forma razonada en base a evidencias científicas.

4) Realizar investigaciones y prácticas de laboratorio o de campo, aplicando la metodología y las estrategias propias del trabajo científico, valorando su ejecución e interpretando los resultados.

5) Identificar algunas de las principales aplicaciones científicas en diferentes actividades profesionales, reconociendo la estrecha relación actual entre la ciencia y las diversas actividades profesionales productivas y de servicios.

6) Analizar el impacto ambiental y la contaminación generada por el desarrollo de una actividad profesional o productiva, valorando el efecto que producen los agentes contaminantes en la atmósfera, suelo y agua e indicando las acciones que se deberían adoptar para minimizarlo.

7) Identificar los diferentes tipos de residuos que se generan en una determinada actividad, indicando las soluciones para su gestión, almacenamiento, reciclaje y eliminación según el producto de que se trate.

8) Explicar la incidencia de la I+D+i en la mejora de la productividad, en el aumento de la competitividad en el mercado global y en la promoción del desarrollo sostenible, utilizando para ello un ejemplo de proyecto innovador.

9) Investigar sobre los distintos tipos de innovación de productos y procesos, estudiando ejemplos de empresas punteras en innovación, valorando la aportación de los organismos y administraciones a los planes de desarrollo de I+D+i.

10) Realizar un estudio sobre la aplicación del conocimiento científico a la actividad profesional, empleando adecuadamente las TIC en la búsqueda, selección y proceso de la información necesaria.

4.– COMPETENCIA TECNOLÓGICA.

4.1.– TECNOLOGÍA.

4.1.1.– OBJETIVOS DE ETAPA.

Los objetivos de etapa de la Tecnología son los siguientes:

1) Detectar un problema tecnológico y diseñar y planificar la solución al mismo, buscando y seleccionando información en diversas fuentes para que, aplicando el conjunto de saberes científicos y tecnológicos, se puedan resolver o mejorar situaciones del entorno, fomentando la actitud de emprendizaje desde el propio contexto.

2) Analizar objetos y sistemas del ámbito tecnológico de forma metódica, comprendiendo su funcionamiento y la mejor forma de usarlos y controlarlos, para entender las razones de su fabricación y de uso así como para extraer información aplicable a otros ámbitos.

3) Representar y simular mediante canales y herramientas adecuados las soluciones técnicas previstas o realizadas, utilizando para ello simbología y vocabulario correctos, así como recursos gráficos adecuados, a fin de explorar su viabilidad y alcance e intercambiar información sobre las mismas.

4) Manejar con soltura y responsabilidad elementos tecnológicos del entorno, proponiendo opciones de mejora o alternativas de uso, contrastando, si fuera necesario, diversas fuentes, con el fin de resolver situaciones habituales en diversos contextos.

5) Realizar, bien en el ámbito físico o en el virtual, la solución a un problema tecnológico, elaborando, en su caso, el programa de control necesario, teniendo presente las normas de seguridad y ergonomía y llevando a cabo continuas realimentaciones para acercar lo elaborado a las condiciones planteadas.

6) Evaluar el proceso de trabajo seguido así como el producto obtenido, siendo conscientes del bagaje acumulado, comprobando la calidad y funcionamiento del resultado respecto a las condiciones propuestas, además de las repercusiones de la propia actividad en el medio natural y social, para asegurar que el problema tecnológico ha sido resuelto y poder proyectar un nuevo ciclo de mejora.

4.1.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDOS.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes a 4.º de Educación Secundaria Obligatoria se agrupan en los siguientes bloques temáticos:

1.º a 3.º de Educación Secundaria Obligatoria:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias.

Bloque 2. Entorno virtual del aprendizaje.

Bloque 3. Resolución de problemas tecnológicos.

Bloque 4. Exploración y comunicación técnica.

Bloque 5. Recursos científicos y técnicos.

Bloque 6. Técnicas de fabricación. Materiales y herramientas.

Bloque 7. Tecnología de control. Robótica. Programación.

4.º de Educación Secundaria Obligatoria:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias.

Bloque 2. Electrónica.

Bloque 3. Tecnología de la comunicación.

Bloque 4. Instalaciones en viviendas.

Bloque 5. Exploración y comunicación técnica.

Bloque 6. Programación y control. Robótica.

Bloque 7. Neumática e hidráulica.

Bloque 8. Tecnología y sociedad.

El bloque «Tecnologías de la información y la comunicación» hace referencia a la tecnología que emplea el alumnado en su aprendizaje. No se trata solo del equipo informático: tableta, ordenador portátil, teléfono inteligente, tabléfono, etc. Los contenidos de este bloque aluden también a todo el espacio virtual definido por el centro educativo, su intranet, LMS, u otros que implican cuentas, perfiles, etc., que el alumnado debe gestionar para poder interactuar con docentes y compañeros. Se incluyen también conceptos básicos de informática y procedimientos de mantenimiento de sus equipos, medidas de protección, comportamiento en la red, etc.

Tratado como metodología, pero también como bloque de contenidos, la resolución de problemas tecnológicos debe entenderse como una secuencia de fases de distinta índole, cada una caracterizada por diferentes actuaciones, que habrán de converger en el resultado buscado. El alumnado debe hacerse consciente de la unidad latente tras las diferentes fases, la intención que hay detrás de ellas de forma que, de manera natural, las aplique en sus desarrollos tecnológicos posteriores. En los tres primeros cursos de la ESO se plantean en este bloque cuestiones relativas a las diferentes niveles de soluciones tecnológicas, la utilidad personal o colectiva de los objetos, su coste, la incidencia en el medio de su producción y uso, etc.

Un bloque de gran relevancia es el de la exploración y comunicación técnica; los contenidos incluidos en él aluden a la necesidad de transmitir, intercambiar y comunicar ideas del dominio tecnológico. En unos casos formará parte de una discusión que busca la solución más idónea, en otros serán precisos planos, información técnica, para que otros materialicen lo pergeñado. Para unas circunstancias bastarán dibujos, esquemas, hechos a mano alzada, cálculos aproximados; en otros casos se requerirá una delineación y normalización para garantizar interpretaciones adecuadas. Se podrá emplear la asistencia del ordenador a la hora de realizar dibujos, simulaciones del comportamiento de circuitos o sistemas, incluso se podrán implementar en el dominio físico, 3D, objetos para que puedan ser testeados en aras a afinar el diseño definitivo.

La vinculación entre la ciencia y la tecnología es cada vez más firme, por esta razón se incluye un bloque de contenidos, recursos científicos y técnicos, donde se presentan aquellos conocimientos que el alumno o alumna deberá poner en acción para continuar con el desarrollo específico de que se trate. El bagaje técnico, que se enriquece con cada experiencia tanto en el taller como con el ordenador, va coadyuvando hacia soluciones más adecuadas y sofisticadas.

Las técnicas de fabricación, indispensables en la materialización de soluciones para la mayoría de los problemas tecnológicos, se tratan en un bloque específico de contenidos. La aparición del producto es la fase más deseada por el alumnado, bien sea un programa que consiga el comportamiento propuesto, o un objeto o sistema físicos. El manejo de herramientas conlleva una exigencia de atención y autodisciplina para garantizar la seguridad. Las soluciones supondrán seleccionar materiales adecuados, y accesibles, que se trabajarán con las herramientas apropiadas a cada caso. Las técnicas van desde las más tradicionales hasta las que se van poco a poco generalizando, como es el caso de la fabricación aditiva, AM.

El bloque de tecnología de control, robótica y programación, ineludible en la era del control, presenta la evolución de este hasta convertirse en control programado. Los discentes, que en algún caso se habrán iniciado en la programación en la enseñanza primaria, profundizarán en ella desde el primer curso, comprobando cómo un contexto se puede controlar desde un programa que ellos mismos habrán diseñado. La robótica, en su acepción más amplia, se caracteriza por su riqueza tecnológica, en ella convergen la mecánica, la electrónica y la programación.

La electrónica se intercala en el bloque de recursos científicos y técnicos, de 1.º a 3.º de la ESO. En 4.º curso, sin embargo, se plantea de modo más formal, con problemas que están centrados en su contenido, compitiendo tanto a la electrónica analógica como la digital.

Las tecnologías de la comunicación. Al igual que en el apartado anterior, puede tratarse en el bloque de recursos científicos de 1.º a 3.º de la ESO, mientras que es bloque específico en 4.º. Se plantea Internet de las cosas, IoT, con la realización de una aplicación práctica que muestre el sentido de estos desarrollos y la incidencia en el modo de vida actual.

Las instalaciones de viviendas, se trata de un bloque de 4.º de la ESO, todo tipo de instalaciones con las que los jóvenes interactúan normalmente en el medio doméstico. Cuenta con un apartado analítico y otro referente a esquemas y características de los elementos que los componen. En cursos anteriores es posible plantear algún problema a resolver en este contexto, dado el carácter de aprendizaje básico para cualquier ciudadano o ciudadana.

Programación y control. La inserción de una placa de control en un desarrollo tecnológico modifica notablemente el nivel del mismo. Este bloque de contenidos de 4.º de la ESO plantea justamente eso. La selección de la placa, hay varias opciones en el mercado, debería hacerse teniendo presentes criterios de prestaciones: número y tipo de entradas y salidas; posibilidad de movilidad del contexto; entorno de programación, gráfico o por código, más o menos compatible con sistemas operativos, etc.

Neumática e hidráulica, bloque de 4.º de la ESO. Los modos de control empleando fluidos distintos al electrónico están más extendidos en el ámbito industrial que en el doméstico, aunque haya algunos ejemplos en este también. Se hará necesaria una introducción al comportamiento físico de estos fluidos, a las variables que convergen y a los operadores típicos del circuito neumático. Si no existiera dotación para implementar los circuitos se puede recurrir a programas simuladores y también a visitas a empresas en las que se emplean estas tecnologías.

Tecnología y sociedad, aparece como bloque de contenidos tanto para 1.º-3.º como para 4.º de la ESO. En este último curso se profundiza en temas relativos a la utilidad de los desarrollos tecnológicos, las necesidades, o no, que satisfacen; se catapultan el pensamiento crítico del alumnado respecto a aspectos relacionados con el mercado, el ciclo de vida de los productos, así como las repercusiones sobre el medio ambiente y el social, de la actividad tecnológica.

4.1.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

4.1.3.1.– 1.º a 3.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Distinguir las etapas de un proceso tecnológico, describiéndolas, y realizando los trabajos adecuados en cada una de ellas.

2) Diseñar una solución adecuada a un problema definido aplicando de forma pertinente los conocimientos técnicos y científicos.

3) Analizar las repercusiones que sobre el medio ambiente y el ser humano conlleva la producción, el uso y el desecho de objetos y sistemas, manteniendo una actitud consecuente con la sostenibilidad del medio.

4) Manejar el entorno virtual empleado por el alumnado en su aprendizaje de manera eficiente, evitando disfunciones.

5) Identificar los elementos constitutivos de un sistema, objeto o programa, explicando la relación entre ellos así como el funcionamiento global.

6) Documentar con la simbología y vocabulario pertinentes las diferentes etapas de trabajo utilizando herramientas de comunicación y expresión adecuadas que permitan el análisis y evaluación de todo el proceso.

7) Realizar las operaciones técnicas previstas en un plan de trabajo, utilizando los recursos materiales y organizativos con criterios de economía, seguridad y respeto al medio ambiente y valorando las condiciones del entorno de trabajo.

8) Utilizar distintos materiales en la construcción de un conjunto justificando su elección.

9) Implementar montajes apoyándose en varias tecnologías.

10) Evaluar el trabajo desarrollado, durante el proceso y al final del mismo, detectando las posibles desviaciones respecto al diseño inicial y estableciendo las correcciones oportunas.

4.1.3.2.– 4.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Planificar la realización de la solución tecnológica adaptada a un problema detectado, participando responsablemente dentro de un equipo de trabajo.

2) Analizar las repercusiones que sobre el medio ambiente y el ser humano conlleva la producción, el uso y el deshecho de objetos y sistemas, manteniendo una actitud consecuente con la sostenibilidad del medio.

3) Analizar objetos y sistemas tecnológicos, recogiendo información relevante de los mismos.

4) Explicar el funcionamiento de un objeto o sistema tecnológico interpretando la información técnica, los procedimientos y la simbología normalizada relativos al mismo.

5) Transmitir la información asociada a las diferentes etapas de trabajo, documentándola mediante el lenguaje adecuado.

6) Emplear recursos tecnológicos utilizándolos como ayuda en la resolución de situaciones en su entorno.

7) Implementar circuitos empleando materiales, herramientas, operadores e instrumentos de medida adecuados.

8) Evaluar el trabajo desarrollado, durante el proceso y al final del mismo, detectando las posibles desviaciones respecto al diseño inicial y estableciendo las correcciones oportunas.

4.2.– TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN.

4.2.1.– OBJETIVOS.

Los objetivos del área de las Tecnologías de la Información y Comunicación son los siguientes:

1) Diseñar y desarrollar entornos web para publicar contenidos digitales, aplicando estándares de accesibilidad en la publicación de la información, utilizando medios que posibiliten la interacción y formatos que faciliten la inclusión de elementos multimedia, para comunicar productos o servicios.

2) Generar y modificar elementos multimedia o propios de la web, que cumplan con las especificaciones dadas, aplicando técnicas adecuadas a cada tipo y respetando la propiedad intelectual de las fuentes utilizadas, a fin de dar solución al problema planteado.

3) Diseñar programas y desarrollar soluciones, utilizando entornos de programación, para resolver problemas que tengan una relevancia reconocible.

4) Instalar y configurar aplicaciones desarrollando conductas de seguridad activa y pasiva tanto para asegurar sistemas informáticos interconectados y abiertos a Internet como para posibilitar una adecuada protección de los datos personales.

5) Analizar las propias necesidades en términos de uso de recursos digitales para elegir la herramienta más adecuada a la finalidad que se persigue, evaluando de forma crítica las posibles soluciones y las herramientas digitales.

6) Participar activamente, manejando diferentes aplicaciones de trabajo colaborativo en Internet, en redes sociales virtuales como emisores y receptores de información para fomentar iniciativas comunes, adoptando las actitudes de respeto y colaboración que posibiliten la creación de producciones colectivas.

4.2.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDOS.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes a 4.º de Educación Secundaria Obligatoria se agrupan en los siguientes bloques temáticos:

Bloque 1. Se recogen los contenidos comunes a todas las materias curriculares, que son fundamentales para el desarrollo de todas las competencias básicas transversales.

Bloque 2. Abarca todo lo referente a la seguridad en la red, el desarrollo de la identidad digital y la protección de la privacidad en los entornos virtuales.

