

Proyecto Pedagógico



1. Marco legislativo.....	6	9.5. ¿Quién evalúa?.....	41
2. Finalidades educativas de la etapa.....	6	9.6. ¿Cuándo evaluamos?.....	41
2.1. El alumnado de la ESO.....	6	9.7. ¿Cómo evaluamos?.....	41
2.2. Principios generales de la ESO	7	9.8. La rúbrica como instrumento de evaluación	43
2.3. Finalidad de la ESO.....	7	9.8.1. Propuestas de rúbricas	43
3. El currículo	8	9.9. Autoevaluación de la práctica docente	53
3.1. Modelo curricular.....	8	10. Atención a la diversidad	53
3.2. Elementos del currículo y relaciones entre ellos	8	10.1. Definición de atención a la diversidad	53
4. Objetivos de la etapa de la ESO.....	10	10.2. Actuaciones de atención a la diversidad en la etapa	53
5. Modelo educativo basado en el desarrollo de las competencias clave	11	10.3. Medidas y recursos de atención a la diversidad en la etapa	55
5.1. Definición de competencias clave.....	11	11. El uso de las tecnologías de la información y la comunicación en nuestro proyecto pedagógico.....	56
5.2. La enseñanza y el aprendizaje basado en el desarrollo de las competencias clave	11	12. La materia de Lengua castellana y Literatura, aspectos generales.....	58
5.3. Las competencias clave	12	12.1. Objetivos de la materia para la etapa de la ESO	58
6. Tratamiento de la transversalidad, educación en valores y para la convivencia ..	20	12.2. Justificación de su importancia e inclusión en el programa	59
7. Tratamiento de la igualdad y de la perspectiva de género	23	12.3. Organización de la materia en la etapa	60
7.1. Recomendaciones metodológicas para incorporar la perspectiva de género	23	12.4. Secuenciación de los contenidos en los cursos de la etapa.....	68
7.2. Recomendaciones para el uso no sexista del lenguaje	23	12.5. Orientaciones metodológicas generales para impartir la materia	84
7.3. Recomendaciones para la selección de imágenes desde la perspectiva de género ..	23	12.5.1. Estrategias metodológicas específicas relativas a la Lengua castellana y Literatura	84
8. Metodología didáctica	25	12.5.2. Recursos didácticos en nuestro proyecto	85
8.1. Principios didácticos.....	25	12.6. Transversalidad en nuestro proyecto	86
8.2. Modelos y enfoques didácticos en los que se basa nuestro proyecto	28	12.7. Cómo se contempla la atención a la diversidad en nuestro proyecto de Lengua castellana y Literatura	88
8.3. Estrategias metodológicas	36	12.7.1 Recursos didácticos empleados para atender a la diversidad	88
9. Evaluación	38	12.8. Propuesta de temporalización de los distintos bloques y unidades didácticas de nuestro proyecto durante el curso.....	89
9.1. Concepto y finalidad de la evaluación.....	38		
9.2. Tipos de evaluación	38		
9.3. El papel de los criterios de evaluación y de los estándares de aprendizaje evaluables	39		
9.4. Qué evaluamos: evaluación de las competencias clave y el logro de los objetivos	39		

► 1. MARCO LEGISLATIVO

El proyecto que presentamos responde en su totalidad a lo dispuesto en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE, n.º 106 de 4 de mayo) en redacción dada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de Mejora de la Calidad Educativa (BOE, n.º 295 de 10 de diciembre), así como a las disposiciones que la desarrollan.

La Ley 17/2007 de Educación de Andalucía (LEA) complementa el marco establecido en la normativa anterior en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

En nuestro caso, tomamos como referente el **Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato**.

En cuanto al diseño curricular y al modelo a seguir, atendemos a la **Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato**.

De forma complementaria al currículo básico, tomaremos también como referente fundamental el **Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la**

Ordenación y las enseñanzas correspondientes a la ESO en nuestra comunidad, modificado por el Decreto 182/2020, de 10 de noviembre, así como la **Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía**, que determina el currículo correspondiente a esta etapa y a las distintas materias en el ámbito de nuestra comunidad.

Para la elaboración del presente proyecto educativo se ha tenido en cuenta, además de la **Orden de 15 de enero de 2021** que regula los aspectos relativos a la atención a la diversidad y a la evaluación, la **Orden de 25 de julio de 2008** que fija los criterios de atención a la diversidad. También se han considerado las **Instrucciones de 8 de marzo de 2017**, por las que se actualiza el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa.

Finalmente, se han aplicado las directrices incluidas en la **Ley 9/2018, de 8 de octubre**, de modificación de la **Ley 12/2007, de 26 de noviembre**, para la promoción de la igualdad de género en Andalucía.

► 2. FINALIDADES EDUCATIVAS

2.1. El alumnado de la ESO

Como en cualquier otra etapa, es necesario conocer las **características y el nivel psicoevolutivo del alumnado** para programar y desarrollar todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, y conseguir una correcta motivación del alumnado.

La ESO se caracteriza por el desarrollo del periodo evolutivo conocido como **adolescencia**. Este dará paso a lo que más tarde conoceremos como **juventud** (coincidente con etapas educativas posteriores), que suele durar hasta los 20 o 21 años. Se caracteriza por ser un periodo de tránsito preparatorio para la edad adulta (Fierro, 2001). El alumnado comienza a ser **consciente de sus propias experiencias** y a forjar definitivamente el **concepto de sí mismo** (imagen cognitiva, social y moral).

El desarrollo de la adolescencia incluye, en su primera parte, la etapa de la **pubertad**, durante la que tiene lugar un conjunto de **cambios físicos** que transforman nuestro organismo (Carretero, 1985), aunque también se acentúan los cambios fisiológicos, psicológicos y sociales, propios de la transición a la vida adulta.

En el ámbito cognitivo, de acuerdo con la terminología de Piaget, los adolescentes se encuentran en la **etapa de las operaciones formales** (11 años en adelante), carac-

terizada por que se pueden realizar operaciones tanto lógicas como abstractas. El alumnado no dependerá de la experiencia o de lo que percibe a través de los sentidos para entender la realidad. En consecuencia, los adolescentes se aproximan al conocimiento del medio desde una perspectiva formal y abstracta que les permite manejar conceptos teóricos y resolver problemas complejos. Comienza así el llamado **razonamiento proposicional** («*si ..., entonces...*»), que les ayudará a imaginar posibles consecuencias lógicas a sus actuaciones y a **razonar** la solución de los problemas. Asimismo, en esta etapa los adolescentes dominan nuevas herramientas que dan lugar a la aparición del **pensamiento hipotético-deductivo**, que les permite formular hipótesis en base al razonamiento basado en la deducción. Las consecuencias de esta transformación justifican los cambios de objetivos y metodología desde los primeros cursos de la ESO hasta el Bachillerato.

En el ámbito socioafectivo, este tipo de alumnado está creando su propia identidad y autoestima en un profundo desarrollo afectivo y evidencia una **preocupación significativa por la imagen que proyecta**. Por otra parte, tienden a alejarse de la familia y acercarse al grupo de iguales en su desarrollo social. El grupo de amigos pasa

de tener una finalidad lúdica (etapa de Educación Primaria) a la **necesidad de compartir inquietudes y servir de apoyo emocional**. Además, se desarrolla la **capacidad de realizar críticas**, tanto a sus padres y madres como a los adultos que les rodean y a sí mismos, puesto que son capaces de conceptualizar sus propios pensamientos.

El alumnado de esta etapa posee un alto grado de **autonomía en su comportamiento**, y comienza a ejecutar acciones de razonamiento olvidando su egocentrismo. En este sentido, comienzan a desarrollar valores de **tolerancia y cooperación**, lo cual, unido a actitudes de gran iniciativa tanto individual como colectiva, permite la implementación de trabajos en grupos cooperativos,

donde se cultivarán las **interacciones de sinergismo entre iguales**.

Debido a todas estas características propias del desarrollo personal del alumnado, es fundamental **fomentar hábitos de vida saludable, así como promocionar actitudes de respeto y tolerancia, orientadas a la adquisición de valores universales** tales como la igualdad, la solidaridad o la educación para la paz. Esto en sí mismo ya justifica la presencia de elementos transversales en el currículo.

En esta etapa, el alumnado de la ESO deberá afrontar una serie de **decisiones** a lo largo de su formación, determinadas en parte por los resultados obtenidos en la evaluación de su aprendizaje en los distintos cursos de dicha etapa.

2.2. Principios generales de la ESO

De conformidad con lo establecido en el artículo 2 del Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, modificado por el Decreto 182/2020, de 10 de noviembre, la Educación Secundaria Obligatoria es una **etapa educativa obligatoria y gratuita** que completa la educación básica.

La ESO se organiza de acuerdo con los principios de **educación común y de atención a la diversidad del alumnado**. Las medidas de atención a la diversidad en esta etapa estarán orientadas a responder a las necesidades educativas concretas del alumnado y al logro de los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria, así como a la adquisición de las competencias correspondientes y no podrán, en ningún caso, suponer una discriminación que impida alcanzar dichos objetivos y competencias y la titulación correspondiente.

Los centros educativos elaborarán sus propuestas pedagógicas desde la consideración de la atención a la diversidad y del acceso de todo el alumnado a la educación común. Igualmente, arbitrarán **métodos** que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos y alumnas, que favorezcan la capacidad de **aprender por sí mismos** y que promuevan el **trabajo en equipo y el aprendizaje cooperativo**.

La etapa de la ESO comprende **cuatro cursos**, que se cursarán ordinariamente entre los 12 y 16 años. Se organiza en **materias** y comprende **dos ciclos**: el **primer ciclo**, de tres cursos escolares, y el **segundo ciclo**, de un curso. El **segundo ciclo** o 4.^º curso de la ESO tendrá un carácter fundamentalmente propedéutico, es decir, de preparación para cursar con aprovechamiento estudios posteriores.

En la Educación Secundaria Obligatoria se prestará especial atención a la **orientación educativa y profesional del alumnado**.

2.3. Finalidad de la ESO

De conformidad con lo establecido en el artículo 10 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, la **finalidad de la Educación Secundaria Obligatoria** consiste en lograr que los alumnos y alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico; desarrollar y consolidar en ellos hábitos de estudio y de trabajo; prepararles para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral; y formarles para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos y ciudadanas.

En todos los cursos y materias de la ESO se trabajarán la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional.

Se prestará una atención especial a la **adquisición y al desarrollo de las competencias clave** y se fomentará la correcta expresión oral y escrita y el uso de las matemáticas. Para promover el hábito de la lectura se dedicará un tiempo a la misma en la práctica docente de todas las materias.

3. EL CURRÍCULO

3.1. Modelo curricular

Tal y como recoge el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, el currículo se define como la **regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje** para cada una de las enseñanzas y etapas educativas.

El modelo sobre el que se asienta el actual currículo de la Educación Secundaria Obligatoria potencia el que los centros docentes dispongan de **autonomía organizativa y pedagógica** para elaborar, aprobar y ejecutar un proyecto educativo propio. Este planteamiento permite y exige al profesorado adecuar su docencia a las características y especificidades del alumnado y al contexto real de cada centro.

Los **principios educativos** basados en la **atención a la diversidad y la compensación de desigualdades sociales, económicas y culturales** son los pilares fundamentales en torno a los cuales gira el modelo curricular. De este modo, defendemos y potenciamos un modelo de enseñanza inclusiva que atiende a la pluralidad.