Bloque 3. Gestión de sistemas operativos, configuración y conexión de dispositivos, seguridad informática y a la resolución de problemas técnicos sencillos.

Bloque 4. Abarca los principios de la Programación, y las bases iniciales del diseño de APP para dispositivos móviles.

Bloque 5. Contempla la creación, publicación y difusión de contenidos a través de plataformas web.

La materia curricular de las TIC, Tecnologías de la Información y Comunicación, en este nivel de 4.º de la ESO, además de afianzar la Competencia básica transversal para la comunicación Digital, está estrechamente vinculada a la Competencia Tecnológica, en tanto que va enfocada a detectar problemas de interés común y diseñar soluciones tecnológicas digitales, planificando y desarrollando nuevos productos o servicios que resuelvan esas situaciones, y comunicando los resultados, a fin de continuar con procesos de mejora en el uso de las tecnologías digitales para el aprendizaje.

La Competencia Digital, definida desde el Marco Europeo DIGCOMP como «el uso creativo, crítico, eficaz y seguro de las tecnologías digitales para el aprendizaje, el ocio, la inclusión y participación en la sociedad» abarca conocimientos, habilidades y actitudes de los ámbitos competenciales siguientes: Información, Comunicación, Creación de Contenidos, Seguridad y Resolución de Problemas.

Los bloques de contenidos curriculares específicos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como tal, se trabajarán en la materia de Tecnología común de 1.º a 3.º de la ESO. Por otro lado, los procedimientos y las actitudes relacionadas con la competencia digital en general, se han debido trabajar y evaluar en la Educación Primaria y durante la Educación Secundaria, como competencia transversal integrada en todas las áreas y materias curriculares.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, la materia curricular de las Tecnologías de la Información y la Comunicación del nivel 4.º de la ESO está planteada para reforzar los contenidos de los ámbitos competenciales de «la Creación de Contenidos, la Seguridad y la Resolución de Problemas»; haciendo hincapié en el rol que los aprendices tendrán que ejercer como productores de recursos, antes que usuarios de recursos. De esta manera, se propone el diseño de alguna aplicación para dispositivos móviles que respondan a intereses o problemas cercanos a la vida cotidiana de los discentes, y sobre todo, el desarrollo de un entorno web para la publicación de los contenidos creados.

4.2.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

1) Acceder a servicios de intercambio y publicación de información digital con criterios de seguridad, privacidad y uso responsable.

2) Adoptar conductas de seguridad activa y pasiva en la protección de datos y en el intercambio de información.

3) Realizar pequeños programas de aplicación (APP para dispositivo móvil) en un lenguaje de programación concreto respondiendo a problemas reales.

4) Elaborar y publicar contenidos en la web integrando adecuadamente información textual, numérica, sonora y gráfica.

5.– COMPETENCIA SOCIAL Y CÍVICA.

5.1.– GEOGRAFÍA E HISTORIA.

5.1.1.– OBJETIVOS DE ETAPA.

Los objetivos de etapa de la materia de Geografía e Historia son los siguientes:

1) Reconocerse a sí mismos como personas únicas y complejas, identificando las propias cualidades y limitaciones, tomando conciencia de los rasgos culturales que les identifican como

miembros de la sociedad vasca, haciéndolo compatible con la pertenencia a otros grupos, con el fin de participar, desde una identidad bien definida y asumida, activa y comprometida, en la mejora de la sociedad.

2) Identificar y localizar a diferentes escalas los elementos básicos que caracterizan al medio físico, partiendo de la realidad más próxima y observando las interacciones que se dan entre ellos, para comprender cómo condicionan la vida humana y a su vez, cómo son modificados por la acción del hombre, y crear con ello una conciencia sensible a los problemas sociales y medioambientales que se generan.

3) Identificar los acontecimientos y procesos históricos más relevantes para el País Vasco desde el ámbito más cercano al mundial, situándolos en el tiempo y el espacio; para adquirir una perspectiva propia y global de la evolución histórica de la humanidad y una conciencia crítica sobre su propia capacidad para generar cambios.

4) Recopilar datos históricos, utilizando categorías de orientación temporal (pasado, presente y futuro); posiciones relativas en el tiempo (sucesión, simultaneidad, diacronía, sincronía); duraciones (factuales, coyunturales, estructurales, fenómenos de duración corta, media o larga); medida del tiempo (unidades temporales, tiempo y cronología histórica) para ordenar y sintetizar la evolución histórica de las sociedades.

5) Valorar y respetar el patrimonio natural, cultural, lingüístico, artístico, histórico y social propio y ajeno, apreciándolo como un derecho de los individuos y pueblos a su identidad, así como fuente de disfrute; asumiendo las responsabilidades que supone su defensa, conservación y mejora, para contribuir desde el ámbito propio al desarrollo individual y colectivo de la humanidad.

6) Conocer las estructuras organizativas y el funcionamiento de las sociedades democráticas, identificando los valores y principios fundamentales en los que se basan; utilizando los Derechos Humanos como referente universal para la elaboración de juicios sobre las acciones y situaciones propias de la vida personal y social, mostrándose solidario con los pueblos, grupos sociales y personas privados de sus derechos o de los recursos económicos necesarios, denunciando actitudes y situaciones discriminatorias e injustas, con el fin de propiciar una participación consciente, responsable y crítica en las mismas.

7) Conocer la organización política y el funcionamiento de las instituciones de la Unión Europea, identificando los valores y principios fundamentales en los que se basan, y mostrando una actitud crítica y razonada ante sus carencias, para comprender que la Unión Europea es el marco de relación y de participación de los diversos pueblos, estados y regiones de Europa e incidir en la mejora de su funcionamiento.

8) Conocer los problemas actuales de las sociedades contemporáneas, analizando sus posibles raíces histórico-sociales, evaluando las distintas realidades y situaciones a fin de elaborar un juicio personal crítico y razonado sobre los mismos, y promover y emprender actuaciones alternativas eficaces, a diferentes escalas, para mejorar las relaciones entre las personas, los diferentes grupos sociales, así como el uso responsable de los recursos naturales.

9) Identificar los procesos y mecanismos que rigen los fenómenos sociales analizando las relaciones entre hechos sociales, políticos, económicos y culturales, utilizando este conocimiento para comprender la pluralidad de causas que explican la evolución de las sociedades actuales y obtener una visión razonada y crítica de la Historia, para como ciudadanos incidir socialmente en su mejora.

10) Aplicar los recursos conceptuales, las técnicas y procedimientos básicos de trabajo característicos de las ciencias sociales, y utilizar un vocabulario propio del área con precisión y rigor, realizando pequeños trabajos monográficos e investigaciones individuales o en grupo, para indagar en los orígenes y la evolución histórica del País Vasco, de ámbitos cercanos y del mundo.

11) Realizar tareas de grupo y participar en discusiones y debates con una actitud constructiva, abierta, responsable, crítica y tolerante, fundamentando adecuadamente sus opiniones y propuestas; valorando la discrepancia y diálogo como una vía necesaria para la solución de los problemas y conflictos humanos y sociales y desarrollando técnicas de trabajo en grupo a fin de alcanzar tanto un logro creativo común, como una integración positiva en una sociedad donde prima la interacción de la persona y grupo.

12) Obtener información de carácter geográfico e histórico, planificando, seleccionando y relacionando información verbal, gráfica, icónica, estadística y cartográfica, procedente de fuentes diversas, incluidas las que proporciona los medios de comunicación y las tecnologías de la información y de la comunicación, para elaborar una síntesis y en su caso, saber comunicar los resultados obtenidos a los demás de manera organizada e inteligible.

5.1.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDOS.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes a 1.º, 2.º, 3.º y 4.º de Educación Secundaria Obligatoria se agrupan en los siguientes bloques temáticos:

1.º de Educación Secundaria Obligatoria:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias y a todos los bloques temáticos de esta materia.

Bloque 2. La tierra y los medios naturales: la acción humana sobre los mismos.

Bloque 3. El pasado histórico. Las sociedades prehistóricas, primeras civilizaciones y edad antigua.

Bloque 4. Expresiones culturales.

2.º de Educación Secundaria Obligatoria:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias y a todos los bloques temáticos de esta materia.

Bloque 2. El espacio humano. Población y sociedad.

Bloque 3. El pasado histórico. La sociedad medieval.

3.º de Educación Secundaria Obligatoria:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias y a todos los bloques temáticos de esta materia.

Bloque 2. El espacio humano. Organización económica, social y política.

Bloque 3. El pasado histórico. El estado moderno.

4.º de Educación Secundaria Obligatoria:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias y a todos los bloques temáticos de esta materia.

Bloque 2. Bases históricas de la sociedad actual.

Bloque 3. Grandes conflictos del siglo XX y XXI.

Bloque 4. El mundo actual.

Bloque 5. Organización política y espacio geográfico.

Bloque 6. Arte, cultura y ciencia en la actualidad. Los medios de comunicación.

En todos los cursos de la materia de Geografía e Historia, este apartado, se inicia con un primer bloque denominado Contenidos comunes. En él se recogen procedimientos y actitudes relacionados con las competencias básicas transversales y con la competencia básica específica social y cívica.

La presencia en el currículo de este bloque inicial tiene como finalidad resaltar que estos contenidos, se deben considerarse el marco en el que habrían de desarrollarse todos los demás.

Tanto en los aspectos geográficos, históricos y/o socio-culturales, los ámbitos territoriales de referencia van desde lo más cercano a lo más alejado del alumno. Así se configura un itinerario espacial que abarca el País Vasco, España, Europa y el mundo.

Además, el estudio de las sociedades a lo largo del tiempo se organiza con un criterio cronológico a lo largo de toda la etapa.

En primer curso se aborda, en general, el estudio de los paisajes naturales, tanto desde la interacción entre sus componentes como de las interrelaciones de éstos con los grupos humanos en la configuración del territorio, con referencia espacial al ámbito mundial y, con mayor, profundidad, a los espacios del País Vasco, España y Europa. Así mismo, se pone en valor la biodiversidad del planeta y la toma de conciencia para contribuir a su conservación.

Este curso se centra en la evolución de las sociedades históricas desde sus orígenes hasta la Edad Media. En este marco se resaltan los aspectos en los que puede reconocerse más claramente la evolución de las sociedades, así como aquellos cuya aportación, vista desde la perspectiva temporal, puede resultar más significativa en la configuración de las sociedades actuales.

En el segundo curso se contempla el estudio de la población, de los comportamientos y tendencias demográficas y de sus consecuencias.

La estructura y los rasgos culturales de las sociedades actuales, en especial la vasca, la española y la europea. La forma de vida en las ciudades y en el campo y la caracterización de los espacios rural y urbano.

En este curso continúa el análisis de la evolución histórica, desde las sociedades medievales hasta la configuración del Estado moderno. Dando especial relevancia a la configuración plural del territorio peninsular en la Edad Media, a la monarquía hispánica y la conquista y colonización de América, así como a la situación del País Vasco en este período histórico.

En tercer curso, se estudian las actividades económicas y la configuración de espacios y paisajes que generan las mismas. Se analiza la organización política y el espacio geográfico de los

grandes ámbitos geopolíticos y económicos, así como las transformaciones y problemas emergentes en un mundo interdependiente y globalizado.

En la vertiente histórica se aborda, en este curso, el desarrollo y la consolidación plena (en todos sus aspectos: político, económico, social y cultural) del Estado Moderno y de las monarquías autoritarias en distintos ámbitos espaciales: el País Vasco, España y Europa principalmente. Se hace hincapié en que se trata de una época caracterizada por grandes cambios y plagada de conflictos y enfrentamiento de todo tipo, destacando, entre ellos, los de carácter religioso.

El cuarto curso pone el acento en la evolución y caracterización de las sociedades actuales. Se analizan las bases históricas de la sociedad actual y las transformaciones económicas, políticas y sociales producidas desde el siglo XVIII hasta la primera década del siglo XXI.

Se hace hincapié en conocer e interpretar el orden político y económico mundial actual, los procesos de integración, los cambios sociales, los centros de poder y los focos de tensión, las nuevas tendencias artísticas, etc.

Así mismo, se aborda la configuración del Estado democrático en España, su concreción en la Comunidad Autónoma del País Vasco y su pertenencia a la Unión Europea.

5.1.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

5.1.3.1.– 1.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Comprometerse responsablemente en proyectos de mejora de la realidad social y de defensa de la naturaleza, como resultado de opciones adoptadas reflexiva y críticamente a partir de argumentos de interés personal y/o colectivo.

2) Entender las diversas etapas de la historia de la humanidad y el proceso de hominización.

3) Identificar los rápidos cambios sociales, económicos, políticos, tecnológicos, etc., que provocan las revoluciones, en el proceso evolutivo de la Humanidad.

4) Describir las aportaciones de las primeras civilizaciones históricas a la evolución histórica de la Humanidad y a la civilización occidental.

5) Identificar y valorar las manifestaciones artísticas más importantes tanto en su entorno como en ámbitos espaciales más alejados para apreciar la contribución de todas las culturas al desarrollo artístico de la humanidad.

6) Utilizar distintas unidades cronológicas para representar gráficamente el tiempo histórico y las nociones de cambio y permanencia, aplicándolas a distintas épocas y ámbitos territoriales.

7) Diferenciar los rasgos más relevantes y originales que caracterizan a algunas de las primeras civilizaciones históricas y comprender su influencia en la formación de las sociedades actuales.

8) Apreciar y valorar el patrimonio histórico, artístico, cultural y natural propio y de otras culturas como medio para respetarlo y conservarlo.

9) Interpretar de forma precisa representaciones cartográficas de distintas características y escalas para obtener información sobre el espacio representado en ellas.

10) Localizar en un mapa los elementos básicos que configuran los espacios y paisajes naturales del País Vasco, España y Europa, identificando los rasgos geográficos que predominan en cada uno de ellos, así como en la generalidad del planeta.

11) Identificar, describir y valorar los diferentes impactos de la acción humana sobre el medio natural y su deterioro, realizando debates en los que se analicen causas y efectos de los mismos, aportando medidas y conductas necesarias para limitarlos, tanto localmente como globalmente, y para implicarse activa y responsablemente en la promoción de prácticas conservacionistas.

12) Participar, de forma constructiva, responsable y solidaria, en la realización de actividades y trabajos de grupo, orientados tanto a la ejecución compartida de tareas académicas y actividades lúdicas, como a la realización de proyectos de intervención social en los grupos de pertenencia.

13) Buscar, registrar y tratar de forma adecuada informaciones sociales diversas (históricas, y económicas) recurriendo a las fuentes más adecuadas al objeto perseguido (bibliográficas, documentales, materiales, etc.), incluido el recurso a las Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación.

14) Planificar y realizar individualmente o en grupo, con un mínimo de rigor y sistematización, pequeños trabajos monográficos, sobre diferentes temas de relevancia social, utilizando diferentes fuentes de información.

15) Obtener datos de distintas fuentes de información de contenido geográfico o histórico, comunicando a otros de forma correcta, oral y por escrito, la información obtenida en ellas.

5.1.3.2.– 2.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Utilizar conceptos básicos de demografía para comprender los comportamientos de la población.

2) Analizar los rasgos característicos de las sociedades actuales del País Vasco, de España y de Europa, apreciando la variedad de grupos sociales que las configuran y valorando críticamente el aumento de la diversidad que genera la inmigración.

3) Establecer correlaciones significativas entre indicadores económicos por un lado e indicadores demográficos y culturales de diferentes países por otro, dando cuenta de posibles peculiaridades e intentando hipótesis explicativas...

4) Buscar, registrar y tratar de forma solvente informaciones sociales diversas (históricas, demográficas y económicas) recurriendo a las fuentes más adecuadas al objeto perseguido (bibliográficas, estadísticas, documentales, etc.), incluido el recurso a las NTI.

5) Analizar el crecimiento de las áreas rurales y urbanas, la diferenciación funcional del espacio urbano y rural y alguno de los problemas que aparecen en los mismos, aplicando este conocimiento a ejemplos en distintos ámbitos desde el local al mundial.

6) Realizar de forma individual y en grupo, con ayuda del profesor, un trabajo sencillo de carácter descriptivo utilizando fuentes diversas seleccionando la información pertinente, integrándola en un esquema o guion y comunicando los resultados del estudio con corrección y con un vocabulario adecuado.

7) Identificar las causas y consecuencias de hechos y procesos históricos significativos estableciendo conexiones entre ellas y reconociendo la causalidad múltiple que comportan los hechos sociales.

8) Enmarcar la evolución histórica de los territorios del País Vasco, en momentos históricos particularmente relevantes para los mismos, en el contexto de la historia española, europea y mundial, dando cuenta del significado político, económico y cultural de cada uno.

9) Identificar y valorar las manifestaciones artísticas más importantes tanto en su entorno como en ámbitos espaciales más alejados para apreciar la contribución de todas las culturas al desarrollo artístico de la humanidad.

10) Apreciar y valorar el patrimonio histórico, artístico, cultural y natural propio y de otras culturas como medio para respetarlo y conservarlo.

5.1.3.3.– 3.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Identificar los principales agentes e instituciones económicas, las funciones que desempeñan en el marco de una economía cada vez más interdependiente, aplicando este conocimiento al análisis y valoración de algunas realidades económicas cercanas.

2) Caracterizar los principales sistemas de explotación agraria existentes en el mundo, localizando algunos ejemplos representativos de los mismos.

3) Identificar algunas de las características y problemas actuales en la agricultura del País Vasco, España y Europa.

4) Describir las transformaciones que se están produciendo en las actividades, espacios y paisajes industriales, localizando los principales centros de producción en el País Vasco, España, Europa y el mundo.

5) Identificar el desarrollo y la transformación reciente de las actividades terciarias en un marco general y particularmente en el caso del País Vasco, analizando los cambios que debido al desarrollo de éstas se están produciendo, tanto en las relaciones económicas como en las sociales.

7) Conocer y comprender el origen, organización, funcionamiento y principios básicos que fundamentan y caracterizan a las sociedades democráticas, reconociendo su aportación a la mejora de la convivencia entre las personas.

8) Identificar y localizar en los mapas las principales divisiones político-administrativas del País Vasco, España y Europa.

9) Identificar y localizar en distintos tipos de mapas los principales áreas geoeconómicas y culturales del mundo.

10) Describir los rasgos que caracterizan a los principales centros y áreas de actividad económica de los territorios del País Vasco y de España.

11) Identificar por medio de indicadores socioeconómicos, las características de diferentes países y territorios, reconociendo los desequilibrios territoriales existentes entre ellos.

12) Realizar trabajos en grupo describiendo y comparando datos socioeconómicos correspondientes a países desarrollados con los de países en vías de desarrollo.

13) Describir algún caso localizado en el entorno, que muestre las consecuencias medioambientales de las actividades económicas y de los comportamientos individuales y colectivos, discriminando las formas de desarrollo sostenible de las que son nocivas para el medio ambiente, implicándose activa y responsablemente en la promoción de prácticas conservacionistas.

14) Planificar y llevar a cabo individualmente o en grupo, trabajos sencillos y exposiciones orales sobre temas relacionados con las ciencias sociales, comunicando la información pertinente de forma organizada, rigurosa e inteligible, empleando para ello las posibilidades que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación.

15) Elaborar informes y participar en debates sobre cuestiones sociales conflictivas de la vida diaria, así como de su posible origen histórico-social, utilizando con rigor información obtenida de los medios de comunicación o de otras fuentes, manifestando en sus opiniones actitudes de tolerancia, respeto y solidaridad.

16) Distinguir los principales momentos acaecidos en la formación del Estado Moderno destacando las características más relevantes de la monarquía hispánica y del imperio colonial español, y sus relaciones con el País Vasco dentro del contexto europeo durante este período.

5.1.3.4.– 4.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Situar en el tiempo y en el espacio los hechos y procesos históricos más relevantes de la época contemporánea en el País Vasco, España, Europa y el mundo, aplicando los instrumentos adecuados para el estudio de la historia.

2) Identificar las causas y consecuencias de hechos y procesos históricos significativos estableciendo conexiones entre ellas, reconociendo que la multicausalidad es una característica de los hechos históricos y sociales.

3) Explicar las razones del protagonismo europeo en la segunda mitad del siglo XIX identificando los conflictos y problemas que caracterizan a estos años, especialmente los relacionados con la expansión colonial y con las tensiones sociales y políticas.

4) Identificar y caracterizar las distintas etapas de la evolución histórica, política y económica del País Vasco y de España en el contexto europeo, desde finales del siglo XIX, valorando la consolidación de un sistema democrático y la pertenencia a la Unión Europea.

5) Caracterizar y situar en el tiempo y en el espacio las grandes transformaciones y conflictos mundiales que han tenido lugar en el siglo XX aplicando los conocimientos históricos a la comprensión de algunos de los problemas internacionales más destacados de la actualidad.

6) Planificar y realizar trabajos individuales y en grupo sobre algún foco de tensión política o social en el mundo actual, indagando sus antecedentes históricos, analizando las causas y planteando posibles desenlaces, utilizando fuentes de información, pertinentes, incluidas algunas que ofrezcan interpretaciones diferentes o complementarias de un mismo hecho.

7) Analizar críticamente las estructuras organizativas y las formas de funcionamiento habitual de los grupos e instituciones de pertenencia y referencia (familia, escuela, municipio, Comunidad Autónoma, Estado, etc.), aplicando convenientemente los criterios básicos que rigen el funcionamiento de la democracia.

8) Analizar con rigor y con capacidad para la empatía la existencia de conflictos sociales de distinta índole entre personas, entre grupos y entre países, valorándolos como una oportunidad para el progreso y promoviendo el uso de procedimientos pacíficos para resolverlos.

9) Identificar y valorar las manifestaciones artísticas contemporáneas más importantes, tanto de su entorno como de ámbitos espaciales más alejados, analizando la contribución de todas las culturas al desarrollo artístico común de la humanidad y a la creación de un patrimonio mundial que preservar.

10) Participar en debates y exponer opiniones razonadas sobre aspectos de la actualidad, aportando argumentaciones basadas en las ciencias sociales, respetando las opiniones de los otros.

11) Valorar la diversidad cultural como derecho de los pueblos e individuos a su identidad, apreciando la pluralidad de las comunidades sociales y culturales a las que pertenece para participar activamente en ellas adoptando actitudes de tolerancia y respeto.

5.2.– VALORES ÉTICOS.

5.2.1.– OBJETIVOS DE ETAPA.

Los objetivos de etapa de la materia Valores Éticos son los siguientes:

1) Apreciar la condición humana en su dimensión individual y social, aceptando la propia identidad y la de las demás personas con su correspondiente dimensión moral, para respetar las diferencias individuales, el espacio de privacidad y desarrollar una visión ajustada de sí y de las compañeras y compañeros.

2) Utilizar habilidades comunicativas y sociales, así como expresar adecuadamente sentimientos y emociones, mediante la participación en actividades entre iguales, utilizando el diálogo y la mediación para abordar los conflictos.

3) Conocer, asumir y valorar los derechos y responsabilidades que se derivan de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, identificando y aceptando la interdependencia, indivisibilidad y universalidad que los caracteriza y tomándolos como criterio para formular juicios tanto sobre acontecimientos y situaciones sociales como sobre conductas personales y colectivas.

4) Defender la igualdad de derechos y oportunidades de todas las personas, rechazando las situaciones de injusticia y las discriminaciones existentes, especialmente la de género y la violencia que conlleva, así como la que se refiere al origen, etnia, creencias, diferencias personales y sociales, orientación afectivo-sexual o de cualquier otro tipo para lograr una convivencia justa e igualitaria basada en los Derechos Humanos.

5) Conocer y apreciar el modo de vida democrático, la participación en la vida político social y en otras formas de organización como la cooperación, el asociacionismo y el voluntariado, especialmente su referencia en la Comunidad Autónoma del País Vasco en el momento actual de desarrollo histórico, asumiendo los deberes ciudadanos en el mantenimiento y mejora de los bienes comunes y el respeto por la vida para la construcción de un proyecto vital comprometido con un desarrollo social sostenible.

6) Identificar y analizar situaciones de conculcación de los Derechos Humanos producidas por situaciones de violencia estructural (conflictos bélicos, pobreza, desigualdad extrema...), violencia terrorista, violencia de género, violencia entre iguales..., valorando las acciones encaminadas a la consecución de la paz, la libertad, la seguridad y la equidad, como medio para lograr un mundo más justo y solidario.

7) Conocer y analizar teorías éticas, identificando los principales conflictos sociales y morales del mundo actual para desarrollar una actitud crítica ante los modelos y estereotipos que se transmiten a través de los medios de comunicación, de la Red y de otras instituciones sociales como la escuela.

8) Elaborar un discurso ético personal, con su correspondiente criterio moral, analizando las relaciones y características propias de ética y moral, para afrontar situaciones vitales de una perspectiva ecuánime y constructiva.

9) Reconocer la conexión entre justicia y política, analizando su interdependencia y los mecanismos con que se informan una a otra para propiciar la construcción de una ciudadanía que exija la justicia como elemento esencial en la vida democrática.

10) Identificar la relación entre ética, derecho y Derechos Humanos, analizando el papel de los valores éticos y su concreción en el derecho y en los DD.HH. en su dimensión histórica, para disponer de una visión crítica sobre el grado de realización en nuestra sociedad de esos mismos valores.

11) Valorar las relaciones entre ética, ciencia y tecnología, mediante el planteamiento y crítica de situaciones problemáticas surgidas de los avances científicos y tecnológicos, para proponer criterios éticos que posibiliten juicios morales sobre ellas.

5.2.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDOS.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria se agrupan en los siguientes bloques temáticos:

1.º de Educación Secundaria Obligatoria:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias.

Bloque 2. La dignidad de la persona.

Bloque 3. La comprensión, el respeto y la igualdad en las relaciones interpersonales.

2.º de Educación Secundaria Obligatoria:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias.

Bloque 2. La reflexión ética.

Bloque 3. La justicia y la política.

3.º de Educación Secundaria Obligatoria:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias.

Bloque 2. Los valores éticos, el derecho y la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH).

Bloque 3. Los valores éticos y su relación con la ciencia y la tecnología.

4.º de Educación Secundaria Obligatoria:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias.

Bloque 2. La dignidad de la persona.

Bloque 3. La comprensión, el respeto y la igualdad en las relaciones interpersonales.

Bloque 4. La reflexión ética.

Bloque 5. La justicia y la política.

Bloque 6. Los valores éticos, el derecho y la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH).

Bloque 7. Los valores éticos y su relación con la ciencia y la tecnología.

En general, se ha tratado de agrupar los contenidos de acuerdo a un criterio que parte de lo cercano para llegar a lo global, de modo que en el primer curso se aborda la persona y su interrelación con otras personas, entendida como base imprescindible para la elaboración crítica de una ética que se propone desarrollar en el segundo y tercer curso. Lógicamente, el enfoque abarca una extensa panoplia de aspectos de la vida personal, social y pública, entendiendo que la reflexión ética se extiende al conjunto del entorno de cada una de las individualidades y en cualquiera de sus dimensiones: desde las relaciones personales entre iguales hasta la igualdad universal, desde la familia a la sociedad mundial pasando por el centro educativo, la vecindad, el municipio, etc., desde el cuidado de nuestra compañera y compañero de aula hasta la solidaridad global, desde la reclamación de nuestros derechos individuales hasta el compromiso por la defensa de los derechos de todas y todos...

Esta perspectiva incluye proponer diferentes planteamientos éticos que deben tomarse como recursos para que el alumnado pueda desarrollar los criterios de evaluación u objetivos de logro. En este sentido, se ha procurado plantear los contenidos de manera abierta con el fin de que se adapten a contextos diversos y que faciliten el trabajo colaborativo entre el alumnado y el intercambio de experiencias diferenciadas.

Los contenidos del cuarto curso son un compendio de los tres anteriores, enfocados con mayor profundidad. A ello obedece que se introduzcan niveles de reflexión más complejos, tal como la aportación de los conceptos «individuación forzosa» y «cosmopolitismo». La intención es plantear una ética en la era de la «segunda modernidad» que vaya más allá de la dicotomía universalismo-relativismo proponiendo una visión inclusiva de la unidad y la diferencia o, en otras palabras, de «esto y también lo otro» (Ulrich Beck).

Además, se introducen conceptos relacionados con nuestro sistema de bienestar social (estructura y principales servicios); cuál es el papel que desempeñan las Administraciones Públicas, servicios que prestan al conjunto de individuos y su financiación; se introduce una reflexión sobre los impuestos, relacionándolos directamente con los servicios prestados por las Administraciones, y su efecto redistribuidor, la solidaridad y el cumplimiento de las obligaciones fiscales.

5.2.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

5.2.3.1.– 1.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Construir el concepto de persona reconociendo la diversidad individual y su privacidad como una característica más y un hecho positivo.