El objetivo fundamental de la educación es el **desarrollo integral de las personas**, tanto a nivel individual como social. El currículo toma como eje estratégico y vertebrador del proceso de enseñanza y aprendizaje el **desarrollo de las capacidades** del alumnado y la integración de las competencias clave en las prácticas docentes. Las

orientaciones de la Unión Europea y la normativa de nuestra administración educativa insisten en la necesidad de la **adquisición de las competencias clave** por parte de la ciudadanía como condición indispensable para lograr que las personas puedan alcanzar su pleno desarrollo personal, social y profesional.

Consecuentemente, el **currículo** es un instrumento de gestión de conocimiento en **contextos diversos y situaciones concretas** para generar **aprendizajes funcionales** en **espacios problemáticos**. Se plasma en **aprendizajes significativos y motivadores** para el alumnado, lo que implica la realización de **actividades y tareas relevantes**, así como la **resolución de problemas** que encierran un cierto **nivel de complejidad o desafío**, y que, a veces, requieren un **análisis y un estudio interdisciplinares**.

Modelo curricular	
Principios educativos	Atención a la diversidad.
	Compensación de desigualdades educativas.
Finalidad	Potenciar el desarrollo integral de las personas.
	Adquisición de las competencias clave.
Elementos imprescindibles	Objetivos, competencias clave, elementos transversales, contenidos, metodología, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje evaluables.

3.2. Elementos del currículo y relaciones entre ellos

Los desarrollos curriculares de las distintas materias que conforman esta etapa presentan una introducción que incluye su justificación, los elementos transversales y la contribución de la materia al desarrollo de las competencias clave.

Además de ello, se recogen los objetivos, las estrategias metodológicas y, por cada curso, los contenidos organizados en bloques y asociados a sus criterios de evaluación y a las correspondientes competencias clave.

El currículo estará integrado por los siguientes elementos:

Los objetivos generales de la etapa , que determinan las capacidades que hay que alcanzar en la misma, conforman el elemento curricular generador del resto de elementos de las enseñanzas de cada materia.
Los objetivos de cada una de las materias , que determinan las capacidades que hay que alcanzar en cada una de las mismas. Cada objetivo de materia selecciona de entre todos los objetivos generales de la etapa aquellas capacidades que se pretenden alcanzar.
Las competencias clave , que integran conocimientos, habilidades y actitudes con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y tareas y la resolución eficaz de problemas complejos en contextos determinados.
Los elementos transversales constituyen el conjunto de contenidos educativos dirigidos a la formación en valores éticos y cívicos que deben impregnar la actividad docente y estar presentes en el aula de forma permanente.

La **metodología didáctica**, que comprende tanto la organización del trabajo como la descripción de las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

Los **criterios de evaluación**, como referentes del grado de adquisición de las competencias clave y del logro de los objetivos de etapa y de cada una de las materias.

Los **estándares de aprendizaje evaluables**, que describen la concreción de los criterios de evaluación y de las competencias clave. Se fundamentan en procesos y permiten conocer el nivel de logro de las capacidades contempladas en los objetivos.

Un modelo curricular que pone el acento en las competencias clave desemboca lógicamente en un diseño curricular centrado en el **desarrollo de capacidades**. Estas aparecen desarrolladas a nivel general en los **objetivos de la etapa** y de forma más específica en los **objetivos de las diferentes materias**.

Por lo tanto, las competencias clave deberán estar estrechamente vinculadas a los objetivos de etapa y de materia definidos en la Educación Secundaria Obligatoria. La **relación de las competencias clave con los objetivos curriculares hace necesario diseñar estrategias para promover y evaluar las competencias**, que llevarán a los alumnos y alumnas a desarrollar actitudes y valores, así como un conocimiento de base conceptual y un uso de técnicas y procedimientos que favorecerán su incorporación a la vida adulta y que servirán de cimiento para su aprendizaje a lo largo de su vida.

La adquisición eficaz de las competencias clave por parte del alumnado y su contribución al logro de los objetivos de las etapas y materias educativas, desde un carácter interdisciplinar y transversal, requiere del **diseño de actividades de aprendizaje integradas** que permitan avanzar hacia los resultados de **aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo**, de ahí la **importancia** y la relevancia que, para este fin, adquieren la selección de **contenidos y metodologías**.

Los **objetivos**, a su vez, utilizan los **contenidos** (organizados por bloques) como medio para llegar a desarrollarse e implantarse en las aulas.

Los contenidos constituyen el **conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa** y a la adquisición de competencias. Los contenidos se organizan en torno a bloques dentro de cada área y se presentan secuenciados por ciclo y por curso.

Tanto los objetivos como los contenidos se valoran a través de los **criterios de evaluación**, mostrando estos la progresión de las capacidades que hay que evaluar. Objetivos y criterios de evaluación son «las dos caras de una misma moneda».

Los **criterios de evaluación** deben servir de referencia para **valorar lo que el alumnado sabe y sabe hacer** en cada área o materia. Son los referentes fundamentales para **valorar tanto el grado de adquisición de las competencias clave como la consecución de los objetivos**

de la etapa. Incluyen los aprendizajes imprescindibles y fundamentales que el alumnado tiene que asimilar en cada materia. Permiten emitir una valoración sobre el reconocimiento de los aprendizajes adquiridos por los alumnos y alumnas.

Los criterios de evaluación se caracterizan por ser **generales**. Esta característica, que puede dificultar los procesos de evaluación, se supera diseñando elementos curriculares más concretos. Es aquí donde ocupan su lugar los **estándares de aprendizaje evaluables**.

Los estándares de aprendizaje evaluables concretan los criterios de evaluación y **nos permiten determinar si se han alcanzado y desarrollado los objetivos y las competencias clave programadas**. Concretan lo que el alumnado debe saber, comprender y hacer. Especifican de manera clara, concisa y sencilla los contenidos, destrezas, habilidades, etc. que se deben adquirir y dominar. Hacen referencia a aspectos **observables y medibles**. Por lo tanto, para **valorar el desarrollo competencial** del alumnado, serán estos estándares de aprendizaje evaluables, como elementos de mayor concreción, observables y medibles, los que, al ponerse en relación con las competencias clave, permitirán graduar el rendimiento o desempeño alcanzado en cada una de ellas.

Los estándares de aprendizaje evaluables constituyen, por lo tanto, el **referente más claro, concreto y específico de evaluación del alumnado**. La integración de estos elementos en diversas actividades y tareas genera competencias y contribuye al logro de los objetivos que se indican en cada uno de los criterios de evaluación. Por ello, debido a su nivel de especificidad y contextualización, los **estándares de aprendizaje permiten identificar fácilmente la competencia o competencias clave** que están implícitas tanto en los criterios de evaluación como en las actividades y tareas de aprendizaje.

Gracias a su nivel de concreción y a su estrecha relación con las competencias clave, los estándares de aprendizaje evaluables facilitan la planificación y el diseño de tareas, actividades y estrategias de enseñanza-aprendizaje y de evaluación basadas en el desarrollo competencial. Con ello, se evidencia la **práctica educativa** que el equipo docente plantea como propuesta de enseñanza basada en un auténtico desarrollo de competencias clave.

El conjunto de estándares de aprendizaje evaluables de un área o materia determinada dará lugar a su **perfil de**

área o materia. Dado que los estándares de aprendizaje evaluables y los indicadores se ponen en relación con las competencias, este perfil permitirá identificar aquellas competencias que se desarrollan a través de esa área o materia.

Igualmente, decimos que los **estándares de aprendizaje** constituyen los mejores **descriptores a la hora de establecer el perfil de cada una de las competencias**. Sin duda, los indicadores de evaluación serán los mejores ingredientes para elaborar registros de evaluación competencial. El conjunto de estándares de aprendizaje evaluables e indicadores de evaluación que se relacionan con una misma competencia da lugar al perfil de esa competencia (**perfil de competencia**). La elaboración de este perfil facilitará la evaluación competencial del alumnado.

Para alcanzar los objetivos de la etapa, nuestro modelo curricular ordena, organiza, relaciona y concreta dichos elementos curriculares para cada una de las materias. Así, en cada uno de los bloques de contenidos de cada materia, nuestro modelo curricular establece, de manera evidente,

la vinculación de cada criterio de evaluación con aquellas competencias clave que están implícitas en él.

El **desarrollo curricular del área** presenta los criterios de evaluación de cada uno de los ciclos o cursos y su relación con el resto de los elementos curriculares. Partiendo de cada criterio de evaluación, que describe los aprendizajes imprescindibles y fundamentales que el alumnado tiene que alcanzar en cada área, se ofrecen orientaciones y ejemplificaciones de actividades y tareas y se concretan los contenidos necesarios.

Gracias a la **integración** de estos elementos en diversas actividades y tareas es posible trabajar y desarrollar las competencias clave y contribuir al logro de los objetivos reflejados en cada uno de los criterios de evaluación.

El nuevo marco curricular de cada una de las áreas, además de los elementos y estructuras que acabamos de describir, está también diseñado por determinados **aspectos generales** que definen, caracterizan y configuran el área: introducción y orientaciones metodológicas.

► 4. OBJETIVOS DE LA ETAPA DE LA ESO

Tal y como se recoge en el Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, modificado por el Decreto 182/2020, de 10 de noviembre, y conforme a lo dispuesto en el artículo 11 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, la Educación Secundaria Obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y alumnas las capacidades que les permitan:

- a) **Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos** en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- b) **Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo** como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- c) **Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades** entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.
- d) **Fortalecer sus capacidades afectivas** en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
- e) **Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información** para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
- f) **Concebir el conocimiento científico como un saber integrado**, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.
- g) **Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo**, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
- h) **Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana**, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
- i) **Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras** de manera apropiada.

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

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

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

Además de los objetivos descritos en el apartado anterior, la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía contribuirá a desarrollar en el alumnado las capacidades que le permitan:

a) Conocer y apreciar las **peculiaridades de la modalidad lingüística andaluza** en todas sus variedades.

b) **Conocer y apreciar los elementos específicos de la historia y la cultura andaluza**, así como su medio físico y natural y otros hechos diferenciadores de nuestra comunidad, para que sea valorada y respetada como patrimonio propio y en el marco de la cultura española y universal.

► 5. MODELO EDUCATIVO BASADO EN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS CLAVE

5.1. Definición de competencias clave

Son las **capacidades** para aplicar de forma integrada los aprendizajes propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos.

La competencia supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz. Se contemplan, pues, como

conocimiento en la práctica, un conocimiento adquirido a través de la participación activa en prácticas sociales que, como tales, se pueden desarrollar tanto en el contexto educativo formal, a través del currículo, como en los contextos educativos no formales.

Las competencias, por tanto, se conceptualizan como un «**saber**», «**saber hacer**» y «**saber estar**» que se aplica a múltiples y diversos contextos y entornos académicos, sociales y profesionales.

5.2. La enseñanza y el aprendizaje basado en el desarrollo de las competencias clave

En el Proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias), se establece que las **competencias** deben convertirse en un elemento más del currículo escolar, aunque con una peculiaridad muy especial: no se trataría de un elemento que se sumase al resto, sino que se caracteriza por su **transversalidad**, su **dinamismo** y su carácter **integral**, que daría sentido y coherencia al conjunto del currículo. Esto tiene como consecuencia la necesidad de repensar los procesos de enseñanza y aprendizaje del alumnado.

Su **transversalidad** implica que el proceso de enseñanza y aprendizaje de competencias clave debe abordarse **desde todas las materias**, y por parte de las diversas instancias que conforman la comunidad educativa, tanto en los ámbitos formales como en los no formales.