2) Comprender la evolución de la identidad personal y la especificidad de la adolescencia, describiendo las características de los grupos que forman y la influencia que ejercen sobre sus miembros, con el fin de tomar conciencia de la necesidad que tiene, para seguir creciendo moralmente y pasar a la vida adulta, del desarrollo de su autonomía personal y del control de su conducta.

3) Identificar los conceptos de heteronomía y autonomía, mediante la concepción kantiana de «persona» con el fin de valorar su importancia y aplicarla en la realización de la vida moral.

4) Describir las dimensiones y características básicas de la personalidad y el mecanismo de formación de hábitos, así como el papel que desempeñan.

5) Justificar la importancia que tiene el uso de la razón y la libertad en el ser humano para determinar «cómo quiere ser», eligiendo los valores éticos que desea incorporar a su personalidad.

6) Analizar en qué consiste la inteligencia emocional a través de las aportaciones de Goleman y valorar su importancia en el desarrollo moral del ser humano, siendo capaz de utilizar la introspección para reconocer emociones y sentimientos en su interior, con el fin de mejorar sus habilidades emocionales.

7) Comprender y apreciar la capacidad del ser humano, para influir de manera consciente y voluntaria en la construcción de su identidad, conforme a los valores éticos.

8) Conocer los fundamentos de la dimensión social y moral del ser humano y la relación dialéctica que se establece entre éste y la sociedad, estimando la importancia de una vida social dirigida por los valores éticos.

9) Distinguir los ámbitos de la vida privada y de la vida pública, la primera regulada por la Ética y la segunda por el Derecho, con el fin de identificar los límites de la libertad personal y social.

10) Utilizar la conducta asertiva y las habilidades sociales, con el fin de incorporar a su personalidad valores éticos necesarios en el desarrollo de una vida social más justa.

11) Defender los derechos de las mujeres y su equiparación con los hombres en la realidad diaria (académica, doméstica, laboral, cultural, etc.), rechazar las manifestaciones que las minusvaloren y discriminan y mostrar una actitud activa en contra de la violencia de género.

12) Aceptar y respetar las diferentes orientaciones afectivo sexuales, así como defender en la vida diaria (académica, doméstica, laboral, cultural, etc.) el derecho de las personas a ejercitar aquella orientación que elijan, rechazar las manifestaciones que las minusvaloren y discriminen y mostrar una actitud activa en contra de la violencia ejercida contra ellas.

13) Razonar las motivaciones de las conductas y elecciones en las relaciones interpersonales, comunicarse adecuadamente, con respeto, y practicar el diálogo y la mediación en las situaciones de conflicto.

5.2.3.2.– 2.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Distinguir entre Ética y moral, señalando las semejanzas y diferencias existentes entre ellas y estimando la importancia de la reflexión ética, como un saber práctico necesario para guiar de forma racional la conducta del ser humano hacia su plena realización.

2) Destacar el significado e importancia de la naturaleza moral del ser humano, analizando sus etapas de desarrollo y tomando conciencia de la necesidad que tiene de normas éticas, libre y racionalmente asumidas, como guía de su comportamiento.

3) Establecer el concepto de normas éticas y apreciar su importancia, identificando sus características y la naturaleza de su origen y validez.

4) Explicar las características y la clasificación de las teorías éticas en éticas de fines y éticas procedimentales.

5) Identificar en las sociedades actuales conflictos morales para abordarlos desde las diferentes propuestas éticas.

6) Valorar la relación que existe entre los conceptos de Ética, Política y Justicia, mediante el análisis y definición de estos términos, especialmente en relación a la propuesta de John Rawls.

7) Justificar racionalmente la necesidad de los valores y principios éticos, contenidos en la DUDH, como fundamento universal de las democracias durante los s. XX y XXI, destacando sus características y su relación con los conceptos de «Estado de Derecho» y «división de poderes».

8) Reconocer la necesidad de la participación activa de la ciudadanía en la vida política con el fin de evitar los riesgos de una democracia que viole los derechos humanos.

9) Señalar y apreciar la adecuación de las leyes a los principios éticos defendidos por la DUDH.

10) Conocer los elementos esenciales de la UE, analizando los beneficios recibidos y las responsabilidades adquiridas por los Estados miembros y sus ciudadanas y ciudadanos, con el fin de reconocer su utilidad y los logros que ésta ha alcanzado.

11) Elaborar un discurso social y político fundamentado, crítico y comprometido con los valores de una sociedad democrática.

5.2.3.3.– 3.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Señalar la vinculación que existe entre la Ética, el Derecho y la Justicia, a través del conocimiento de sus semejanzas, diferencias y relaciones, analizando el significado de los términos de legalidad y legitimidad.

2) Explicar el problema de la justificación de las normas jurídicas, mediante el análisis de las teorías del derecho natural o iusnaturalismo, el convencionalismo y el positivismo jurídico, identificando su aplicación en el pensamiento jurídico de algunos filósofos, con el fin de ir conformando una opinión argumentada acerca de la fundamentación ética de las leyes.

3) Analizar el momento histórico y político que impulsó la elaboración de la DUDH y la creación de la ONU, con el fin de entenderla como una necesidad de su tiempo, cuyo valor continúa vigente como fundamento ético universal de la legitimidad del Derecho y los Estados.

4) Interpretar y apreciar el contenido y estructura interna de la DUDH, con el fin de conocerla y propiciar su aprecio y respeto.

5) Comprender el desarrollo histórico de los derechos humanos, como una conquista de la humanidad y estimar la importancia del problema que plantea en la actualidad el ejercicio de los derechos de la mujer y del niño y de la niña en gran parte del mundo, conociendo sus causas y tomando conciencia de ellos con el fin de promover su solución.

6) Evaluar los problemas a los que se enfrenta la aplicación de la DUDH, en la actualidad, apreciando la labor que realizan instituciones y ONGs en la Comunidad Autónoma del País Vasco, que trabajan por la defensa de los derechos humanos, auxiliando a aquéllos y aquéllas que no tienen la oportunidad de ejercerlos.

7) Reconocer el papel e influencia que debe tener la dimensión moral en la ciencia y la tecnología, así como reflexionar sobre la necesidad de establecer límites éticos y jurídicos con el fin de orientar su actividad conforme a los valores defendidos por la DUDH.

8) Utilizar los valores éticos contenidos en la DUDH en el campo científico y tecnológico, con el fin de evitar su aplicación inadecuada y solucionar los dilemas morales que a veces se presentan, especialmente en el terreno de la medicina y la biotecnología.

9) Reconocer que la investigación científica no es neutral, sino que está determinada por intereses políticos, económicos, etc., mediante el análisis de la idea de progreso y su interpretación

tecnocrática, cuando los objetivos que se pretenden no respetan un código ético fundamentado en la DUDH.

10) Explicitar los riesgos inherentes en las tecnologías de la información y la comunicación a través de Internet, tales como el uso que terceras personas puedan hacer de los datos personales, el ciberbullying, sexting, pederastia, etc., invadiendo esferas privadas.

5.2.3.4.– 4.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Explicar, basándose en la DUDH, los principios que deben regir las relaciones entre la ciudadanía y el Estado, con el fin de favorecer su cumplimiento en la sociedad en la que viven.

2) Conocer diversas interpretaciones sobre el actual estadio histórico, la segunda modernidad, y su influencia sobre la construcción del proyecto vital.

3) Explicar en qué consiste la socialización global y su relación con los medios de comunicación globales, valorando sus efectos en la vida y el desarrollo moral de las personas y de la sociedad, reflexionando acerca del papel que deben tener la Ética en la era de la globalización.

4) Debatir la necesidad en el mundo actual de una regulación ética de nuevos campos de acción humana, con el fin de garantizar el cumplimiento de los derechos humanos.

5) Identificar la Ética del Discurso, de Habermas y Apel, como una ética formal, que destaca el valor del dialogo y el consenso en la comunidad, como procedimiento para encontrar normas éticas justas.

6) Analizar las causas que provocan los principales problemas sociales del mundo actual (pobreza, relaciones entre países ricos y pobres, guerras, demografía, degradación ecológica, desaparición de especies, etc.), utilizando de forma crítica la información que proporcionan los medios de comunicación e identificar soluciones comprometidas con la defensa de formas de vida más justas.

7) Aprender la necesidad de las leyes para garantizar el respeto a los derechos humanos y disertar acerca de algunos dilemas morales en los que existe un conflicto entre los deberes éticos, relativos a la conciencia de la persona y los deberes cívicos que le imponen las leyes jurídicas, especialmente los problemas de desobediencia civil y de objeción de conciencia, argumentando racionalmente sus opiniones.

8) Valorar la DUDH como conjunto de ideales irrenunciables, teniendo presente los problemas y deficiencias que existen en su aplicación, especialmente en lo relativo al ámbito económico y social, indicando la importancia de las instituciones y el voluntariado que trabajan por la defensa de los derechos humanos en el mundo, auxiliando a quienes no tienen la oportunidad de ejercerlos.

9) Desarrollar una sensibilidad comprometida con la solidaridad, la empatía y la cercanía hacia las víctimas del terrorismo, la violencia y las vulneraciones de derechos humanos.

10) Identificar criterios que permitan evaluar, de forma crítica y reflexiva, los proyectos científicos y tecnológicos, con el fin de valorar su idoneidad en relación con el respeto a los derechos y valores éticos de la humanidad.

11) Conocer nuestro modelo de estado del bienestar, comparándolo con otros alternativos.

12) Responsabilizarse de forma individual y colectiva en el mantenimiento del estado del bienestar.

5.3.– ECONOMÍA.

5.3.1.– OBJETIVOS.

Los objetivos de etapa de la materia de Economía son los siguientes:

1) Conocer los fundamentos de la ciencia económica y su terminología básica, valorando su repercusión en la vida diaria de empresas y personas físicas, para afrontar las situaciones cotidianas en el ámbito de la economía doméstica y empresarial con la suficiente capacidad y criterio.

2) Describir, analizar e interpretar las características más importantes que configuran la estructura de una empresa, diferenciándolas y valorándolas, para poder conocer los aspectos técnicos y sociales que la identifican.

3) Plantearse alternativas económicas personales, diseñando presupuestos y decidiendo entre consumo o ahorro, para valorar la organización económica de cada uno los instrumentos que el mercado financiero pone a nuestra disposición para llevarla a cabo.

4) Identificar el papel de las Administraciones Públicas en la vida económica de personas y empresas, conociendo su sistema fiscal y su repercusión en el bienestar social, para valorar su papel redistribuidor de la renta y tomar conciencia de nuestras obligaciones fiscales como ciudadanos.

5) Saber interpretar las magnitudes económicas fundamentales, realizando los cálculos matemáticos pertinentes e identificándolas mediante gráficas, para poder comprender las diversas alternativas que pueden elegirse para la resolución de problemas económicos y sociales y el desarrollo sostenible.

6) Valorar las consecuencias de la globalización económica, explicando críticamente sus ventajas e inconvenientes, para poder analizar los hechos económicos contemporáneos en dicho contexto.

5.3.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDO.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes al 4.º curso de la Educación Secundaria Obligatoria se agrupan en los siguientes bloques temáticos:

Bloque 1. Contenidos comunes.

Bloque 2. Ideas económicas básicas.

Bloque 3. Economía y empresa.

Bloque 4. Economía doméstica.

Bloque 5. Economía e ingresos y gastos de las Administraciones Públicas (AA.PP.).

Bloque 6. Economía y magnitudes económicas.

Bloque 7. Economía internacional.

El estudio y la formación en Economía se hacen necesarios en esta etapa de nuestro sistema educativo ya que las relaciones económicas son cada vez más complejas pero, a su vez, cada vez más presentes en la vida cotidiana desde edades más tempranas; así, cualquier ciudadano necesita conocer las reglas básicas que explican los acontecimientos económicos y el lenguaje específico que es utilizado en su entorno. La realidad no puede entenderse correctamente sin

considerar el comportamiento económico de las personas en la búsqueda de la satisfacción de sus necesidades, por muy básico que éste sea a la edad del alumnado al que se orienta esta materia.

El estudio de la economía en esta etapa de la Educación Secundaria ayuda a percibir y conocer el mundo que rodea al alumno, facilita la comprensión de los conceptos utilizados habitualmente en Economía y en el mundo empresarial, potencia las habilidades y destrezas de razonamiento, abstracción e interrelación y proporciona herramientas para examinar de forma crítica la sociedad en la que se desenvuelve. Además contribuye a desarrollar su curiosidad intelectual, su capacidad analítica, el conocimiento de variables como crecimiento, desarrollo, pobreza, formación, riqueza, comercio, fiscalidad, medio ambiente, etc., así como su habilidad de comunicación oral y escrita para explicar y transmitir las ideas y conclusiones con argumentos y evidencias empíricas, su sentido de la ética y respeto al ser humano, así como su capacidad de trabajo, tanto individual como en equipo.

Todo esto es lo que se ha tratado de configurar a través de una serie de contenidos donde se abordan tanto los relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las áreas y materias (Bloque 1) como los específicos de la materia de Economía: «Ideas económicas básicas» (Bloque 2), «Economía y empresa» (Bloque 3), «Economía doméstica» (Bloque 4), «Economía e ingresos y gastos de las Administraciones Públicas» (Bloque 5), «Economía y magnitudes económicas» (Bloque 6) y «Economía internacional» (Bloque 7).

5.3.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

1) Tomar conciencia de los principios básicos de la Economía y de los condicionantes de recursos y necesidades que ello conlleva, valorando el impacto permanente que las decisiones económicas tienen en la vida de los ciudadanos.

2) Conocer y familiarizarse con la terminología económica.

3) Describir las diferentes formas jurídicas de las empresas.

4) Analizar las características principales del proceso productivo.

5) Identificar las fuentes de financiación de las empresas.

6) Determinar para un caso sencillo la estructura de ingresos y costes de una empresa, calculando su beneficio.

7) Realizar un presupuesto personal diferenciando entre los diferentes tipos de ingresos y gastos.

8) Decidir con racionalidad ante las alternativas económicas propias, relacionándolas con el bienestar personal y social, adoptando una actitud positiva hacia el ahorro.

9) Reconocer el funcionamiento básico del dinero y diferenciar los diferentes tipos de cuentas bancarias y de tarjetas emitidas como medios de pago.

10) Analizar la procedencia de las principales fuentes de ingresos y gastos de las Administraciones Públicas (AA.PP.), así como interpretar gráficos donde se muestre dicha distribución, haciendo hincapié en la comprensión de los conceptos de deuda pública y déficit público.

11) Reconocer la importancia que tiene el sistema tributario como instrumento para la redistribución de la renta y estudiar las herramientas de que se sirve para ello.