Su **dinamismo** se refleja en que las competencias no se adquieren en un determinado momento y permanecen

inalterables, sino que implican un **proceso de desarrollo** mediante el cual las personas van **adquiriendo mayores niveles de desempeño** en el uso de estas.

Además, implica una formación **integral** de la persona que, al finalizar su etapa académica, será capaz de **transferir** aquellos aprendizajes adquiridos a **distintas situaciones y escenarios** en los que se desenvuelva.

Para lograr este proceso de **cambio curricular** es preciso favorecer una visión **interdisciplinar** y, de manera especial, posibilitar una mayor **autonomía a la función docente**, de forma que permita satisfacer las exigencias de una mayor **personalización de la educación**.

Las competencias clave deberán estar estrechamente vinculadas a los objetivos definidos para la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato. Esta vinculación favorece que la consecución de dichos objetivos a lo largo de la vida académica lleve

implícito el desarrollo de las competencias clave, para que todas las personas puedan alcanzar su desarrollo personal y lograr una correcta incorporación en la sociedad.

Un **enfoque metodológico basado en las competencias clave** y en los resultados de aprendizaje conlleva importantes cambios en la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje, cambios en la organización y en la cultura escolar; requiere la estrecha colaboración entre los docentes en el desarrollo curricular y en la transmisión de información sobre el aprendizaje de los alumnos y alumnas, así como **cambios en las prácticas de trabajo y en los métodos de enseñanza**.

Todo proceso de enseñanza-aprendizaje debe partir de una **planificación rigurosa** de lo que se pretende conseguir, teniendo claro cuales son los objetivos o metas, qué recursos son necesarios, qué métodos didácticos son los más adecuados y cómo se evalúa el aprendizaje y se retroalimenta el proceso.

Los métodos didácticos han de elegirse en función de lo que se sabe que es óptimo para alcanzar las metas propuestas y en función de los condicionantes en los que tiene lugar la enseñanza.

La naturaleza de la materia, las condiciones socioculturales, la disponibilidad de recursos y las características de los alumnos y alumnas condicionan el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que será necesario que el método seguido por el profesor o profesora se ajuste a

estos condicionantes con el fin de propiciar un aprendizaje competencial en el alumnado.

Los métodos deben partir de la perspectiva del **docente como orientador**, promotor y facilitador del desarrollo competencial en el alumnado; además, deben enfocarse hacia la realización de **tareas o situaciones-problema**, planteadas con un objetivo concreto, que el alumnado debe resolver haciendo un uso adecuado de los distintos tipos de conocimientos, destrezas, actitudes y valores; asimismo, deben tener en cuenta la atención a la diversidad y el respeto por los distintos ritmos y estilos de aprendizaje mediante prácticas de **trabajo individual y cooperativo**.

En el actual proceso de inclusión de las competencias como elemento esencial del currículo, es preciso señalar que cualquiera de las metodologías seleccionadas por los docentes para favorecer el desarrollo competencial de los alumnos y alumnas debe **ajustarse al nivel competencial inicial** de estos. Además, es necesario secuenciar la enseñanza de tal modo que se parta de aprendizajes más simples para avanzar gradualmente hacia otros más complejos.

Uno de los elementos clave en la enseñanza por competencias es despertar y mantener la **motivación** hacia el aprendizaje en el alumnado, lo que implica un nuevo **planteamiento del papel del alumnado, activo y autónomo**, consciente de ser el **responsable de su aprendizaje**.

5.3. Las competencias clave

Las competencias clave del currículo son las que se describen a continuación:

a) Comunicación lingüística.
b) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
c) Competencia digital.
d) Aprender a aprender.
e) Competencias sociales y cívicas.
f) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
g) Conciencia y expresiones culturales.

En nuestro proyecto contemplamos el desarrollo de todas las competencias clave, asegurando así un aprendizaje integral que presta atención a todas las facetas y dimensiones del desarrollo y a todas las inteligencias múltiples. Cada competencia clave está desarrollada a través de unas dimensiones y de unos descriptores que la concretan. A continuación, exponemos el desarrollo y concreción de estas.

Competencias básicas o disciplinares		
CCL	Comunicación lingüística	Comprensión oral. Comprensión escrita. Expresión oral. Expresión escrita.
CMCT	Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología	Cantidad. Espacio y forma. Cambio y relaciones. Incertidumbre y datos. Sistemas físicos. Sistemas biológicos. Sistemas de la Tierra y del espacio. Sistemas tecnológicos.
Competencias transversales		
CD	Competencia digital	La información. La comunicación. La creación de contenidos. La seguridad. La resolución de problemas.
CAA	Aprender a aprender	Motivación. Organización y gestión del aprendizaje. Reflexión sobre los procesos de aprendizaje.
CSC	Competencias sociales y cívicas	Bienestar personal y social. Comprender la realidad social. Cooperar y convivir. Ejercer la ciudadanía democrática.
SIEP	Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor	Valores y actitudes personales. Conocimiento del funcionamiento de la sociedad y de las organizaciones. Planificación y realización de proyectos. Habilidades sociales y liderazgo de proyectos.
CEC	Conciencia y expresiones culturales	Comprensión, conocimiento, apreciación y valoración crítica. Creación, composición e implicación. Conservación del patrimonio y participación en la vida cultural.

Comunicación lingüística (CCL)

Esta competencia se refiere a la **utilización del lenguaje como instrumento tanto de comunicación oral y escrita como de aprendizaje y regulación de conductas y emociones**. Integra en esta etapa educativa tanto la lengua materna como el aprendizaje de lenguas extranjeras y lenguas clásicas. Todas ellas posibilitan conjuntamente comunicarse satisfactoriamente en un mundo como el actual. **La meta no es otra que comprender y saber comunicar**. Además, al ser el lenguaje el instrumento primordial de aprendizaje y comunicación en las instituciones educativas, la adquisición de esta competencia

clave influirá en la adquisición de los conocimientos en todos los ámbitos y materias. Se pueden señalar **cuatro dimensiones** esenciales para agrupar los elementos que caracterizan esta competencia: **comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita**.

La competencia en comunicación lingüística es el resultado de la **acción comunicativa dentro de prácticas sociales determinadas, en las cuales el individuo actúa con otros interlocutores y a través de textos en múltiples modalidades, formatos y soportes**. Estas situaciones y prácticas pueden implicar el uso de una o varias

lenguas, en diversos ámbitos y de manera individual y colectiva.

La **comunicación en la lengua materna** es la habilidad para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones de forma oral y escrita (escuchar, hablar, leer y escribir), y para interactuar lingüísticamente de una manera adecuada y creativa en todos los posibles contextos sociales y culturales, educativos, formativos, de la vida privada y profesional y del ocio.

La **comunicación en lenguas extranjeras** comparte, en líneas generales, las principales capacidades de la comunicación en la lengua materna. Exige también poseer capacidades tales como la mediación y la comprensión intercultural. El nivel de dominio de cada persona será distinto en cada una de las cuatro dimensiones o destrezas (escuchar, hablar, leer y escribir) y variará, asimismo, en función de la lengua de la que se trate y del nivel social y cultural, del entorno, de las necesidades y de los intereses de cada individuo.

Para que se produzca un aprendizaje satisfactorio de las lenguas, es determinante que se promuevan unos **contextos de uso de lenguas ricos y variados**, en relación con las tareas que se han de realizar y sus posibles interlocutores, textos e intercambios comunicativos.

Para el adecuado **desarrollo de esta competencia** resulta necesario abordar el análisis y la consideración de los distintos aspectos que intervienen en ella, debido a su complejidad. Para ello, se debe atender a los **cinco componentes que la constituyen y a las dimensiones en las que se concretan**:

- ▶ El **componente lingüístico** comprende diversas dimensiones: la léxica, la gramatical, la semántica, la fonológica, la ortográfica y la ortoepica, entendida esta como la articulación correcta del sonido a partir de la representación gráfica de la lengua.
- ▶ 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).
- ▶ El **componente sociocultural** incluye dos dimensiones: la que se refiere al conocimiento del mundo y la dimensión intercultural.
- ▶ El **componente estratégico** permite al individuo superar las dificultades y resolver los problemas que surgen en el acto comunicativo. Incluye tanto destrezas y estrategias comunicativas para la lectura, la escritura, el habla, la escucha y la conversación, como destrezas

vinculadas con el tratamiento de la información, la lectura multimodal y la producción de textos electrónicos en diferentes formatos; asimismo, también forman parte de este componente las estrategias generales de carácter cognitivo, metacognitivo y socioafectivas que el individuo utiliza para comunicarse eficazmente, aspectos fundamentales en el aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Por último, la competencia en comunicación lingüística incluye un **componente personal** que interviene en la interacción comunicativa en tres dimensiones: la actitud, la motivación y los rasgos de personalidad.

Competencia en comunicación lingüística	
Saber	La diversidad del lenguaje y de la comunicación en función del contexto.
	Las funciones del lenguaje.
	Principales características de los distintos estilos y registros de la lengua.
	El vocabulario.
	La gramática.
Saber hacer	Expresarse de forma oral en múltiples situaciones comunicativas.
	Comprender distintos tipos de textos; buscar, recopilar y procesar información.
	Expresarse de forma escrita en múltiples modalidades, formatos y soportes.
	Escuchar con atención e interés, controlando y adaptando su respuesta a los requisitos de la situación.
Saber ser	Estar dispuesto al diálogo crítico y constructivo.
	Reconocer el diálogo como herramienta primordial para la convivencia.
	Tener interés por la interacción con los demás.
	Ser consciente de la repercusión de la lengua en otras personas.

Ficha resumen elaborada por el Ministerio de Educación y Formación Profesional y que ofrece en su web <http://cort.as/-EEtT>

Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT)

La **competencia matemática** es la habilidad para desarrollar y aplicar el razonamiento matemático con el fin de resolver diversos problemas en situaciones cotidianas. Implica la capacidad de aplicar el razonamiento matemático y sus herramientas para describir, interpretar y predecir distintos fenómenos en su contexto.

- a) La **competencia matemática** requiere de conocimientos sobre los números, las **medidas** y las **estructuras**, así como de las **operaciones** y las **representaciones matemáticas**, y la compresión de los **términos** y con-

ceptos matemáticos. El uso de herramientas matemáticas implica una serie de **destrezas** que requieren la **aplicación de los principios y procesos matemáticos en distintos contextos**, ya sean personales, sociales, profesionales o científicos, así como para emitir juicios fundados y seguir cadenas argumentales en la realización de cálculos, el análisis de gráficos y representaciones matemáticas y la manipulación de expresiones algebraicas, incorporando los medios digitales cuando sea oportuno. Forma parte de esta destreza la creación de **descripciones y explicaciones matemáticas** que llevan implícitas la **interpretación de resultados matemáticos y la reflexión sobre su adecuación al contexto**, al igual que la **determinación de si las soluciones son adecuadas** y tienen sentido en las situaciones que se presentan.

Para el adecuado desarrollo de la competencia matemática resulta necesario abordar cuatro áreas relativas a los **números, al álgebra, la geometría y la estadística**, interrelacionadas de formas diversas.

b) **Las competencias básicas en ciencia y tecnología** son aquellas que proporcionan un acercamiento al **mundo físico y a la interacción responsable con él** desde acciones tanto individuales y como colectivas, orientadas a la **conservación y mejora del medio natural**, decisivas para la protección y mantenimiento de la **calidad de vida y el progreso de los pueblos**. Además, contribuyen al desarrollo del pensamiento científico, pues incluyen la aplicación de los métodos propios de la racionalidad científica y las destrezas tecnológicas, que conducen a la adquisición de conocimientos, **el contraste de ideas y la aplicación de los descubrimientos al bienestar social**.

Las competencias en ciencia y tecnología capacitan a los ciudadanos y ciudadanas responsables y respetuosos que desarrollan **juicios críticos** sobre los hechos científicos y tecnológicos que se suceden a lo largo de los tiempos, pasados y actuales. Capacitan básicamente para identificar, plantear y resolver situaciones de la vida cotidiana personal y social, análogamente a como se actúa frente a los retos y problemas de las actividades científicas y tecnológicas.

El desarrollo de esta competencia implica la adquisición de nociones, experiencias y procesos científicos y tecnológicos: supone ser competente en recopilar, describir e interpretar, predecir y valorar hechos observables, fenómenos sencillos, avances o descubrimientos, y extraer conclusiones de ellos, utilizando procedimientos propios de la investigación científica y tecnológica.

Para el desarrollo de estas competencias es necesario abordar los saberes o conocimientos relativos a la **física, la química, la biología, la geología, las matemáticas y la tecnología**. Se requiere igualmente el

fomento de destrezas que permitan **utilizar y manipular herramientas y máquinas tecnológicas**, así como utilizar datos y procesos científicos para **identificar preguntas, resolver problemas, llegar a conclusiones y tomar decisiones** basadas en pruebas o argumentos. Asimismo, estas competencias incluyen actitudes y valores relacionados con la asunción de **criterios éticos** asociados a la ciencia y la tecnología.

Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología

Saber	Términos y conceptos matemáticos. Geometría. Estadística. Álgebra. Medidas. Números. Representaciones matemáticas. Lenguaje científico. Sistemas biológicos. Sistemas físicos. Sistemas de la Tierra y del espacio. Sistemas tecnológicos. Investigación científica.
Saber hacer	Aplicar los principios y procesos matemáticos en distintos contextos. Analizar gráficos y representaciones matemáticas. Interpretar y reflexionar sobre los resultados matemáticos. Usar datos y procesos científicos. Tomar decisiones basadas en pruebas y argumentos. Emitir juicios en la realización de cálculos. Manipular expresiones algebraicas. Resolver problemas. Utilizar y manipular herramientas y máquinas tecnológicas.
Saber ser	Respetar los datos y su veracidad. Asumir los criterios éticos asociados a la ciencia y a la tecnología. Apoyar la investigación científica y valorar el conocimiento científico.

Ficha resumen elaborada por el Ministerio de Educación y Formación Profesional y que ofrece en su web <http://cort.as/-EEtT>

Competencia digital (CD)

La competencia digital es aquella que implica el **uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación para alcanzar los objetivos relacionados con el trabajo, la empleabilidad, el aprendizaje, el uso del tiempo libre, la inclusión y participación en la sociedad**.

Esta competencia supone, además de la **adecuación a los cambios** que introducen las nuevas tecnologías en la alfabetización, la lectura y la escritura, un conjunto nuevo de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias hoy en día para ser competente en un entorno digital.

Requiere de conocimientos relacionados con el **lenguaje específico básico**: textual, numérico, icónico, visual, gráfico y sonoro, así como sus pautas de decodificación y transferencia. Esto conlleva el conocimiento de las principales aplicaciones informáticas. Supone también el acceso a las fuentes informativas digitales y el conocimiento de los derechos y las libertades que asisten a las personas en el mundo digital.

Igualmente, precisa del desarrollo de diversas **destrezas** relacionadas con el acceso a la información, el procesamiento y uso para la comunicación, la creación de contenidos, la seguridad y la resolución de problemas, tanto en contextos formales como no formales. La persona ha de ser capaz de hacer un uso habitual de los recursos tecnológicos disponibles con el fin de resolver los problemas reales de un modo eficiente, así como evaluar y seleccionar nuevas fuentes de información e innovaciones tecnológicas, a medida que van apareciendo, en función de su utilidad para acometer tareas u objetivos específicos.

Se trata de desarrollar una actitud activa, crítica y realista hacia las tecnologías y los medios tecnológicos, valorando sus fortalezas y debilidades y respetando principios éticos en su uso. Por otra parte, la competencia digital implica la **participación y el trabajo colaborativo**, así como la motivación y la curiosidad por el aprendizaje y la mejora en el uso de las tecnologías.

Por tanto, para el adecuado desarrollo de la competencia digital resulta necesario abordar las **cuestiones o dimensiones** relacionadas con la **búsqueda y obtención de información; el análisis, interpretación, cotejo, evaluación y transformación en conocimiento** de dicha información, así como su **comunicación** a través de los medios y paquetes de *software* de comunicación digital. Igualmente habrá que detenerse y desarrollar las destrezas y habilidades conducentes a la **creación de contenidos digitales** (texto, audio, vídeo e imágenes) a través de programas y aplicaciones adecuadas. Todo lo anterior implica el conocimiento de las **cuestiones éticas**, relacionadas con la identidad digital, las **normas de interacción digital, legales**, como la normativa sobre los derechos de autor y las licencias de uso y publicación de la información, y de **seguridad**, adquiriendo conciencia de los riesgos asociados al uso de las tecnologías. Igualmente, la adquisición de una **cultura técnica-informática**, relacionada con la composición de los dispositivos digitales, sus potenciales y limitaciones, así como saber dónde buscar ayuda para la resolución de problemas teóricos y técnicos, repercutirá en el desarrollo de las habilidades y destrezas tecnológicas ya mencionadas.

Competencia digital	
Saber	Los derechos y los riesgos en el mundo digital. Principales aplicaciones informáticas. Lenguaje específico: textual, numérico, icónico, visual, gráfico y sonoro. Fuentes de información.
Saber hacer	Utilizar recursos tecnológicos para la comunicación y resolución de problemas. Buscar, obtener y tratar información. Usar y procesar información de manera crítica y sistemática. Crear contenidos.
Saber ser	Tener una actitud activa, crítica y realista hacia las tecnologías y los medios tecnológicos. Valorar fortalezas y debilidades de los medios tecnológicos. Tener la curiosidad y la motivación por el aprendizaje y la mejora en el uso de las tecnologías. Respetar principios éticos en su uso.

Ficha resumen elaborada por el Ministerio de Educación y Formación Profesional y que ofrece en su web <http://cort.as/-EEt>

Aprender a aprender (CAA)

La competencia aprender a aprender es fundamental para el aprendizaje permanente que se produce a lo largo de la vida y que tiene lugar en distintos contextos formales e informales.

Aprender a aprender es la **habilidad para iniciar el aprendizaje y persistir en él, para organizar el proceso y gestionar el tiempo y la información eficazmente**, ya sea individualmente o en grupos. Conlleva ser consciente del propio proceso de aprendizaje y de las **necesidades** de aprendizaje que se tienen, determinar las **oportunidades** disponibles y ser capaz de **superar los obstáculos** con el fin de culminar el aprendizaje con éxito.

Esto exige, en primer lugar, la capacidad para **motivarse por aprender**. Esta motivación depende de que se genere la curiosidad y la **necesidad de aprender**, de que el alumnado se sienta protagonista del proceso y del resultado de su aprendizaje y, finalmente, de que llegue a alcanzar las metas de aprendizaje propuestas y, con ello, se produzca en él o ella una percepción de autoeficacia.

En segundo lugar, en cuanto a la organización y gestión del aprendizaje, la competencia aprender a aprender requiere **conocer y controlar los propios procesos de aprendizaje** para ajustarlos a los tiempos y a las demandas de las tareas y actividades, de tal forma que ello desemboque en un aprendizaje cada vez más eficaz y autónomo.

Esta competencia incluye una serie de **conocimientos y destrezas** que requieren la reflexión y la toma de conciencia de los propios procesos de aprendizaje (cómo se aprende).

Con respecto a los conocimientos que son objeto de análisis y reflexión para cultivar la competencia, estos son de tres tipos: 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.

Todo este conocimiento se vuelca en **destrezas de autorregulación y control** inherentes a la competencia aprender a aprender, que se concretan en **estrategias de planificación** en las que se refleja la meta de aprendizaje que se persigue, así como el plan de acción que se tiene previsto aplicar para alcanzarla; **estrategias de supervisión** desde las que el alumno o alumna va examinando la adecuación de las acciones que está desarrollando y la aproximación a la meta; y **estrategias de evaluación** desde las que analiza tanto el resultado como el proceso que se ha llevado a cabo.

Aprender a aprender se manifiesta tanto **individualmente como en grupo**. En ambos casos el dominio de esta competencia se inicia con una reflexión consciente acerca de los procesos de aprendizaje a los que se entrega uno mismo o el grupo. Los profesores han de procurar que los alumnos sean conscientes de lo que hacen para aprender y busquen alternativas. Muchas veces estas alternativas se ponen de manifiesto cuando se trata de averiguar qué es lo que hacen los demás en situaciones de **trabajo cooperativo**.

Aprender a aprender	
Saber	Los procesos implicados en el aprendizaje (cómo se aprende).
	Conocimiento sobre lo que uno sabe y desconoce.
	El conocimiento de la disciplina y el contenido concreto de la tarea.
	Conocimiento sobre distintas estrategias posibles para afrontar tareas.
Saber hacer	Estrategias de planificación de resolución de una tarea.
	Estrategias de supervisión de las acciones que el estudiante está desarrollando.
	Estrategias de evaluación del resultado y del proceso que se ha llevado a cabo.
Saber ser	Motivarse para aprender.
	Tener la necesidad y la curiosidad de aprender.
	Sentirse protagonista del proceso y del resultado de su aprendizaje.
	Tener la percepción de autoeficacia y confianza en sí mismo.

Ficha resumen elaborada por el Ministerio de Educación y Formación Profesional y que ofrece en su web <http://cort.as/-EEtT>

Respecto a las actitudes y valores, la **motivación y la confianza** son cruciales para la adquisición de esta competencia. Ambas se potencian desde el planteamiento de **metas realistas a corto, medio y largo plazo**. Al alcanzarse las metas aumenta la percepción de autoeficacia y la confianza, y con ello se elevan los objetivos de aprendizaje de forma progresiva. Las personas deben ser capaces de apoyarse en experiencias vitales y de aprendizaje previas con el fin de utilizar y aplicar los nuevos conocimientos y capacidades en otros contextos.

Competencias sociales y cívicas (CSC)

Las competencias sociales y cívicas implican la **habilidad y capacidad para utilizar los conocimientos y actitudes sobre la sociedad**, entendida desde las diferentes perspectivas, en su concepción dinámica, cambiante y compleja, para **interpretar fenómenos y problemas sociales en contextos cada vez más diversificados**; para **elaborar respuestas, tomar decisiones y resolver conflictos**, así como para **interactuar con otras personas y grupos conforme a normas basadas en el respeto mutuo y en convicciones democráticas**. Además, incluye acciones a un nivel más cercano y mediato al individuo como parte de una **implicación cívica y social**.

Se trata, por lo tanto, de aunar el interés por profundizar y garantizar la participación en el funcionamiento democrático de la sociedad, tanto en el ámbito público como privado, y preparar a las personas para ejercer la ciudadanía democrática y participar plenamente en la vida cívica y social gracias al conocimiento de conceptos y estructuras sociales y políticas y al compromiso de participación activa y democrática.

a) La **competencia social** se relaciona con el **bienestar personal y colectivo**. Exige entender el modo en que las personas pueden procurarse un estado de salud física y mental óptimo, tanto para ellas mismas como para sus familias y para su entorno social próximo, y saber cómo un **estilo de vida saludable** puede contribuir a ello.