12) Diferenciar los tributos que afectan a las empresas y a las personas físicas así como la importancia del cumplimiento de las obligaciones fiscales.

13) Diferenciar el sistema fiscal propio de la Comunidad Autónoma del País Vasco con respecto al del territorio común.

14) Saber qué representan magnitudes como tipos de interés, inflación y desempleo e interpretar gráficos vinculados con esos conceptos.

15) Valorar diferentes opciones de políticas macroeconómicas para hacer frente al desarrollo, tanto en su vertiente económica como social.

16) Valorar el impacto de la globalización económica, del comercio internacional y de los procesos de integración económica en la calidad de vida de las personas y el medio ambiente.

5.4.– INICIACIÓN A LA ACTIVIDAD EMPRENDEDORA Y EMPRESARIAL.

5.4.1.– OBJETIVOS.

Los objetivos de etapa de la materia Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial son los siguientes:

1) Fortalecer la actitud emprendedora en contextos personales, sociales y, en particular, laborales, identificando su necesidad, como principio esencial a seguir por cualquier persona en su desarrollo y evolución, así como analizando sus consecuencias y, en definitiva, valorando y asumiendo el pensamiento crítico, la toma de decisiones-solución de problemas y liderazgo como actuaciones indispensables para desarrollar la citada actitud emprendedora.

2) Identificar en diferentes supuestos, con énfasis en la actividad laboral tanto por cuenta ajena como propia, la información que se precisa, utilizando diversos medios para lograrla y realizando procesos y análisis de oportunidades necesarios para llevar a cabo una actuación emprendedora.

3) Describir las fases y actuaciones esenciales para la creación de una empresa, con especial dedicación a la figura de «autónomo» o «PYME», presentando un proyecto o estudio de acuerdo con un supuesto que facilite el debate sobre la posible viabilidad.

4) Identificar los diferentes departamentos o funciones básicas que se desarrollan en una empresa, describiendo los objetivos y actividades que en cada uno se desarrollan e identificando las relaciones y obligaciones que se suscitan con los diferentes agentes, entidades u organismos públicos que intervienen como resultado de su actividad.

5.4.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDO.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes al 4.º curso de la Educación Secundaria Obligatoria se agrupan en los siguientes bloques temáticos:

Bloque 1. Contenidos comunes.

Bloque 2. Trabajo y emprendizaje.

Bloque 3. Empresa, oportunidades y puesta en marcha.

Bloque 4. Empresa y sus funciones o departamentos claves.

Bloque 5. Proyecto de empresa.

Con un alto consenso se puede afirmar que la competencia de «Iniciativa» o, en términos actuales, el emprendizaje es una de las competencias que mayor atención ha tenido estos últimos años. Sin duda, adquirió una gran visibilidad y protagonismo con la publicación de la relación de competencias claves que la Unión Europea definió como necesarias para cualquier ciudadano o ciudadana.

En realidad esta competencia ha estado y está presente de forma transversal o, en ocasiones, de forma particular en la mayoría de los currículos de las diferentes materias que conforman las etapas del sistema educativo en general, desde primaria hasta la educación superior, pues hay que tener presente que el pensamiento crítico, la necesidad de tomar decisiones y solucionar problemas, así como tener la necesaria iniciativa son tres pilares presentes en la manera de enseñar y aprender en la actualidad.

Por tanto, esta materia con los objetivos descritos tiene dos finalidades interrelacionadas, por un lado, aspira a consolidar en el alumnado de la educación secundaria obligatoria en su segundo ciclo, de ahí el objetivo de fortalecer, el emprendizaje como una norma a seguir en su desarrollo personal y en diferentes contextos sociales y, en esta materia, fundamentalmente en el ámbito laboral y, por otro, facilitarle los conocimientos y operativa necesaria para la creación de una empresa, incluso se establece la presentación de un proyecto básico, debiéndose considerar que no debe de dejar de ser un instrumento –el proyecto empresa– para inyectar al alumnado el potencial y posibilidades que le pueden aportar la oportunidad de su creación.

Por supuesto, en la definición curricular se ha tenido en cuenta y se ha buscado una alineación de los objetivos estándares y criterios de evaluación con los establecidos para otras etapas o estudios del ámbito de Formación Profesional de la Comunidad.

En todo caso, esta materia aporta al alumnado una determinada forma de acercarse al emprendizaje: facilitando el conocimiento para crear una empresa, debiéndose tener presente, y enseñando, que el emprendizaje también está presente en un desempeño por cuenta ajena, son los llamados «intraemprendedores» y que, en definitiva, el emprendizaje como competencia deberá de estar presente en cuantas decisiones claves tome en su itinerario vital, sean del ámbito personal o profesional.

5.4.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

1) Reconocer y valorar las capacidades personales y destrezas sociales asociadas a la iniciativa emprendedora analizando los requerimientos de los distintos puestos de trabajo y actividades empresariales.

2) Tomar decisiones sobre el itinerario vital propio comprendiendo las posibilidades de empleo, autoempleo y carrera profesional en relación con las habilidades personales y las alternativas de formación y aprendizaje a lo largo de la vida.

3) Actuar como un futuro trabajador responsable conociendo sus derechos y deberes como tal, valorando la acción del Estado y de la Seguridad Social en la protección del trabajador así como comprendiendo la necesidad de protección de los riesgos laborales.

4) Crear un proyecto de empresa en el aula, argumentando la oportunidad de creación, seleccionado la idea, realizando un estudio de mercado básico y valorando el impacto sobre el entorno de actuación e incorporando valores éticos.

5) Realizar actividades de producción y comercialización propias del proyecto de empresa creado aplicando técnicas de comunicación y trabajo en equipo y gestionando la información.

6) Realizar actividades de gestión administrativa y financiera básica de una empresa, en particular a una «PYME», identificando las principales obligaciones contables y fiscales, y cumplimentando la documentación.

5.5.– CULTURA CLÁSICA.

5.5.1.– OBJETIVOS DE ETAPA.

Los objetivos de etapa de la materia de Cultura Clásica son los siguientes:

1) Conocer, identificar y analizar los principales hechos geográficos, históricos, sociales, políticos, artísticos, etc., de la civilización clásica, valorando su influencia en la nuestra cultura, territorial, estatal y europea para conocerse y entenderse mejor a sí mismos como individuos y como miembros de la sociedad plural en que viven.

2) Identificar y reconocer en la sociedad y cultura actuales la pervivencia tanto de elementos históricos, sociales, políticos, lingüísticos y artísticos como de creencias y costumbres conformados en la cultura grecolatina, valorándolos y juzgándolos críticamente, para elaborar una opinión propia y razonada sobre los mismos.

3) Valorar y respetar el patrimonio cultural y artístico heredado de la civilización clásica, apreciándolo como fuente de disfrute y utilizándolo como recurso para el desarrollo individual y colectivo, para poder asumir las responsabilidades que supone su conservación y mejora.

4) Disfrutar del patrimonio literario clásico y valorar su importancia como fuente de información mediante la lectura y comentario de obras o fragmentos escogidos de los principales géneros y autores de la literatura grecolatina para dar sentido a la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética.

5) Conocer las características de la religión clásica así como los principales mitos grecolatinos para reconocer y valorar su influencia y pervivencia en el lenguaje artístico actual, descubriendo su valor simbólico en la interpretación del mundo.

6) Conocer el origen y evolución de las lenguas romances, reflexionando sobre los rasgos comunes y diferenciados, para valorar la diversidad lingüística como una muestra de la riqueza cultural.

7) Constatar la vitalidad de las lenguas clásicas para crear nuevas terminologías y dar nombre a nuevos objetos y descubrimientos, incorporando esos términos a su vocabulario y utilizándolos correctamente en diferentes situaciones comunicativas para mejorar la comprensión y expresión oral y escrita del alumnado en las lenguas que conoce y estudia.

8) Usar con progresiva autonomía y espíritu crítico las tecnologías de la información y la comunicación para buscar y seleccionar información, comunicarse y cooperar.

5.5.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDOS.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria se agrupan en los siguientes bloques temáticos:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias y a todos los bloques temáticos de esta materia.

Bloque 2. El mundo clásico: Grecia y Roma.

Bloque 3. Las lenguas clásicas como transmisoras de cultura.

Bloque 4. Pervivencia de la civilización grecolatina en el mundo actual.

El bloque 1, común a todas las materias de la etapa, recoge los contenidos imprescindibles para el desarrollo de las Competencias Básicas Transversales, que han de ser objeto de trabajo y evaluación desde todas las materias y en todos los cursos. Recoge, asimismo, los contenidos comunes a todos los bloques de esta materia, diferenciando entre los contenidos que son más procedimentales de los que son más actitudinales.

Los bloques de contenido 2, 3 y 4 abordan todos los aspectos de la civilización clásica: una introducción al mundo y la cultura de Grecia y de Roma, una aproximación al conocimiento de las lenguas clásicas y la constatación de la presencia y pervivencia de la civilización grecolatina en la nuestra actual.

Los contenidos del bloque 2 «El mundo clásico: Grecia y Roma» nos permiten un conocimiento del mundo antiguo sin el que no se puede entender la realidad histórica del País Vasco, de España y de Europa.

El estudio y análisis de la realidad histórica, geográfica, social, política y cultural es imprescindible para entender el modo de vida de griegos y romanos. La observación de todos estos aspectos en las épocas en que se produjeron y su comparación con los de nuestra sociedad occidental permite un mayor conocimiento y comprensión de los hechos y fenómenos actuales. Es imposible conocernos y comprendernos a nosotros mismos sin conocer nuestras raíces.

El latín y el griego están en el origen de nuestro patrimonio común europeo y han contribuido poderosamente en la configuración de las lenguas actuales de Europa: el griego por ser la lengua que se ha utilizado para la formación de la mayoría del léxico científico-técnico en todos los campos del saber; el latín por ser la lengua de la que derivan las lenguas romances, por haber influido a través de ellas en el resto de las europeas y por haber sido durante siglos la lengua transmisora de cultura.

El bloque 3 «Las lenguas clásicas como transmisoras de cultura» incluye contenidos de tipo lingüístico para acercar al alumnado al conocimiento del griego y del latín, especialmente a su sistema léxico. Así pues, son contenidos principales de este bloque la etimología grecolatina de palabras castellanas, la formación de términos científicos y técnicos a partir, sobre todo, del griego y el uso de latinismos y helenismos en el lenguaje culto. De este modo, se contribuye a mejorar la comprensión y expresión oral y escrita del alumnado en las lenguas que conoce o estudia y también a enriquecer su vocabulario.

Son muchos los elementos de la sociedad y de la política actuales, como el concepto de democracia, el reconocimiento de derechos y deberes individuales, la creación de leyes que nos protegen y nos obligan, que hunden sus raíces directamente en la civilización clásica.

Uno de los fundamentos del currículo de esta materia es el conocimiento de todo ese legado del mundo clásico y de su pervivencia en nuestra civilización actual. Los contenidos del bloque 4 «Pervivencia de la civilización grecolatina en el mundo actual» dotan al alumnado de un conocimiento suficiente sobre el vasto y variado legado de la civilización clásica (aspectos sociales, políticos, artísticos, etc.) para que pueda conocer y comprender mejor su propio mundo, fortaleciendo así su conciencia histórica y su capacidad crítica.

5.5.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

1.º a 3.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Describir el marco geográfico de la evolución de la civilización grecolatina y localizar en un mapa hitos geográficos y enclaves relevantes para su conocimiento.

2) Identificar, describir y explicar el marco histórico del nacimiento y evolución de Grecia y de Roma.

3) Conocer los rasgos fundamentales y evolución de las clases sociales en Grecia y en Roma y su pervivencia en la actualidad.

4) Reconocer y verificar la influencia y la pervivencia de la cultura clásica en la cultura europea moderna.

5) Conocer las características principales del proceso de romanización de Hispania.

6) Conocer las principales características del arte clásico grecolatino y relacionar manifestaciones artísticas actuales con sus modelos clásicos.

7) Conocer y valorar los monumentos clásicos más importantes del patrimonio español y europeo.

8) Conocer las principales características de los géneros de la literatura clásica y su pervivencia e influencia en la literatura occidental posterior.

9) Conocer y comparar las características principales de la religiosidad y religión grecolatina con las actuales.

10) Relacionar y establecer similitudes y diferencias entre las manifestaciones deportivas de la Grecia clásica y las actuales.

11) Conocer los principales dioses, mitos y héroes de la mitología grecolatina y establecer semejanzas y diferencias entre los mitos y héroes antiguos y los actuales.

12) Conocer y distinguir diferentes tipos de escritura y de alfabetos usados actualmente.

13) Conocer el origen común de diferentes lenguas europeas e identificar y localizar en un mapa las lenguas europeas romances y no romances.

14) Analizar los procesos de evolución del latín a las lenguas romances.

15) Identificar en las lenguas de España y otras lenguas modernas el léxico de origen grecolatino y utilizar correctamente el léxico científico-técnico.

16) Constatar el influjo de las lenguas clásicas en lenguas no derivadas de ellas.

17) Realizar en grupo sencillos trabajos de investigación sobre algún aspecto relacionado con la cultura grecolatina, usando las tecnologías de la información y la comunicación para buscar y seleccionar información, comunicarse y cooperar.

4.º de Educación Secundaria Obligatoria

1) Describir el marco geográfico de la evolución de la civilización grecolatina y localizar en un mapa hitos geográficos y enclaves relevantes para su conocimiento.

- 2) Identificar, describir y explicar el marco histórico del nacimiento y evolución de Grecia y de Roma.
- 3) Clasificar las diferentes etapas de la historia de Grecia y Roma y conocer las principales características y hechos históricos de cada una de ellas.
- 4) Elaborar y saber situar en un eje cronológico acontecimientos de la historia de Grecia y Roma.
- 5) Conocer los rasgos fundamentales y evolución de las clases sociales en Grecia y en Roma y su pervivencia en la actualidad.
- 6) Reconocer la influencia de la historia y el legado de Grecia y Roma en la configuración política, social y cultural de Europa.
- 7) Reconocer la presencia y pervivencia de la civilización clásica en las artes, en las ciencias, en la organización social y política de las culturas modernas.
- 8) Conocer la pervivencia de géneros, mitología, temas y tópicos literarios y legendarios en las literaturas actuales.
- 9) Conocer y comparar las características principales de la religiosidad y religión grecolatina con las actuales.
- 10) Relacionar y establecer similitudes y diferencias entre las manifestaciones deportivas de la Grecia clásica y las actuales.
- 11) Conocer las características principales del proceso de romanización de Hispania.
- 12) Conocer las principales características del arte clásico grecolatino y relacionar manifestaciones artísticas actuales con sus modelos clásicos.
- 13) Conocer y saber localizar los monumentos clásicos más importantes del patrimonio español y europeo.
- 14) Conocer y distinguir diferentes tipos de escritura y saber sus funciones.
- 15) Conocer el origen del alfabeto y distinguir tipos de alfabetos usados en la actualidad.
- 16) Reconocer la presencia de elementos de los alfabetos griego y latino en los alfabetos actuales.
- 17) Conocer el origen común de diferentes lenguas.
- 18) Identificar y localizar en un mapa las lenguas europeas romances y no romances.
- 19) Analizar los procesos de evolución del latín a las lenguas romances.
- 20) Identificar el origen grecolatino del léxico de las lenguas de España y de otras lenguas modernas.
- 21) Conocer y utilizar correctamente el léxico científico-técnico de origen grecolatino.
- 22) Constatar el influjo de las lenguas clásicas en lenguas no derivadas de ellas.
- 23) Conocer las principales características de los géneros de la literatura clásica y su influencia en la literatura posterior.

24) Conocer las obras fundamentales de las literaturas griega y latina como base literaria de la cultura europea y occidental.

25) Conocer los principales dioses, mitos y héroes de la mitología grecolatina y establecer semejanzas y diferencias entre los mitos y héroes antiguos y los actuales.

26) Realizar en grupo trabajos de investigación sobre la pervivencia de la civilización clásica en el entorno.

27) Utilizar con autonomía y espíritu crítico las tecnologías de la información y la comunicación en la búsqueda y tratamiento de la información para responder a las necesidades de la actividad escolar.

5.6.– FILOSOFÍA.

5.6.1.– OBJETIVOS.

Los objetivos de etapa de la materia de Filosofía son los siguientes:

1) Identificar la individualidad en cuanto modo de ser y estar en el mundo junto a otras individualidades, analizando el proceso de formación, sus características e interrelaciones, para percibirse a sí, al otro y la otra como producto de la tensión individuo sociedad.

2) Analizar a partir de diferentes interpretaciones vigentes significativas la realidad social actual.

3) Disponer de herramientas intelectuales y epistemológicas, a través del manejo de los recursos específicos de la filosofía, para afrontar las situaciones cotidianas desde una perspectiva crítico reflexiva.

4) Proponer procesos de transformación del entorno, mediante la utilización de recursos creativos y el compromiso personal, para comprenderse como agente potencial del cambio social.

5) Conocer los aspectos básicos del saber filosófico, acudiendo a las preguntas específicas de la Filosofía y sus respuestas históricas, para valorar el papel histórico y el presente de la filosofía.

5.6.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDO.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria se agrupan en los siguientes bloques temáticos:

4.º de Educación Secundaria Obligatoria:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias. A modo de preámbulo se comienza con los contenidos procedimentales y actitudinales relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las áreas y materias.

Bloque 2. La filosofía. Se continúa con la descripción del saber filosófico.

Bloque 3. Conócete a ti mismo. A partir de ahí se inicia el itinerario de la analítica filosófica con el acercamiento al yo.

Bloque 4. El yo y la alteridad. Para a continuación dirigirse hacia el exterior a través de la alteridad.

Bloque 5. ¿Qué puedo saber? Hasta llegar a la realidad y nuestro acceso a ella.

Bloque 6. ¿Qué puedo hacer? Transformar mi mundo. Por último, se plantea la posibilidad de la transformación de esta misma realidad, entendiendo que el papel de la Filosofía va más allá de mera contemplación, proponiendo vías y alternativas para la transformación.

En general, se ha preferido mantener la estructura clásica de la materia de Filosofía entendiéndose que responde al proceso lógico específico de esta forma de conocimiento:

Este orden, coherente en la tradición filosófica, tiene el inconveniente de no responder a la intuición primaria del mundo, por lo que es posible que requiera una tarea previa reflexiva que puede realizarse en el mismo Bloque 2 en el momento de abordar la especificidad del saber filosófico. En todo caso, teniendo en cuenta que los bloques de contenidos son recursos para el desarrollo de competencias, el profesor o la profesora puede modificar el orden propuesto para referirlo a un esquema de comprensión más adaptado a las necesidades del alumnado.

5.6.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

- 1) Exponer el origen y la función del conocimiento en las diferentes formaciones sociales.
- 2) Reflexionar y argumentar, de forma escrita y oral, específicamente sobre el giro antropológico de la filosofía en el s. V a. C. y genéricamente sobre el interés humano por entender lo que le rodea y a sí mismo.
- 3) Aportar elementos personales a las posibles respuestas históricas a la pregunta ¿quién soy?
- 4) Conocer de modo general algunas teorías sobre la personalidad (p.e.: la de G. W. Allport, la teoría psicoanalítica de Freud, la conductista, humanística, Erik H. Erikson, y/u otras).
- 5) Analizar la condición afectiva del ser humano, distinguiendo entre impulsos, emociones y sentimientos y reconociendo el papel del cuerpo en la posibilidad de manifestación de lo afectivo.
- 6) Identificar la función e influencia de los procesos de individuación en la sociedad occidental y específicamente en el País Vasco, en el desarrollo de diferentes alternativas vitales de las personas.
- 7) Identificar al otro y la otra como alter ego que comparte un espacio y unas circunstancias comunes, dando lugar a la intersubjetividad.
- 8) Relacionar la dimensión social y cultural del ser humano, identificando los conceptos de cultura y sociedad y su influencia en la individualidad.
- 9) Identificar el proceso de construcción y los elementos de una cultura, y en concreto de la cultura vasca, valorando a ésta no solo como instrumento de adaptación al medio, sino como herramienta para la transformación.
- 10) Conocer los diferentes elementos del proceso de socialización y relacionarlos con la individuación y el propio estilo de vida personal.
- 11) Explicar las tesis básicas de algunas filosofías sobre las posibilidades y límites de la razón (p.e.: el animal racional en Aristóteles, el optimismo racionalista, la postura empirista de Hume y los límites en Kant, el principio de incertidumbre de la ciencia moderna, etc.)
- 12) Relacionar racionalidad y verdad en sus diferentes concepciones: la verdad como correspondencia, la verdad según el pragmatismo americano, la verdad desde el perspectivismo y el consenso, la verdad científica, reflexionando sobre la posibilidad de alcanzar la verdad absoluta.

13) Aportar ideas, bien individualmente, bien en grupo, sobre el lugar del ser humano en la realidad a través de algunas propuestas filosóficas (p.e.: estoicismo, epicureísmo, Nietzsche, Sartre, etc.).

6.– COMPETENCIA ARTÍSTICA.

6.1.– EDUCACIÓN PLÁSTICA VISUAL Y AUDIOVISUAL.

6.1.1.– OBJETIVOS DE ETAPA.

Los objetivos de la materia de Educación Plástica Visual y Audiovisual son los siguientes:

1) Disponer de un conocimiento y dominio suficiente de las principales técnicas, recursos y convenciones de los lenguajes artísticos, incorporando en especial, las posibilidades que ofrecen las tecnologías, para integrarlos y utilizarlos en la proyección y desarrollo de producciones artísticas complejas, así como para identificarlos y valorarlos en obras y manifestaciones de la cultura visual.

2) Conocer espacios y ámbitos de producción artístico-estética de nuestra cultura ligados al diseño, los medios de información y comunicación con soporte visual y audiovisual, o los sistemas de representación técnica de objetos y formas, aproximándose a sus códigos específicos, para valorarlos críticamente y utilizarlos como recursos de expresión y comunicación.

3) Generar productos artístico-estéticos, para la expresión de emociones y sentimientos, vivencias e ideas, así como para la representación de espacios, objetos y elementos del entorno natural y cultural, contribuyendo al desarrollo de la capacidad de comunicación, reflexión crítica y autoconfianza.

4) Servirse de habilidades de pensamiento: indagación, imaginación, búsqueda y manipulación creativa de recursos visuales..., para, adoptando un punto de vista estético, reelaborar ideas, transformar objetos del entorno, plantear múltiples soluciones y problematizar situaciones.

5) Planificar de forma individual o colectiva, un proyecto artístico y reflexionar sobre el proceso de realización del mismo, para ser conscientes de la importancia que tiene la intencionalidad de lo que se desea lograr y la revisión de las fases y la evaluación crítica de los resultados, asumiendo el trabajo compartido con responsabilidad, tolerancia y respeto por las opiniones ajenas.

6) Comprender las funciones y los usos que los productos estéticos tienen y han tenido en la vida de las personas y de las sociedades, tomando conciencia de la evolución y riqueza de corrientes artísticas, modas y gustos, para entender el papel que juegan en la conformación de valores y de visiones sobre el mundo y sobre las propias personas.

7) Apreciar los hechos artísticos como parte integrante del patrimonio y de la identidad de los pueblos y de las culturas, interesándose por las distintas manifestaciones que toman, para colaborar en su conservación y renovación y ser conscientes del enriquecimiento que supone el intercambio, el diálogo intercultural y las experiencias artísticas compartidas.

8) Respetar y apreciar otros modos de expresión estética distintos del propio y de los modos dominantes del entorno, a través de procesos reflexivos y críticos, a fin de superar estereotipos y convencionalismos, ampliar registros a la hora de elaborar respuestas y desarrollar actitudes de flexibilidad, solidaridad, interés y tolerancia.

6.1.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDOS.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria se agrupan en los siguientes bloques temáticos:

2.º, 3.º y 4.º de Educación Secundaria Obligatoria:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias.

Bloque 2. Recursos y convenciones de los lenguajes artísticos.

Bloque 3. Procesos, técnicas y formas de creación.

Bloque 4. Comprensión e interpretación de referentes estéticos en el arte y la cultura visual.

El bloque inicial «Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las áreas y materias», común a todas las materias de la etapa, recoge los contenidos imprescindibles para el desarrollo de las Competencias Básicas Transversales, que han de ser objeto de trabajo y evaluación desde todas las materias y en todos los cursos.

Los otros tres bloques recogen la propuesta realizada en el enfoque de la competencia, y las consideraciones que se han realizado, aparecen recorriendo y filtrando esos tres bloques de contenidos.

En el bloque «Recursos y convenciones de los lenguajes artísticos» se encuentran aquellos contenidos que hacen referencia a los problemas para representar el mundo físico; el color, la luz, las relaciones figura-fondo; los recursos para la organización de las imágenes...; a las posibilidades expresivas y comunicativas de los elementos del lenguaje plástico y visual en las artes y en las imágenes; a las relaciones de significado que se establecen en las representaciones...

El bloque «Procesos, técnicas y formas de creación», reúne todos aquellos contenidos referidos al proceso de elaboración de un trabajo; a las técnicas de expresión gráfico-plásticas, a los materiales, herramientas y soportes, e incluye también los contenidos que hacen referencia a los espacios de trabajo y aplicación de las artes.

Y por último el bloque «Comprensión e interpretación de referentes estéticos en el arte y en la cultura visual», hace referencia a las funciones asignadas a las imágenes; de poder, informativas, persuasivas...; a los factores sociales y culturales que mediatizan el arte y las imágenes; a las interacciones entre productos estéticos...

Estos cuatro grandes bloques de contenidos, estrechamente relacionados, pueden dar lugar a agrupaciones muy diversas según la naturaleza de los proyectos curriculares y programaciones de aula que se diseñen.

Hay que decir que los bloques son agrupaciones de contenidos que presentan al profesorado la información relativa a lo que debiera trabajar durante el curso. Se señalan en ellos los contenidos que se consideran más adecuados para el logro de las competencias establecidas y se recomienda en la etapa secundaria dirigir nuestro trabajo a que el alumnado consiga una mirada más aguda y crítica, sobre todo con su entorno visual.

Estos bloques no constituyen un temario y no son unidades compartimentadas que tengan sentido en sí mismas, por lo que no pueden trabajarse por separado.

Por último decir que, el orden de presentación de los contenidos no supone ningún tipo de prioridad entre ellos.

6.1.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

6.1.3.1.– 2.º de Educación Secundaria Obligatoria.

- 1) Elaborar mensajes diversos utilizando soportes y procedimientos artísticos de forma consciente a sus intereses expresivos y comunicativos.
- 2) Conocer códigos específicos de soportes estéticos que hacen uso de distintos registros de lenguaje, cómic, publicidad..., utilizándolos en sus producciones.
- 3) Reconocer procedimientos y recursos de la geometría en el arte y en el entorno cercano trasladándolos a sus propias producciones.
- 4) Conocer y valorar la diversidad de ámbitos de trabajo de la producción estético-artística, entendiéndolos como espacios cambiantes en función de diferentes factores: tipos de sociedad, desarrollo tecnológico, necesidades de mercado...
- 5) Expresarse y comunicarse con variedad de elementos y recursos plásticos y visuales en la generación de mensajes propios.
- 6) Desarrollar procesos de pensamiento creativos y originales, haciendo uso de distintos recursos, para representar ideas, sentimientos, vivencias...
- 7) Manipular materiales e instrumentos en sus trabajos, dando soluciones a los problemas estéticos que se le plantean.
- 8) Planear y desarrollar un proceso de trabajo para un proyecto artístico, razonando la validez y conveniencia de cada una de sus fases, ante propuestas dadas.
- 9) Reconocer en imágenes y obras artísticas significados diversos, teniendo en cuenta la intencionalidad y el contexto en el que se han producido.
- 10) Identificar y relacionar cambios en las propuestas estéticas del arte, así como en sus funciones e interpretarlos como algo cambiante a lo largo de la historia y de las culturas.
- 11) Reconocer la variedad de expresiones y manifestaciones estéticas, interpretándolas como factores de riqueza.

6.1.3.2.– 3.º de Educación Secundaria Obligatoria.

- 1) Manifestar una actitud de búsqueda, articulando la percepción, la indagación y la sensibilidad, para dar respuestas adecuadas desde el punto de vista técnico y formal.
- 2) Reconocer las interacciones que se producen entre lenguajes diferentes en una misma producción artística, apreciando el aporte de cada uno a la comunicación.
- 3) Comprender y explorar las posibilidades de uso de la geometría en el arte y en la representación de la realidad, aplicándolo a sus propias producciones.
- 4) Comprender la especificidad y rasgos diferenciadores de los ámbitos de trabajo y aplicación de las artes en su contexto cercano, interpretándolos en el actual contexto económico y tecnológico.
- 5) Producir mensajes diversos utilizando los recursos plásticos y visuales más ajustados a la propia intención comunicativa.
- 6) Buscar soluciones y estrategias para sus proyectos artísticos, considerando diferentes problemas y planteamientos propios de la cultura visual.