Los elementos fundamentales de esta competencia incluyen el desarrollo de ciertas destrezas como la capacidad para **comunicarse de una manera constructiva** en distintos entornos sociales y culturales, mostrar **tolerancia, expresar y comprender puntos de vista diferentes, negociar** sabiendo inspirar confianza y sentir empatía. Las personas deben ser capaces de gestionar un comportamiento de **respeto a las diferencias** expresado de manera constructiva.

Asimismo, esta competencia incluye actitudes y valores como una forma de colaboración, la **seguridad en uno mismo y la integridad y honestidad**. Las personas deben interesarse por el desarrollo socioeconómico y por su contribución a un mayor bienestar social de toda la población, así como la **comunicación intercultural, la diversidad de valores y el respeto a las**

diferencias, además de estar dispuestas a superar los prejuicios y a comprometerse en este sentido.

b) La competencia cívica se basa en el **conocimiento crítico de los conceptos de democracia, justicia, igualdad, ciudadanía y derechos humanos y civiles**, así como de su formulación en la Constitución española, la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea y en declaraciones internacionales, y de su aplicación por parte de diversas instituciones a escala local, regional, nacional, europea e internacional. Esto incluye el **conocimiento de los acontecimientos contemporáneos**, así como de los acontecimientos más destacados y de las principales tendencias en las historias nacional, europea y mundial. También engloba la **comprensión de los procesos sociales y culturales** de carácter migratorio que implican la existencia de **sociedades multiculturales** en el mundo globalizado.

Las destrezas de esta competencia están relacionadas con la habilidad para **interactuar eficazmente en el ámbito público** y para **manifestar solidaridad** e interés por resolver los problemas que afecten al entorno educativo y a la comunidad, ya sea local o más amplia. Conlleva la **reflexión crítica y creativa** y la **participación constructiva** en las actividades de la comunidad o del ámbito mediato e inmediato, así como la **toma de decisiones** en los contextos local, nacional o europeo y, en particular, mediante el **ejercicio del voto** y de la actividad social y cívica.

Competencias sociales y cívicas	
Saber	Comprender códigos de conducta aceptados en distintas sociedades y entornos.
	Comprender los conceptos de igualdad, no discriminación entre mujeres y hombres, diferentes grupos étnicos o culturales, la sociedad y la cultura.
	Comprender las dimensiones intercultural y socioeconómica de las sociedades europeas.
	Comprender los conceptos de democracia, justicia, igualdad, ciudadanía y derechos humanos.
Saber hacer	Saber comunicarse de una manera constructiva en distintos entornos y mostrar tolerancia.
	Manifestar solidaridad e interés por resolver problemas.
	Participar de manera constructiva en las actividades de la comunidad.
	Tomar decisiones en los contextos local, nacional o europeo mediante el ejercicio del voto.
Saber ser	Tener interés por el desarrollo socioeconómico y por su contribución a un mayor bienestar social.
	Tener disposición para superar los prejuicios y respetar las diferencias.
	Respetar los derechos humanos.
	Participar en la toma de decisiones democráticas a todos los niveles.

Ficha resumen elaborada por el Ministerio de Educación y Formación Profesional y que ofrece en su web <http://cort.as/-EEtT>

Para el adecuado desarrollo de estas competencias es necesario **comprender y entender las experiencias colectivas** y la **organización y funcionamiento** del pasado y presente de las sociedades, la **realidad social** del mundo en el que se vive, sus conflictos y las motivaciones de los mismos, los elementos que son comunes y los que son diferentes, así como los **espacios y territorios** en que se desarrolla la vida de los grupos humanos, y sus **logros y problemas**, para **comprometerse personal y colectivamente en su mejora**, participando así de manera activa, eficaz y constructiva en la vida social y profesional.

Adquirir estas competencias supone ser capaz de ponerte en el lugar del otro, aceptar las diferencias, ser tolerante y respetar los valores, las creencias, las culturas y la historia personal y colectiva de los otros.

Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEP)

La competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor implica la **capacidad de transformar las ideas en actos**. Ello significa adquirir conciencia de la situación en la que intervenir o resolver, y saber elegir, planificar y gestionar los conocimientos, destrezas o habilidades y actitudes necesarios con criterio propio, con el fin de alcanzar el objetivo previsto.

Esta competencia está presente en los ámbitos personal, social, educativo y laboral en los que se desenvuelven las personas, permitiéndoles el desarrollo de sus actividades y el aprovechamiento de nuevas oportunidades. Constituye igualmente el cimiento de otras capacidades y conocimientos más específicos, e incluye la conciencia de los valores éticos relacionados. También incluye aspectos de mayor amplitud que proporcionan el contexto en el que las personas viven y trabajan, tales como la comprensión de las líneas generales que rigen el funcionamiento de las sociedades y las organizaciones sindicales y empresariales, así como las económicas y financieras; la organización y los procesos empresariales; el diseño y la implementación de un plan (la gestión de recursos humanos y financieros); así como la postura ética de las organizaciones y el conocimiento de cómo estas pueden ser un impulso positivo, por ejemplo.

Asimismo, esta competencia requiere de las siguientes destrezas o habilidades esenciales: capacidad de análisis; capacidades de planificación, organización, gestión y toma de decisiones; capacidad de adaptación al cambio y resolución de problemas; comunicación, presentación, representación y negociación efectivas; habilidad para trabajar, tanto individualmente como dentro de un equipo; participación, capacidad de liderazgo y delegación; pensamiento crítico y sentido de la responsabilidad; autoconfianza, evaluación y autoevaluación, ya que es esencial determinar los puntos fuertes y débiles de uno mismo y de un proyecto, así como evaluar y asumir ries-

gos cuando esté justificado (manejo de la incertidumbre y asunción y gestión del riesgo).

Para el adecuado desarrollo de la competencia de sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor resulta necesario abordar:

- ▶ **La capacidad creadora y de innovación:** creatividad e imaginación; autoconocimiento y autoestima; autonomía e independencia; interés y esfuerzo; espíritu emprendedor; iniciativa e innovación.
- ▶ **La capacidad proactiva para gestionar proyectos:** capacidad de análisis; planificación, organización, gestión y toma de decisiones; resolución de problemas; habilidad para trabajar tanto individualmente como de manera colaborativa dentro de un equipo; sentido de la responsabilidad; evaluación y autoevaluación.
- ▶ **La capacidad de asunción y gestión de riesgos y manejo de la incertidumbre:** comprensión y asunción de riesgos; capacidad para gestionar el riesgo y manejar la incertidumbre.
- ▶ **Las cualidades de liderazgo y trabajo individual y en equipo:** capacidad de liderazgo y delegación; capacidad para trabajar individualmente y en equipo; capacidad de representación y negociación.
- ▶ **Sentido crítico y de la responsabilidad:** sentido y pensamiento crítico; sentido de la responsabilidad.

Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor	
Saber	Comprensión del funcionamiento de las sociedades y las organizaciones sindicales y empresariales.
	Diseño e implementación de un plan.
	Conocimiento de las oportunidades existentes para las actividades personales, profesionales y comerciales.
Saber hacer	Capacidad de análisis, planificación, organización y gestión.
	Capacidad de adaptación al cambio y resolución de problemas.
	Saber comunicar, presentar, representar y negociar.
Saber ser	Hacer evaluación y autoevaluación.
	Actuar de forma creativa e imaginativa.
	Tener autoconocimiento y autoestima.
	Tener iniciativa, interés, proactividad e innovación, tanto en la vida privada y social como en la profesional.

Ficha resumen elaborada por el Ministerio de Educación y Formación Profesional y que ofrece en su web <http://cort.as/-EEtT>

Conciencia y expresiones culturales (CEC)

La competencia en conciencia y expresiones culturales implica **conocer, comprender, apreciar y valorar con espíritu crítico, con una actitud abierta y respetuosa, las diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute personal y considerarlas como parte de la riqueza y patrimonio de los pueblos.**

Esta competencia incorpora también un componente expresivo referido a la **propia capacidad estética y creadora y al dominio de aquellas capacidades relacionadas con los diferentes códigos artísticos y culturales**, para poder utilizarlas como medio de comunicación y expresión personal. Implica igualmente **manifestar interés por la participación en la vida cultural y por contribuir a la conservación del patrimonio cultural y artístico**, tanto de la propia comunidad como de otras comunidades.

Para el adecuado desarrollo de la competencia en conciencia y expresiones culturales resulta necesario abordar:

- ▶ El conocimiento, estudio y comprensión tanto de los distintos estilos y géneros artísticos como de las principales obras y producciones del patrimonio cultural y artístico en distintos períodos históricos, sus características y sus relaciones con la sociedad en la que se crean, así como las características de las obras de arte producidas, todo ello mediante el contacto con las obras de arte. Está relacionada, igualmente, con la creación de la identidad cultural como ciudadano o ciudadana de un país o miembro de un grupo.
- ▶ El aprendizaje de las técnicas y recursos de los diferentes lenguajes artísticos y formas de expresión cultural, así como de la integración de distintos lenguajes.
- ▶ El desarrollo de la capacidad e intención de expresarse y comunicar ideas, experiencias y emociones propias, partiendo de la identificación del potencial artístico personal (aptitud / talento). Se refiere también a la capacidad de percibir, comprender y enriquecerse con las producciones del mundo del arte y de la cultura.
- ▶ La potenciación de la **iniciativa, la creatividad y la imaginación** propias de cada persona de cara a la expresión de las propias ideas y sentimientos. Es decir, la capacidad de imaginar y realizar producciones que supongan recreación, innovación y transformación. Implica el fomento de habilidades que permitan reelaborar ideas y sentimientos propios y ajenos y exige desarrollar el autoconocimiento y la autoestima, así como la capacidad de resolución de problemas y asunción de riesgos.

- El interés, aprecio, respeto, disfrute y valoración crítica de las obras artísticas y culturales que se producen en la sociedad, con un espíritu abierto, positivo y solidario.
- La promoción de la participación en la vida y la actividad cultural de la sociedad en que se vive a lo largo de toda la vida. Esto lleva implícitos comportamientos que favorecen la convivencia social.
- El desarrollo de la capacidad de esfuerzo, constancia y disciplina como requisitos necesarios para la creación de cualquier producción artística de calidad, así como habilidades de cooperación que permitan la realización de trabajos colectivos.

Conciencia y expresiones culturales	
Saber	Herencia cultural (patrimonio cultural, histórico-artístico, literario, filosófico, tecnológico, medioambiental, etc.).
Saber hacer	Diferentes géneros y estilos de las bellas artes (música, pintura, escultura, arquitectura, cine, literatura, fotografía, teatro, danza).
Saber hacer	Manifestaciones artístico-culturales de la vida cotidiana (vivienda, vestido, gastronomía, artes aplicadas, folklores, fiestas...).
Saber hacer	Aplicar diferentes habilidades de pensamiento, perceptivas, comunicativas, de sensibilidad y sentido estético.
Saber hacer	Desarrollar la iniciativa, la imaginación y la creatividad.
Saber hacer	Ser capaz de emplear distintos materiales y técnicas en el diseño de proyectos.
Saber ser	Respetar el derecho a la diversidad cultural, el diálogo entre culturas y sociedades.
Saber ser	Valorar la libertad de expresión.
Saber ser	Tener interés, aprecio, respeto, disfrute y valoración crítica de las obras artísticas y culturales.