7) Reflexionar sobre el proyecto a realizar, participando conscientemente en el grupo, tanto en la organización del trabajo y como en su desarrollo.

8) Reconocer la importancia de factores sociales, presentes en la producción de obras artísticas e imágenes, analizando críticamente la incidencia de relaciones de poder, de género, ideológicas...

9) Reconocer los cambios en la concepción de arte y artista a lo largo de la historia, siendo conscientes de los factores sociales y culturales que intervienen en esas variaciones.

10) Reconocer y valorar las manifestaciones artísticas y culturales entendiéndolas como parte integrante del patrimonio y de la identidad de las diferentes culturas.

11) Considerar e interesarse por modos de expresión no habituales, tratando de comprender el porqué de sus diferencias.

6.1.3.3.– 4.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Utilizar el tipo de soporte, material e instrumento, así como el proceso y procedimiento adecuados al problema artístico planteado, manejándolos con cierta corrección en sus elaboraciones.

2) Analizar críticamente los recursos plásticos y visuales que intervienen en los mensajes, detectando las intencionalidades de los mismos y su repercusión en la opinión pública, los estilos de vida y la salud individual y colectiva.

3) Resolver de forma razonada problemas de selección, uso e identificación del medio más adecuado a las necesidades de expresión y comunicación, integrando en caso necesario más de un lenguaje en las producciones.

4) Conocer y manejar normas básicas utilizadas en las diferentes convenciones de representación de los objetos y del entorno, entendiéndolos como recursos de comprensión y manejo de información sobre la realidad.

5) Diferenciar y utilizar distintos sistemas de representación espacial, reconociendo la universalidad que tiene el dibujo para la comunicación en el ámbito de las artes, la arquitectura, el diseño, la ingeniería, la escenografía...

6) Valorar el diseño y sus campos de aplicación, como un importante ámbito de la producción estética de nuestro contexto cotidiano, conociendo y utilizando técnicas y recursos de creación.

7) Comprender el mundo visual y audiovisual como forma de comunicación a través de la reflexión, experimentación y uso de contenidos audiovisuales y multimedia.

8) Elaborar producciones artísticas complejas, haciendo uso razonado de un amplio espectro de recursos expresivos.

9) Transformar ideas, representaciones de objetos o del entorno, elaboraciones realizadas por otras personas,... haciendo uso de la imaginación, la búsqueda y la manipulación creativa.

10) Idear y planificar un proceso de trabajo para una propuesta compleja, en función de las propias necesidades de comunicación y argumentando el porqué de ese plan de trabajo.

11) Colaborar en la organización de las fases y en la realización en grupo de actividades, valorando las aportaciones tanto ajenas como propias en función de los objetivos acordados.

12) Analizar críticamente obras artísticas e imágenes, tanto en diferentes momentos históricos y en diferentes culturas, como en el entorno, relacionándolas con distintas maneras de entender

el mundo o con discursos que la sociedad produce sobre el medio natural, social o sobre las personas.

13) Comprender el arte como una forma más, de interpretar, entender y dar respuestas a la realidad en la que vivimos, comparándolas con otras como puede ser la ciencia.

14) Comprender las manifestaciones artísticas como productos en constante cambio, en donde, las interrelaciones entre las diferentes culturas y las influencias mutuas entre las personas y sociedades, están siempre presentes.

15) Identificar y comparar características de distintos modos de manifestación artística, interpretándolas como parte integrante del patrimonio y de la identidad de las diferentes culturas.

16) Analizar e interpretar críticamente modos de expresión estética distintos del propio valorándolos como manifestaciones legítimas de otras personas.

6.2.– MÚSICA.

6.2.1.– OBJETIVOS DE ETAPA.

Los objetivos de la materia de Música son los siguientes:

1) Comprender las posibilidades que ofrece la música para comunicar y expresar ideas, sentimientos y vivencias, respetando y valorando diferentes manifestaciones musicales para contribuir al conocimiento, uso y disfrute de las artes y de la cultura.

2) Conocer las relaciones de la música con otros lenguajes artísticos, otros ámbitos de conocimiento y con los medios audiovisuales y de comunicación, integrándolos y utilizándolos como recursos de creación, expresión y comunicación para desarrollar producciones artísticas complejas.

3) Analizar y reconocer elementos técnicos y expresivos de los que se vale la música en obras de distintos estilos, géneros, tendencias y culturas, valorándola como fuente de conocimiento y de placer personal, para comprenderla, desarrollar nuevos referentes estéticos y enriquecerse con realidades y producciones artísticas diversas.

4) Adquirir un conocimiento y dominio básico de técnicas, recursos y convenciones de la música y utilizarlos con autonomía y seguridad en el análisis, en la interpretación y en sus producciones, sirviéndose de habilidades de pensamiento, de la iniciativa y de la imaginación, para desarrollar y enriquecer las potencialidades expresivas y creativas tanto individuales como del grupo.

5) Generar productos musicales propios, disfrutando con su realización y apreciando su contribución al crecimiento personal, para expresar emociones y sentimientos, vivencias e ideas y desarrollar la capacidad de comunicación, reflexión crítica y autoconfianza.

6) Participar en proyectos musicales colectivos realizados en diferentes contextos, asumiendo distintas funciones dentro del grupo, para desarrollar habilidades de planificación, coordinación y evaluación del trabajo en equipo.

7) Analizar con sentido crítico los usos y funciones de la música y del sonido, reconociéndolos en las experiencias propias y ajenas, para comprender el papel que cumplen en los diferentes contextos sociales, medioambientales y culturales.

8) Apreciar y valorar la música como parte integrante del patrimonio y de la identidad de los pueblos y de las culturas para colaborar en su conservación y renovación, siendo conscientes del enriquecimiento que supone el diálogo intercultural y las experiencias artísticas compartidas.

6.2.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDOS.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria se agrupan en los siguientes bloques temáticos:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias.

Bloque 2. Audición y comprensión musical.

Bloque 3. Interpretación y creación musical.

Bloque 4. Contextos y referentes musicales.

El bloque inicial, común a todas las materias de la etapa, recoge los contenidos imprescindibles para el desarrollo de las Competencias Básicas Transversales, que han de ser objeto de trabajo y evaluación desde todas las materias y en todos los cursos.

Los otros tres bloques recogen la propuesta realizada en el enfoque de la materia, de manera que, las consideraciones que se han realizado, aparecen recorriendo y filtrando esos tres bloques de contenidos.

El segundo bloque de contenidos hace referencia a las capacidades perceptivas, a la escucha de sonidos y de música, así como a la adquisición de las herramientas básicas del lenguaje musical que permiten desarrollar los referentes técnicos necesarios para la expresión y la comprensión del hecho musical.

El tercer bloque hace referencia a aquellos contenidos que desarrollan las capacidades expresivas y creativas del alumnado e integra tanto la expresión e interpretación instrumental, vocal y corporal como la improvisación y la composición musical, incorporando su participación activa en el hecho musical.

Y por último, el cuarto bloque relaciona la música con sus contextos históricos, culturales y sociales. Hace referencia a elementos estilísticos y a los usos y funciones de la música en diferentes contextos: la música de culturas y épocas diversas, música de situaciones cotidianas así como la música considerada de alta cultura.

El mundo de las nuevas tecnologías, a pesar de no conformar un bloque diferenciado, se considera que está presente de manera transversal en los cuatro bloques ya que la utilización de las tecnologías y los medios audiovisuales en las actividades de escucha, interpretación y difusión de la música así como para la comprensión de las obras musicales es un recurso habitual en las actividades de enseñanza-aprendizaje.

Hay que decir que los bloques son agrupaciones de contenidos que presentan al profesorado la información relativa a lo que debiera trabajar durante el curso. Se señalan en ellos los contenidos que se consideran más adecuados para el logro de las competencias establecidas y se recomienda en la etapa secundaria dirigir nuestro trabajo a que el alumnado consiga una mirada más aguda y crítica, sobre todo con su entorno sonoro.

Estos bloques no constituyen un temario y no son unidades compartimentadas que tengan sentido en sí mismas, por lo que no pueden trabajarse por separado.

Por último decir que, el orden de presentación de los contenidos no supone ningún tipo de prioridad entre ellos.

6.2.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

6.2.3.1.– 1.º o 2.º de Educación Secundaria Obligatoria.

- 1) Reconocer los elementos básicos de la música en la audición de pequeñas obras o fragmentos musicales valorándola como fuente de enriquecimiento y de placer personal.
- 2) Utilizar los recursos que ofrecen otros lenguajes artísticos y las tecnologías, enriqueciendo la producción y expresión musical.
- 3) Identificar técnicas y recursos diversos que se emplean en la música valorándolos como formas de comunicación y expresión artística.
- 4) Aplicar los conocimientos adquiridos sobre el lenguaje y los recursos de la música en el análisis y en la interpretación, buscando respuestas creativas ante diferentes situaciones.
- 5) Elaborar productos musicales propios de manera intencionada y creativa.
- 6) Participar en actividades musicales de forma cooperativa planificando y evaluando el trabajo realizado.
- 7) Establecer relaciones entre las funciones y usos de la música y los diferentes contextos temporales, medioambientales y culturales de forma intuitiva y crítica.
- 8) Conocer diferentes manifestaciones musicales entendiéndolas como parte del patrimonio del País Vasco y de otros pueblos.

6.2.3.2.– 3.º de Educación Secundaria Obligatoria.

- 1) Comprender diversas producciones musicales valorándolas como formas de expresión y comunicación de ideas, sentimientos y vivencias.
- 2) Relacionar la música con otros lenguajes artísticos y con los medios audiovisuales y las tecnologías integrándolos en producciones artísticas complejas.
- 3) Comprender los elementos técnicos y expresivos de la música en obras diversas desarrollando nuevos referentes estéticos.
- 4) Utilizar con autonomía y creatividad las técnicas y recursos de la música en el análisis, en la interpretación y en sus producciones musicales.
- 5) Crear producciones musicales desarrollando la capacidad de comunicación, reflexión crítica y autoconfianza.
- 6) Desarrollar proyectos musicales en grupo planificando, desarrollando y evaluando el trabajo realizado.
- 7) Comprender usos y funciones de la música y productos sonoros relacionándolos con diferentes contextos sociales, medioambientales y culturales.
- 8) Colaborar en la conservación y renovación de la música del País Vasco y otros pueblos apreciándola como fuente de enriquecimiento personal y social.

6.2.3.3.– 4.º de Educación Secundaria Obligatoria.

- 1) Exponer de forma crítica la opinión personal respecto a la presencia de la música en diferentes medios de comunicación y eventos artísticos, utilizando distintas fuentes en sus argumentaciones.

- 2) Identificar las ideas clave del mensaje sonoro al escuchar la obra, aplicando las directrices previamente recibidas.
- 3) Utilizar los medios audiovisuales y las nuevas tecnologías interesándose por sus posibilidades creativas y expresivas.
- 4) Sonorizar una secuencia de imágenes fijas o en movimiento utilizando diferentes recursos informáticos.
- 5) Analizar y comentar las obras propuestas ayudándose de diversas fuentes documentales.
- 6) Reconocer las características de una amplia variedad de obras musicales de distintas épocas, estilos, géneros, tendencias y culturas aplicando técnicas y métodos de escucha y análisis para comprenderlas.
- 7) Reconocer el estilo y época de la composición siguiendo parámetros referidos a textura y a la utilización de los instrumentos y las voces.
- 8) Escuchar de manera crítica la composición musical pudiendo analizarla tanto en su forma como en su contenido.
- 9) Interpretar el sentido de la obra musical y aportar una opinión acerca de su dimensión estética además de sus aspectos interpretativos.
- 10) Identificar la fuente de producción sonora en las actividades de audición realizando un mapa tímbrico-sonoro adecuado al nivel.
- 11) Producir obras musicales coherentes y con un grado de riqueza acorde con el grado de conocimientos musicales que se posee.
- 12) Interpretar obras musicales de forma individual y colectiva sabiendo adaptarse en todo momento a las características interpretativas que requeridas.
- 13) Colaborar en actividades musicales como forma de disfrute personal y de fomento de los valores de convivencia.
- 14) Participar en las tareas necesarias para la celebración de actividades musicales en el centro colaborando activamente en su planificación, ensayo, interpretación y difusión.
- 15) Identificar diversos usos de la música y del sonido y el silencio tanto en el ámbito cotidiano como en el musical mostrando una actitud activa y crítica ante el entorno sonoro.
- 16) Seleccionar un material variado de interpretación utilizándolo como medio de conocimiento de otras realidades culturales.

6.3.– ARTES ESCÉNICAS Y DANZA.

6.3.1.– OBJETIVOS.

Los objetivos de la materia Artes escénicas y Danza son los siguientes:

- 1) Comprender los diferentes modos de expresión escénica, tanto tradicionales como contemporáneos, a través del visionado, la lectura, el análisis y la recreación de obras dramáticas y coreografías a fin de empatizar y desarrollar una actitud reflexiva y crítica en el papel de espectador activo, tolerante y solidario.

2) Crear, escribir y planificar danzas y espectáculos en los que el alumnado pueda desarrollar su potencial estratégico, emprendedor, imaginativo, expresivo y su capacidad para gestionar el tiempo con la intención de que conozca todas las fases implicadas en un proceso creativo y se responsabilice de cuidar los diferentes elementos que forman parte de un espectáculo teatral o de danza.

3) Interpretar danzas y espectáculos desarrollando la concentración, la memoria, la improvisación y el trabajo en grupo con el fin de realizar un montaje de creación propia o de una adaptación de un texto dramático.

4) Utilizar de manera eficaz las herramientas tecnológicas y los recursos on-line básicos para el conocimiento, visualización, almacenaje, escritura compartida, grabación, montaje y difusión de espectáculos teatrales y coreográficos convirtiéndolos en un proceso cultural completo, compartido y de dimensiones universales.

5) Conocer otros lenguajes artísticos relacionados con las Artes Escénicas como la fotografía, el vídeo, la música, las artes plásticas comprendiendo sus posibles aplicaciones en el teatro y la danza para crear espectáculos interdisciplinarios atractivos y variados que mejoren su percepción de la cultural actual y su interés por la actividad artística del momento.

6) Conocer el lenguaje técnico básico y los diferentes momentos artísticos por las que han pasado las Artes Escénicas a lo largo de la historia del País Vasco y de otros pueblos, con la intención de que sean sumados a su propia actividad artística, hagan reflexionar sobre el legado cultural, histórico y técnico que posee la creación dramática y coreográfica, y provoquen el interés por la adquisición de una sólida cultura artística.