Ficha resumen elaborada por el Ministerio de Educación y Formación Profesional y que ofrece en su web <http://cort.as/-EEt>

► 6. TRATAMIENTO DE LA TRANSVERSALIDAD, EDUCACIÓN EN VALORES Y PARA LA CONVIVENCIA

Tal y como se recoge en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, para la ordenación de los currículos básicos se indica literalmente lo siguiente:

1. Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las materias de cada etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional se trabajarán en todas las materias.

En este sentido, nuestro proyecto pedagógico no es ajeno a tales requerimientos y en todas y cada una de las unidades didácticas se recogen actividades que ayudan al desarrollo de estas capacidades. En especial, se han diseñado tareas dentro de las **actividades de competencias clave finales** que requieren poner en práctica tales destrezas. Tanto es así, que en muchas de las cuestiones propuestas se pide al alumnado que extraiga información de un texto dado y exprese opiniones propias respecto a temas concretos. Por otra parte, en un buen número de actividades es necesario el uso de las TIC para resolver las cuestiones.

2. Se fomentará el desarrollo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la prevención de la violencia de género o contra personas con discapacidad y los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.

A lo largo de toda la obra se ha mantenido un criterio inequívoco de respeto a la igualdad entre sexos. En todo momento se ha situado en igualdad de condiciones a alumnos y a alumnas, y se ha estimulado el trabajo en equipos paritarios.

Es de destacar el hecho de que se hayan incluido actividades específicas para que el alumnado pueda expresar sus opiniones personales y se pueda propiciar un debate dentro del grupo-clase que permita combatir aspectos de discriminación o sexismo.

3. Se fomentarán el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos, el respeto a los hombres y mujeres por igual, a las personas con discapacidad

y el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia.

Al igual que en el apartado anterior, se han diseñado actividades que requieren la búsqueda de información y su contraste con las ideas previas del alumnado. De esta manera se trata de movilizar los conocimientos para que se puedan generar nuevas actitudes. En concreto, tales actividades se recogen no solo en las actividades de competencias clave finales, sino también en las **actividades de competencias clave internas**.

4. Los currículos de la Educación Secundaria Obligatoria incorporarán elementos curriculares relacionados con el **desarrollo sostenible y el medio ambiente**, los riesgos de explotación y abuso sexual, el abuso y maltrato a las personas con discapacidad, las situaciones de riesgo derivadas de la inadecuada utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como la protección ante emergencias y catástrofes.

En todo momento, a lo largo de la secuenciación de actividades y la exposición de contenidos, se ha tenido presente el carácter imprescindible del conocimiento de las ciencias naturales, en tanto en cuanto es una herramienta imprescindible para dotar al ciudadano o ciudadana de una visión global del planeta y un espíritu de protección del medio. En algunas unidades didácticas se incluyen no solo recomendaciones para lograr ese desarrollo sostenible, sino que se facilitan estrategias para que el alumnado adquiera hábitos de protección de la naturaleza.

5. Los currículos incorporarán elementos curriculares orientados al **desarrollo y afianzamiento del espíritu emprendedor**, a la adquisición de competencias para la creación y desarrollo de los diversos modelos de empresas y al fomento de la igualdad de oportunidades y del respeto a la iniciativa emprendedora y al empresariado, así como a la ética empresarial. Se fomentarán las medidas para que el alumnado participe en actividades que le permitan afianzar el espíritu emprendedor y la iniciativa empresarial a partir de aptitudes como la creatividad, la autonomía, la iniciativa, el trabajo en equipo, la confianza en uno mismo y el sentido crítico.

Para lograr el desarrollo de estas capacidades, se han potenciado actividades que van más allá de la simple resolución de «tareas de lápiz y papel», y que obligan al alumnado a enfrentarse a tareas abiertas que debe realizar en equipo y que le servirán para movilizar todos sus recursos tanto dentro como fuera del centro educativo. En muchos casos, es necesaria la cooperación familiar o la ayuda de otras personas de su entorno social. Estas actividades están englobadas, como ya ha quedado dicho, dentro de **actividades de desarrollo de competencias y**

sirven además como **instrumentos de evaluación del grado de desarrollo de competencias clave**.

6. Se adoptarán medidas para que la **actividad física y la dieta equilibrada formen parte del comportamiento juvenil**. A estos efectos, se promoverán la práctica diaria de deporte y ejercicio físico por parte de los alumnos y alumnas durante la jornada escolar, en los términos y condiciones que, siguiendo las recomendaciones de los organismos competentes, garanticen un desarrollo adecuado para favorecer una vida activa, saludable y autónoma.
7. En el ámbito de la educación y la **seguridad vial**, se incorporarán elementos curriculares y se promoverán acciones para la **mejora de la convivencia y la prevención de los accidentes de tráfico**, con el fin de que el alumnado conozca sus derechos y deberes como usuario de las vías, en calidad de peatón, viajero y conductor de bicicletas o vehículos a motor, respete las normas y señales, y se favorezca la convivencia, la tolerancia, la prudencia, el autocontrol, el diálogo y la empatía con actuaciones adecuadas tendentes a evitar los accidentes de tráfico y sus secuelas.

En este sentido, se han abordado dos tipos de actuaciones dentro del proyecto pedagógico. Por un lado, en aquellas unidades didácticas específicas que así lo requieren, se exponen las normas de comportamiento cívico y las de seguridad vial, junto a la prevención de accidentes de tráfico, los cuales suponen un grave riesgo para la salud. Por otra parte, se han diseñado tareas especiales donde se utiliza el lenguaje de las señales de tráfico para ilustrar otras actividades. Tales ejercicios ayudarán al alumnado a familiarizarse y respetar las normas de circulación vial.

Adicionalmente, en el **Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, modificado por el Decreto 182/2020, de 10 de noviembre**, se establece explícitamente que, sin perjuicio de su tratamiento específico en las distintas materias de esta etapa, el currículo incluirá de manera transversal los siguientes elementos:

- a) El **respeto al Estado de Derecho y a los derechos y libertades fundamentales** recogidos en la Constitución española y en el estatuto de Autonomía para Andalucía.
- b) El **desarrollo de las competencias personales y las habilidades sociales** para el ejercicio de la participación, desde el conocimiento de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político y la democracia.
- c) La educación para la convivencia y el respeto en las relaciones interpersonales, la competencia emocional, el autoconcepto, la imagen corporal y la autoestima como elementos necesarios para el **adecuado desarrollo**

personal, el rechazo y la prevención de situaciones de acoso escolar, discriminación o maltrato, la promoción del bienestar, de la seguridad y de la protección de todos los miembros de la comunidad educativa.

- d) El fomento de los valores y las actuaciones necesarias para el **impulso de la igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres**, el reconocimiento de la contribución de ambos性 al desarrollo de nuestra sociedad y al conocimiento acumulado por la humanidad, el análisis de las causas, situaciones y posibles soluciones a las desigualdades por razón de sexo, el respeto a la orientación y a la identidad sexual, el rechazo de comportamientos, contenidos y actitudes sexistas y de los estereotipos de género, la prevención de la violencia de género y el rechazo a la explotación y abuso sexual.
- e) El fomento de los valores inherentes y las conductas adecuadas a los principios de **igualdad de oportunidades, accesibilidad universal y no discriminación**, así como la prevención de la violencia contra las personas con diversidad funcional.
- f) El fomento de la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad y la convivencia intercultural, el conocimiento de la contribución de las diferentes sociedades, civilizaciones y culturas al desarrollo de la humanidad, el conocimiento de la historia y la cultura del pueblo gitano, la educación para la cultura de paz, el respeto a la libertad de conciencia, la consideración a las víctimas del terrorismo, el conocimiento de los elementos fundamentales de la memoria democrática vinculados principalmente con hechos que forman parte de la historia de Andalucía, y el rechazo y la prevención de la violencia terrorista y de cualquier otra forma de violencia, racismo o xenofobia.
- g) El desarrollo de las habilidades básicas para la comunicación interpersonal, la capacidad de escucha activa, la empatía, la racionalidad y el acuerdo a través del diálogo.
- h) La utilización crítica y el autocontrol en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y los medios audiovisuales, la prevención de las situaciones de riesgo derivadas de su utilización inadecuada, su aportación a la enseñanza, al aprendizaje y al trabajo del alumnado, y los procesos de transformación de la información en conocimiento.

- i) La promoción de los valores y conductas inherentes a la convivencia vial, la prudencia y la prevención de los accidentes de tráfico. Asimismo, se tratarán temas relativos a la protección ante emergencias y catástrofes.
- j) La promoción de la actividad física para el desarrollo de la competencia motriz, de los hábitos de vida saludable, la utilización responsable del tiempo libre y del ocio y el fomento de la dieta equilibrada y de la alimentación saludable para el **bienestar individual y colectivo**, incluyendo conceptos relativos a la educación para el consumo y la salud laboral.
- k) La adquisición de competencias para la actuación en el ámbito económico y para la creación y desarrollo de los diversos modelos de empresas, la aportación al crecimiento económico desde principios y modelos de desarrollo sostenible y utilidad social, la formación de una conciencia ciudadana que favorezca el cumplimiento correcto de las obligaciones tributarias y la lucha contra el fraude, como formas de contribuir al **sostenimiento de los servicios públicos de acuerdo con los principios de solidaridad, justicia, igualdad y responsabilidad social**, el fomento del emprendimiento, de la ética empresarial y de la igualdad de oportunidades.
- l) La toma de conciencia sobre temas y problemas que afectan a todas las personas en un mundo globalizado, entre los que se considerarán la salud, la pobreza en el mundo, la emigración y la desigualdad entre las personas, pueblos y naciones, así como los principios básicos que rigen el funcionamiento del medio físico y natural y las repercusiones que sobre el mismo tienen las actividades humanas, el agotamiento de los recursos naturales, la superpoblación, la contaminación o el calentamiento de la Tierra, todo ello, con objeto de fomentar la contribución activa en la defensa, conservación y mejora de nuestro entorno como elemento determinante de la calidad de vida.

Por último, nuestro proyecto contribuye de manera especial a la valoración, difusión y conservación del patrimonio cultural, artístico, económico, social y lingüístico de Andalucía, destacando las iniciativas, instituciones y personalidades que más han contribuido al desarrollo de nuestra comunidad y evidenciando tanto las aportaciones que Andalucía ha realizado en el progreso de la humanidad, como los problemas que nos acucian en los diferentes ámbitos de la cultura, las ciencias y el desarrollo social.

► 7. TRATAMIENTO DE LA IGUALDAD Y DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

Tal y como se recoge en la Ley 12/2007 para la **promoción de la igualdad de género en Andalucía**, para hacer efectivo el **derecho de igualdad de trato y oportunidades entre mujeres y hombres** recogido tanto en la Constitución como en el Estatuto de Autonomía para Andalucía, el principio de igualdad entre mujeres y hombres inspirará el sistema educativo andaluz. Más aún, todos los materiales curriculares que se utilicen en el proceso de enseñanza-aprendizaje deberán estar elaborados, desarrollados y evaluados bajo la perspectiva de género.

En este sentido, este proyecto pedagógico se ajusta a los **principios igualitarios de coeducación**, y vela en todo momento por abolir prejuicios culturales o estereotipos sexistas o discriminatorios, por evitar modelos que reflejen situaciones de desigualdad y por erradicar la violencia de género. Asimismo, el espíritu de este proyecto pedagógico incluye las pautas para la visibilización de la diversidad sexual y de género y de modelos de familias, así como fomenta la divulgación de las aportaciones de las mujeres al desarrollo de las sociedades y la cultura.

En línea con los principios generales enunciados anteriormente, los **criterios seguidos para la elaboración de nuestros materiales curriculares** (recogidos en las recomendaciones de 1 de junio de 2018 de las Direcciones Generales de Participación y Equidad y de Ordenación Educativa de Andalucía) son los siguientes:

- **Eliminación de cualquier situación de sexismo o machismo encubierto que presente a las personas como inferiores o superiores en dignidad humana en función de su sexo o como meros objetos sexuales o de consumo, así como de aquellas situaciones que justifiquen, banalicen o inciten a la violencia contra las mujeres.**
- **Utilización de un lenguaje inclusivo y no sexista** que nombre y visibilice de forma equitativa a hombres y a mujeres.
- **Presencia equilibrada de imágenes** de niñas y niños, de hombres y de mujeres y de la diversidad de personas en cuanto a edad, vestimenta, prácticas sociales y profesionales, aspecto físico, origen étnico o cultural, o identidad sexual.
- **Visibilización y reconocimiento de diversos modelos de familias**, evitando las discriminaciones y fomentando las relaciones igualitarias y el respeto a la libertad personal, y visibilización de personas en diversas actividades y actitudes sin estereotipos de género.
- **Valoración y visibilización de las aportaciones de las mujeres** a los distintos campos de la actividad humana.

- **Tratamiento similar de los datos biográficos de hombres y de mujeres**, así como tratamiento equitativo de sus descubrimientos y aportaciones, con independencia del sexo de quienes los aportan.
- **Tratamiento crítico sobre la cultura imperante** construida sobre la imposición de un referente masculino como universal, jerarquizando las diferencias al asignar un desigual valor al ser hombre y al ser mujer, y convirtiéndolas en una fuente de desigualdad y discriminación.
- **Incorporación de la perspectiva de género a los análisis de los contenidos tradicionales**, promoviendo nuevas líneas de pensamiento y actuación que contribuyan a un futuro igualitario y sin violencia.
- **Aportación de referentes de ciudadanía** que, de manera implícita o explícita, supongan avances en igualdad de derechos, tanto en el ámbito público como en el privado.
- **Visibilización y mayor conocimiento de la diversidad sexual y de género** que permita evitar y corregir las discriminaciones y favorecer las relaciones igualitarias basadas en el reconocimiento y la libertad de elección.
- **Fomento de actitudes igualitarias**, de diálogo, de cooperación y liderazgo, así como de profundo respeto entre los géneros, normalizando en todas las personas la realización de actividades de crianza, laborales, de ocio y de cuidado, independientemente del sexo al que se pertenezca.

Tal y como establece la publicación **Recomendaciones para introducir la igualdad e innovar en los libros de texto** del Instituto de la Mujer, dependiente del Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes e Igualdad, «un libro de texto coeducativo no es simplemente un material que cumple formalmente con una serie de requisitos de corte no sexista, sino un proyecto, una herramienta que rigurosamente se compromete e integra el trabajo a favor de la igualdad de oportunidades». En sintonía con estas recomendaciones, este proyecto educativo está impregnado de dicho compromiso en los objetivos de los que parte, la metodología que emplea, los contenidos que selecciona, el lenguaje que utiliza y las imágenes en las que se apoya.

Tomando como referencia la publicación citada anteriormente, a continuación se recogen algunas de las **recomendaciones más destacadas** que deben inspirar al profesorado a la hora de desarrollar el presente proyecto pedagógico.

7.1. Recomendaciones metodológicas para incorporar la perspectiva de género

- ▶ Fomentar metodologías y dinámicas participativas de **grupos mixtos** de alumnas y alumnos: investigación-acción, grupos de trabajo y discusión, debates, entrevistas, observación, etcétera.
- ▶ Favorecer el desarrollo de metodologías activas y colaborativas que permitan el desarrollo de **habilidades de tipo interpersonal** entre alumnos y alumnas.
- ▶ Realizar **actividades en las que se ponga de manifiesto y se analice la discriminación que han sufrido las mujeres** a lo largo de todas las épocas y períodos de la historia, sin menoscabo de destacar el papel fundamental que han desempeñado en el desarrollo de las civilizaciones, las culturas y las sociedades, y en todos los ámbitos de la vida, a pesar de su sometimiento.
- ▶ Conectar las actividades con el **contexto real y el entorno más inmediato del alumnado**: escuela, amigos y amigas, familia, barrio, ciudad, etc., destacando siempre la diversidad de personas y su idiosincrasia.
- ▶ Desarrollar actividades encaminadas directa o indirectamente a **romper estereotipos y trabajar la igualdad**, prestando especial atención a los rasgos físicos, psico-
- lógicos y actividades que realizan los personajes. Es de desear que los personajes, tanto masculinos como femeninos, aparezcan en grupos paritarios tanto en número como en roles, y que se asigne una amplia gama de actividades a cada grupo. Así pues, los roles domésticos o profesionales deben repartirse de igual forma entre hombres y mujeres.
- ▶ Durante la exposición de contenidos es importante **proporcionar referentes (femeninos y masculinos)**. La presentación de figuras femeninas y masculinas debe ser equilibrada y proporcionada, y no debe tratarse a las figuras femeninas de distinta manera que a las masculinas por el hecho de ser mujeres.
- ▶ En cuanto al tratamiento de personajes históricos relevantes para el avance del conocimiento, se recomienda estudiar a las mujeres en relación con su contexto histórico, político y cultural de forma que no aparezcan aisladas. En este punto también debe velarse por el hecho de que las **figuras célebres femeninas** aparezcan recogidas, cualitativa y cuantitativamente, de igual forma que las figuras masculinas.

7.2. Recomendaciones para un uso no sexista del lenguaje

- ▶ Eliminar la ambigüedad del lenguaje, de forma que la persona que lee sepa siempre a quién se refiere el texto: a uno o varios hombres, a una o varias mujeres, o a ambos.
- ▶ Evitar el uso del término «hombre» para hacer referencia a la humanidad. Por ejemplo, debe evitarse la expresión «la evolución del hombre» cuando nos referimos a la evolución de la especie humana.
- ▶ Se recomienda el uso de genéricos reales tales como profesorado, alumnado, clientela, ciudadanía, etcétera.
- ▶ Se debe optar por el uso de **pronombres o términos abstractos que sustituyan al genérico masculino**. Así pues, se pueden usar expresiones tales como «la clase política», «la comunidad científica», «personas voluntarias», «la dirección» o «la autoría».
- ▶ Cuando no se puedan sustituir por otras formas gramaticales, se recomienda optar por las **dobles formas**

masculinas y femeninas. Por ejemplo, debería mencionarse a «los jóvenes y las jóvenes» o a «los astronautas y las astronautas».

- ▶ En los enunciados de actividades deben evitarse tanto el genérico masculino como el uso de barras, arrobas o desdoblamientos, y debe optarse por alguna de las recomendaciones anteriores referidas al uso de los pronombres, términos abstractos o las formas masculina y femenina. En este último aspecto, debe utilizarse la regla de concordancia, según la cual el artículo concuerda con el sustantivo más próximo, por ejemplo «los niños y niñas de esta clase» o «las niñas y niños de esta clase». También es posible el uso de ambos determinantes, seguidos por el sustantivo en el género del último determinante: «los y las alumnas»; «las y los alumnos».

7.3. Recomendaciones para la selección de imágenes desde la perspectiva de género

- ▶ Presentar en las imágenes personajes de ambos sexos, superando la tradicional infrarrepresentación femenina a nivel estadístico o cuantitativo. Por ejemplo, cuando se representen órganos, aparatos o sistemas, no hacer uso preferentemente de cuerpos masculinos.
- ▶ Dar cabida en las imágenes a personajes femeninos y masculinos de todas las edades, presentando una proporción semejante de personajes de ambos性os dentro de cada grupo de edad.

▶ Deben usarse diferentes morfologías corporales para representar a los personajes de ambos sexos. Se recomienda mostrar personajes masculinos y femeninos de distinto peso, altura y complejión. Así pues, es muy importante no representar sistemáticamente a las niñas y mujeres como más bajas o más delgadas que sus compañeros. Se debe procurar dar cabida a otro tipo de representaciones, como por ejemplo mujeres musculosas o parejas de chica y chico en las que él sea

más bajo que ella, o ella más gruesa que él. Más aún, deben evitarse morfologías corporales, tanto masculinas como femeninas, que sigan el patrón de belleza canónica estereotipada (hombre musculoso y mujer curvilínea).

- ▶ En cuanto a las acciones que ejecutan los personajes presentados en las imágenes, debe evitarse la pasividad de los personajes femeninos, **procurando que tanto las figuras masculinas como femeninas muestren actividades repartidas de forma similar**, equitativa y no estereotipada (hombre fuerte y mujer débil). Debe enfatizarse la corresponsabilidad en las actividades tanto dentro del ámbito doméstico como profesional o político.
- ▶ Es recomendable mostrar personajes de distinto sexo y de distintas edades interaccionando entre sí, **enfatizan-**

do las relaciones de afecto y cooperación entre los sexos. Así pues, debe optarse por presentar grupos de personajes que, en distintos contextos (escolar, familiar, laboral u ocio), se cuiden y ayuden mutuamente, y que colaboren para lograr objetivos comunes.

- ▶ En cuanto a la aparición de personajes históricos en los ámbitos sociales, humanísticos y científicos, se recomienda **promover la aparición de imágenes de figuras femeninas célebres**, las cuales deben ser recogidas en mismo número y formato que las figuras masculinas.
- ▶ En ningún caso debe incluirse una discriminación, ni negativa ni positiva, para la colocación de las imágenes masculinas y femeninas. **Los personajes femeninos no deben tratarse como algo anecdótico**, aunque la intención sea la de destacar la labor de la mujer en el desarrollo de la ciencia.

► 8. Metodología didáctica

8.1. Principios didácticos

Los principios de intervención educativa se relacionan y se comprometen con un planteamiento educativo orientado al **desarrollo de las capacidades**. La consideración de estas como objetivos de la educación exige también un desarrollo del currículo acorde con esta concepción.

Los **principios didácticos** son el punto de referencia para todo el sistema educativo y aseguran la **cohesión vertical** (tipo de aprendizaje realizado por el alumnado) y la **horizontal** (estrategias metodológicas para fomentar el aprendizaje).