6.3.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDO.

Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria se agrupan en los siguientes bloques temáticos:

4.º de Educación Secundaria Obligatoria:

Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas las materias.

Bloque 2. Los recursos y la expresión escénica.

Bloque 3. El montaje y la escenificación.

Bloque 4. La recepción del espectáculo escénico.

Las Artes Escénicas y la Danza aportan nuevos vías de exploración artística al poner en marcha procesos corporales y gestuales que dotan al alumnado de instrumentos expresivos idóneos para su formación integral pues le dan la oportunidad de experimentar procesos comunicativos y conductuales muy relacionados con la vida real.

Los contenidos están diseñados para que el alumnado conozca un vocabulario específico básico y algunos aspectos indispensables de la tradición dramática y coreográfica que le ayuden a completar su formación humanística y artística. No hay que olvidar, sin embargo, que los objetivos y los contenidos principales de esta materia buscan el conocimiento vivenciado de las Artes Escénicas y la Danza, tanto en su papel de intérprete como de espectador, en los que la creatividad, el trabajo en grupo, la tolerancia, la expresividad y la participación guardan una importancia capital.

El bloque inicial, común a todas las materias de la etapa, recoge los contenidos imprescindibles para el desarrollo de las Competencias Básicas Transversales, que han de ser objeto de trabajo y evaluación desde todas las materias y en todos los cursos.

Los otros tres bloques recogen la propuesta realizada en los objetivos de la materia y las consideraciones que se han realizado aparecen recorriendo y filtrando esos tres bloques de contenidos:

El segundo bloque de contenidos, «Los recursos y la expresión escénica», trata los aspectos relacionados con la exploración de los recursos interpretativos y escénicos y el conocimiento de las principales técnicas de interpretación y de danza.

El tercer bloque de contenidos, «El montaje y la escenificación» hace referencia al proceso de creación de un montaje escénico, a la participación en todas sus fases y a su escenificación.

Y por último, el cuarto bloque, «La recepción del espectáculo escénico», se centra en la reflexión sobre las formas de expresión artística desde una actitud crítica y respetuosa, sobre los géneros y los estilos de danza y teatro y en el análisis de espectáculos escénicos.

6.3.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

- 1) Reflexionar sobre las formas de expresión artísticas desde una actitud crítica y respetuosa.
- 2) Crear espectáculos teniendo en cuenta todos los aspectos del proceso creador como son el uso de la imaginación, la participación, la planificación, la resolución de conflictos, el compromiso y la valoración del resultado.
- 3) Realizar espectáculos propios o adaptaciones trabajando en grupo, haciendo uso de la memoria y potenciando la participación y el esfuerzo.
- 4) Compartir las producciones artísticas haciendo uso de las herramientas necesarias para la grabación, el montaje y la difusión.
- 5) Conocer otros lenguajes artísticos haciendo uso de ellos en sus producciones.
- 6) Conocer el vocabulario y las características de los periodos históricos más relevantes de las Artes Escénicas, sumando esos recursos en sus producciones.

7.– COMPETENCIA MOTRIZ.

7.1.– EDUCACIÓN FÍSICA.

7.1.1.– OBJETIVOS DE ETAPA.

Los objetivos de etapa de la materia de Educación Física son los siguientes:

- 1) Identificar y analizar todos los aspectos que definen una actividad física y deportiva saludable para poder valorar, de forma consciente, los beneficios que su práctica reporta en la consecución del bienestar, en todas sus dimensiones, adoptando una actitud crítica ante la visión que tiene la sociedad sobre la salud, la actividad física y deportiva, el tratamiento del cuerpo y la imagen corporal.
- 2) Identificar y analizar las capacidades y habilidades físicas junto con los mecanismos de percepción, toma de decisión y ejecución, así como los medios básicos para evaluarlos y desarrollarlos, para, de este modo, poder alcanzar un comportamiento motor autónomo, utilizando, entre otros, los recursos educativos de las TIC.

3) Identificar, aprovechar y valorar las oportunidades y posibilidades ofrecidas por el entorno del País Vasco, tanto a nivel institucional como geográfico, para explorar, experimentar, diseñar, organizar y desarrollar, tanto de forma autónoma como en grupo, la práctica de actividades físicas, de expresión y deportivas y, a su vez, permitir el acercamiento a nuevas expresiones de actividad física.

4) Conocer, interpretar y participar en las tradiciones lúdicas y deportivas propias del País Vasco, así como las de otras culturas, mediante el estudio de éstas y la práctica de una variedad de actividades físicas, de expresión y deportivas vinculadas a las mismas para, de este modo, entender y afirmar la identidad y los valores culturales del país y, a su vez, entender y valorar el carácter enriquecedor e inclusivo de las mismas.

5) Conocer y comprender el cuerpo en su dimensión biológica, creativa, comunicativa y emocional, mediante la exploración y experimentación tanto individual como grupal de diferentes actividades lúdicas de carácter individual y colectivo con o sin soporte musical que faciliten el desarrollo de la competencia socioemocional y el desarrollo integral de la persona.

6) Identificar, interpretar, regular y comunicar, de forma consciente, los propios sentimientos y emociones, reconociendo, interpretando y entendiendo, a su vez, los sentimientos y emociones ajenas para conseguir un desarrollo óptimo de nuestras relaciones, de nuestras habilidades comunicativas y capacidades afectivas y adquirir, de este modo, una serie de pautas de convivencia.

7) Identificar y aplicar los primeros auxilios que se deben prestar para las lesiones o situaciones de emergencia más frecuentes durante la práctica de actividades físicas y deportivas mediante la aplicación de técnicas de valoración inicial, tanto del accidentado/a como de la situación, las técnicas básicas de primera intervención y de soporte vital, según los protocolos establecidos, que permitan y faciliten posteriores intervenciones asistenciales.

8) Planificar, organizar y practicar de forma autónoma y sistemática actividades físicas lúdicas, de expresión y deportivas, partiendo tanto de las características, intereses y necesidades individuales como colectivas, con el objeto de mejorar la calidad de vida, conseguir el equilibrio emocional y mejorar nuestras habilidades comunicativas y expresivas.

9) Expresar en la práctica de actividades lúdicas físicas y deportivas una serie de valores personales y sociales fundamentados en el respeto, el pensamiento autónomo, creativo y comprensivo, la responsabilidad, el esfuerzo, la participación, la sensibilidad hacia el entorno físico y cultural que reflejen una cultura del movimiento identificada con los valores del país.

7.1.2.– CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES DE CONTENIDOS.

La competencia motriz ofrece una oportunidad a todo el alumnado para adquirir una serie de conocimientos y para desarrollar las capacidades, habilidades y actitudes necesarias para la consecución de un comportamiento motor autónomo, saludable y creativo que le permita, a lo largo de la vida, expresar sus ideas, valores, sentimientos, emociones y disfrutar de un bienestar corporal y emocional.

Se definen cuatro grandes bloques de contenidos cuyo desarrollo garantice la integración de la actividad física y deportiva en la vida cotidiana del alumnado:

- Bloque 1. Corresponde a los contenidos procedimentales y actitudinales comunes a todas las áreas disciplinares.
- Bloque 2. Actividad Física y Salud.

- Bloque 3. Expresión corporal y comunicación.
- Bloque 4. Cultura del movimiento: Ocio y Educación para el tiempo libre.

El primer bloque, corresponde a los contenidos procedimentales y actitudinales comunes a todas las áreas disciplinares. Las competencias básicas transversales se pueden desarrollar sólo en la medida en que los procedimientos y actitudes relacionados con dichas competencias transversales se apliquen en las situaciones de enseñanza y aprendizaje de todas y cada una de las áreas disciplinares.

El segundo bloque corresponde al ámbito de la Actividad Física y de la Salud. El cuerpo en sus múltiples dimensiones y el comportamiento motor autónomo dotado de significación son los ejes básicos en los que se centra el desarrollo de esta competencia. Los contenidos educativos estarán orientados a adquirir, manejar y desarrollar los conocimientos, capacidades y habilidades básicas que, por un lado, faciliten la participación emancipada y satisfactoria de la cultura de movimiento, así como, el acceso a una vida activa y saludable alejada de estereotipos y discriminaciones de cualquier tipo y por otro lado, contribuyan al bienestar psicosocial y la mejora de la interacción y las relaciones con las personas y el entorno en los diferentes ámbitos de la vida.

El tercer bloque corresponde al ámbito de la Expresión Corporal y Comunicación. Las competencias socioemocionales están vinculadas al conocimiento, percepción y regulación de los estados emocionales, a la capacidad de automotivarse, al reconocimiento de las emociones ajenas y al control de las relaciones. Hablamos, por lo tanto de autoconciencia, de autorregulación, de motivación, de empatía, de destreza social. El desarrollo de estas competencias influye de forma significativa en múltiples aspectos de la vida cotidiana.

El cuarto bloque corresponde a la Cultura del Movimiento, en los ámbitos del Ocio y del Tiempo Libre. El carácter lúdico, vivencial y las continuas situaciones de aprendizaje en ambientes, contextos y entornos diversos y cambiantes que surgen dentro de un grupo heterogéneo convierten a la Educación Física en el vehículo idóneo para trabajar y desarrollar las competencias relacionadas con la cultura del ocio y del tiempo libre.

Se puede afirmar, por lo tanto, que la finalidad básica de la acción educativa escolar en esta materia debe ser educar al alumnado para una vida activa enriquecedora y saludable, teniendo como ejes básicos, el cuerpo y el comportamiento motor en sus múltiples dimensiones y significaciones.

Analizados los componentes que configuran la competencia motriz se deduce que la referencia fundamental para el diseño y desarrollo curricular de la materia debe ser garantizar la implantación social de una cultura inclusiva del movimiento a lo largo de toda la vida. Cuando se habla de una cultura inclusiva del movimiento, se refiere a la posibilidad de integrar y asentar la actividad física en la sociedad como consecuencia de la toma de conciencia del valor de un estilo de vida activo y saludable, indicador de garantía del bienestar para todas personas y manifestación de la identidad y los valores del país.

7.1.3.– CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

7.1.3.1.– 1.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Recopilar ejercicios, juegos y actividades para el calentamiento general y para la vuelta a la calma y ponerlos en práctica.

2) Identificar los hábitos higiénicos y posturales saludables en la práctica de la actividad física y en la vida cotidiana.

3) Participar en las actividades físicas dirigidas a la mejora de la salud, intentando mejorar su nivel inicial.

4) Elaborar una representación colectiva utilizando técnicas básicas de expresión como el mimo, el gesto, la dramatización o la danza y exponerla al resto de grupos.

5) Construir y comunicar a través de la dramatización y la danza los valores culturales propios e interculturales.

6) Seleccionar la acción eficazmente atendiendo al juego y deporte individual o colectivo propuesto.

7) Buscar las señales de orientación en un recorrido predeterminado.

8) Reconocer los efectos positivos del ejercicio físico en la salud y rechazar los efectos que las drogas y las adicciones sin sustancia generan en el desarrollo integral de la persona.

7.1.3.2.– 2.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Demostrar interés en incrementar las cualidades físicas que se trabajen respecto a su nivel inicial.

2) Reconocer a través de la práctica el beneficio que tienen para la salud determinadas prácticas.

3) Crear y practicar una secuencia armónica de movimientos corporales a partir de un ritmo seleccionado.

4) Conocer, valorar y practicar los juegos y danzas tradicionales y populares propias del País Vasco y de otros países el mundo.

5) Manifestar actitudes de cooperación, tolerancia y deportividad tanto cuando se adopta el papel de participante como el de espectador en la práctica de un deporte colectivo.

6) Realizar de forma autónoma una actividad de senderismo, cumpliendo las normas de seguridad básicas y respetando la conservación del entorno en el que se lleva a cabo.

7) Adquirir hábitos de vida saludables a través de la práctica de actividad física y tomar conciencia de los efectos que las drogas y las adicciones sin sustancia generan en el desarrollo integral de la persona.

7.1.3.3.– 3.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Relacionar las actividades físicas con los efectos que producen en los diferentes aparatos y sistemas del cuerpo humano.

2) Incrementar el propio nivel de condición física participando en la selección de métodos y actividades para mejorarla.

3) Realizar ejercicios de acondicionamiento físico atendiendo a criterios de higiene postural como estrategia para la prevención de lesiones.

4) Resolver supuestos prácticos sobre primeras actuaciones de auxilio que pueden darse en la vida cotidiana o en la realización de actividad física y deporte.

5) Reflexionar sobre la importancia que tiene para la salud una alimentación equilibrada: cálculo de ingesta diaria, raciones diarias para cada grupo gasto calórico y actividad física diaria.

6) Realizar bailes por parejas o en grupo, indistintamente con cualquier miembro del mismo, mostrando respeto y desinhibición.

7) Conocer e interpretar la tradición lúdica del País Vasco e internacional (bailes, carnavales, deportes).

8) Resolver situaciones de juego reducido de los deportes colectivos practicados, aplicando los conocimientos técnicos, tácticos y reglamentarios adquiridos.

9) Diseñar y completar una actividad básica de orientación, preferentemente en el medio natural, con la ayuda de un mapa y respetando las normas de seguridad.

10) Organizar y planificar actividades lúdicas dentro del ámbito escolar o interescolar.

7.1.3.4.– 4.º de Educación Secundaria Obligatoria.

1) Planificar y poner en práctica calentamientos y planes de mejora de la condición física, buscando una mejora de la salud e intentando mejorar la condición de la que se parte.

2) Resolver supuestos prácticos sobre lesiones que pueden darse en la vida cotidiana o en la realización de actividad física y deporte, aplicando las primeras atenciones.

3) Manifestar una actitud crítica hacia la práctica de actividades físicas poco saludables y hacia el tratamiento que se le da al cuerpo y al deporte en los diferentes medios de comunicación.

4) Participar de forma desinhibida y constructiva en la creación y realización de actividades expresivas colectivas con soporte musical.

5) Practicar con interés, tener conocimientos teóricos sobre los juegos y actividades corporales relacionados con la cultura vasca y bailar algunas danzas vascas e internacionales, conociendo el origen y su práctica actual.

6) Participar en la organización y poner en práctica torneos en los que se practicarán deportes y actividades físicas realizadas a lo largo de la etapa.

7) Realizar actividades variadas en el medio natural.

8) Realizar actividades variadas en el medio urbano.

9) Organizar y planificar el ocio y tiempo libre en función de las posibilidades del entorno cercano y sus propias características, intereses y necesidades.