El presente proyecto se sustenta en una serie de principios metodológicos que reflejan los principales avances psicopedagógicos que se han revelado como potencialmente positivos a lo largo de las últimas décadas. Desarrollamos a continuación los principios didácticos de carácter más significativo que orientan el diseño, la aplicación y la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje de nuestro proyecto:

a) Principio relacional	Construir los aprendizajes aprovechando el conjunto de relaciones que establecen las personas en todas las parcelas de la vida.
b) Principio activo-participativo	Acción razonada del alumnado y su participación en los diversos procesos sociales y comunitarios en los que se inserta.
c) Principio dialógico	Fomentar el aprendizaje mutuo a través de la comunicación tanto entre alumnado y profesorado como entre iguales.
d) Principio crítico	Basado en la creencia de que se pueden revertir las situaciones de penuria o dificultad.
e) Nivel de desarrollo del alumnado	Tener en cuenta las características socioeconómicas, emocionales y evolutivas del alumnado.
f) Aprendizaje significativo	Dar funcionalidad, sentido y utilidad desde la perspectiva del alumnado a lo aprendido.
g) Aprendizaje interdisciplinar	Relacionar todos los elementos del proceso enseñanza-aprendizaje tanto con elementos de la disciplina impartida como con el resto de disciplinas que cursa el alumnado.
h) Principio de personalización	Tener en cuenta las características del individuo concreto y su relación con el resto de individuos implicados en el proceso de aprendizaje.
i) Individualidad	Tener en cuenta los distintos ritmos de aprendizaje.
j) Emprendimiento y motivación	Fomentar el desarrollo autónomo de proyectos y actividades que aumenten la autoestima del alumnado.
k) Neurobiología del aprendizaje	Poner en práctica los principios de la neuroeducación, basada en los recientes descubrimientos sobre el cerebro en los ámbitos educativos para ayudar a aprender y a enseñar mejor.

a) El **principio relacional** parte de la premisa de que las personas somos seres relationales, vivimos a través de las acciones intersubjetivas que desarrollamos. Así, por medio de ellas, nos podemos reconocer como sujetos, protegiendo mutuamente nuestros derechos. Este principio pone de manifiesto la **necesidad de construir los aprendizajes aprovechando el conjunto de relaciones y la red de acciones sociales que se despliegan entre las personas en todas las parcelas de la vida**. Las instituciones, las normas y las reglas de la convivencia humana se desarrollan relationalmente. No hay ser humano ni institución que exista fuera de una o varias relaciones. Igualmente, se entiende que el aprendizaje de los principios, valores, actitudes y normas que vamos a aprender en esta materia es relacional, en tanto que cada persona ha de adquirirlos en sus vinculaciones con los demás.

b) El **principio activo-participativo** considera que nuestra materia no es ajena ni mucho menos al alumnado ni a su entorno ni a su vida diaria. Todo lo contrario. Por esta razón, **en el propio centro educativo, y a través de esta materia, se intenta potenciar la implicación del alumnado en el aula, e incluso fuera de ella**. Para ello, se utilizan recursos que inciten a su participación en problemas cotidianos que se irán planteando en las sucesivas unidades didácticas. Hay una necesidad de educar partiendo de la acción, sin miedo a afrontar los problemas domésticos, locales, nacionales y globales, con la intención de buscarles alguna solución. En el presente proyecto, a través de las unidades didácticas, se orienta al alumnado a la acción razonada ante las situaciones que le rodean, de forma sensible, educada y solidaria, implicando de diferentes formas su **participación** en los diversos procesos sociales y comunitarios en los que se inserta.

c) El **principio dialógico** intenta desplegar una **pedagogía multidireccional**, con intercambios mutuos y no de un único sentido (aquel exclusivamente marcado por el profesorado). Se parte de la premisa de que **los problemas científicos, humanos y sociales que nos rodean deben debatirse y discutirse con respeto, tolerancia y con la disposición de saber escuchar la opinión de los otros**. No se rechaza la explicación previa del profesorado, que se utiliza para orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje y no solo para transmitir conocimientos. Por lo tanto, se deben crear las condiciones apropiadas para una comunicación fluida entre iguales y asumir sus diferencias, fomentando un clima de aula ordenado que permita al alumnado aprender. El centro escolar y las aulas deben ser lugares de encuentros, espacios de diálogo y de aprendizaje mutuo, más aún cuando vivimos en **sociedades multiculturales** y, en algunos casos, **pluriétnicas y multirraciales**. Por ello, se ha insistido en el valor de la **multiculturalidad** en el desarrollo del presente proyecto. Esto no exime al

educador de la responsabilidad para mediar en los procesos de discusión y debate, como tampoco le priva de su función de facilitar los recursos necesarios para que el alumnado adquiera una actitud tolerante, dialogante y respetuosa. A modo de resumen se puede decir que la **educación en valores** debe ser abordada en todas las áreas. Los alumnos y las alumnas deben conocer, asumir y ejercer sus derechos y deberes en el respeto a los demás, practicando la tolerancia, la cooperación y la solidaridad.

d) El **principio crítico** parte de una clara apuesta por el ser humano, como una especie de fe antropológica, en el sentido de que, históricamente, siempre se han presentado situaciones o condiciones de penuria o escasez (exclusión, dominación, alienación o discriminación por razones étnicas, raciales, clasistas, de género, etc.) que ha habido que afrontar. Pero, además, hay una **confianza en que cada persona y cada grupo humano tiene la capacidad de cambiar y transformar esas situaciones por otras condiciones de vida, autonomía, libertad y creatividad (liberación y emancipación)**. Desde esta perspectiva se rechaza el fatalismo, que hace estériles las acciones humanas, a favor de los cambios que llevan progreso y atención a los más humildes y desfavorecidos. El fatalismo ciega las opciones de mejora, pues quienes lo padecen se conforman con los males que afectan a la humanidad, a comunidades o a personas en concreto. Es necesario creer que el mundo se puede cambiar a mejor, cada cual desde su lugar y sus responsabilidades. Al mismo tiempo, la **dimensión crítica proyecta un cierto inconformismo que propicia el avance y el progreso en un sentido extenso**. La ciudadanía y los derechos humanos son procesos dinámicos, en permanente movimiento, que nunca hay que tomar como un punto de llegada ya logrado, sino como un punto de partida que hay que ganarse todos los días, que siempre se renueva y sobre el cual hay que profundizar una y otra vez. Por ello, críticamente se expresa que cuantas más violaciones de derechos humanos se produzcan en el mundo, mayor importancia adquieran y, por ello, con más fuerza hay que defenderlos desde una conciencia cívica y preocupada por el bien común.

e) **Partir del nivel de desarrollo del alumnado:** es fundamental para la aplicación de este principio didáctico tener en cuenta las **características evolutivas del alumnado**. Todas ellas se resumen en tener en cuenta que la madurez que va adquiriendo permitirá un descentramiento, un aumento de la perspectiva con respecto a sí mismo y a los demás, así como el inicio de procesos de razonamiento más complejos. El desarrollo de una mayor flexibilidad en el pensamiento y la posibilidad de contemplar un mayor número de alternativas a las situaciones inciden, de forma muy directa, en la formación de una identidad personal.

f) Aprendizaje significativo: el principal autor que lo desarrolla es David Paul Ausubel. Según sus estudios, los aprendizajes que son realmente significativos para los alumnos y alumnas son aquellos que al finalizar el proceso de enseñanza y aprendizaje son asimilados gracias a las ideas previas de quien aprende y su capacidad para modificar y desarrollar su propia estructura cognitiva. En este sentido, también fueron importantes las aportaciones de Novak, avanzando en el terreno de los mapas conceptuales como representación de la estructura de los conocimientos. Entendemos por aprendizaje significativo aquel que adquiere **funcionalidad, sentido y utilidad desde la perspectiva del alumnado**. Los conocimientos que se integren podrán ser susceptibles de aplicación a diversos campos, contextos y entornos, contribuyendo de forma importante a la competencia aprender a aprender. La intervención educativa asegurará que el alumnado llegue a realizar aprendizajes que lleven su propio sello, promoviendo la capacidad de trabajo de forma libre, autónoma y creativa. Un aprendizaje será significativo siempre que tenga **sentido e interés** desde la perspectiva del alumnado, de la materia y sea fundamentalmente útil para el desarrollo social. Como resumen se puede concluir que **el aprendizaje será eficaz cuando se tomen como referencia los conocimientos previos del alumnado**. Para su implementación es indispensable la realización de pruebas iniciales.

g) Aprendizaje interdisciplinar: este principio considera que todos los elementos de la realidad están relacionados y, además y por lo general, de forma compleja. En la concreción de este principio, los contextos significativos están en relación con el nivel de evolución psicológica. Cuando el desarrollo de la capacidad de análisis lo permita y el nivel de conocimiento adquiera una dimensión especializada, el tratamiento en profundidad por materias podrá llevarse a cabo sin olvidar que el conocimiento no debe presentarse aislado. Conviene buscar relaciones y vinculaciones que otorguen una significación mayor a los aprendizajes tanto entre disciplinas (interdisciplinar) como dentro de la misma disciplina (intradisciplinar).

Más aún, se deben buscar **relaciones interdisciplinares entre las distintas materias** del currículo que cursa el alumnado, para lograr que las perciba como un cuerpo común de conocimientos y no como compartimentos estancos.

h) Principio de personalización: la educación personalizada es un principio de intervención educativa integrador. En él destacan varios aspectos: la singularidad de cada ser humano, el impulso a la capacidad de libertad, autonomía, apertura y comunicación hacia los otros. Se aprecia así que el principio de personalización **requiere de la conciliación entre el de individualización y el de socialización**.

i) Individualidad: todo el material curricular y las actividades y tareas del proceso también persiguen que cada alumno y cada alumna, individualmente, vaya ganando autoestima y creciendo personalmente en el aprendizaje de la materia. Hay que tener presente que **no todo el alumnado tiene el mismo ritmo de aprendizaje**. Por esta razón, el profesorado debe tener siempre en cuenta, y saber diferenciar, los distintos tiempos, momentos, lenguajes y formas de vida del alumnado, considerando la cultura a la que pertenecen y el entorno social en el que viven.

j) Emprendimiento y motivación: la competencia sentido de iniciativa y espíritu emprendedor constituye una de las columnas sobre las que se apoya el currículo de la reforma educativa. En nuestro proyecto está presente de principio a fin. En el aprendizaje de la materia se propician actividades y tareas que giran en torno a las principales dimensiones de esta competencia clave: **valores y actitudes personales, conocimiento del funcionamiento de la sociedad y de las organizaciones, planificación y realización de proyectos, y habilidades sociales en el liderazgo de los mismos**.

Además, el rendimiento académico depende del nivel de **motivación y la autoestima del alumnado**. Se eleva la motivación empleando contenidos y actividades próximas e interesantes. El aumento de la motivación se realiza también cuando el alumnado percibe la utilidad de los contenidos impartidos.

Tendremos que plantear, por lo tanto, un trabajo fecundo para **perfilar las cualidades y las capacidades** del emprendimiento: confianza, seguridad, autoestima, autoconocimiento, autonomía, sentido crítico, motivación de logro, responsabilidad, esfuerzo, constancia, interés, perseverancia, organización, planificación, capacidad de análisis e interpretación, creatividad, imaginación, búsqueda de soluciones, evaluación, liderazgo...

k) Neurobiología del aprendizaje: tal y como se deduce de recientes publicaciones en el campo de las **neurociencias y la educación**, conocer **cómo aprende nuestro cerebro** ayuda a aplicar nuevas estrategias de aprendizaje que mejoran significativamente los resultados académicos. Así, la neurodidáctica aúna los conocimientos y métodos de la neurociencia encaminados a favorecer el proceso de aprendizaje para ayudarnos a enseñar y aprender de una manera más eficaz. Según los estudios, **emoción y cognición están estrechamente relacionadas** y el diseño anatómico cerebral es coherente con esta relación: la información viaja primariamente por el sistema límbico, la parte emocional del cerebro, y después es enviada a la corteza, la parte más analítica. Esta es la causa de que el estado de ánimo y las emociones afecten de manera positiva o negativa al proceso de enseñanza-aprendizaje.

A este respecto cabe destacar el modelo conocido como **neuropirámide de Romano**, el cual cuenta con seis peldaños que ayudan a entender qué sucede con la información sensorial antes de convertirse en aprendizaje:

- I. **Atención:** llega todo tipo de información hacia nosotros en un solo momento y nos enfocamos en un solo estímulo, ignorando el resto.
- II. **Activación sensorial:** la información recibida a través de los sentidos es procesada en la corteza cerebral.
- III. **Emoción:** se activa el sistema límbico y se producen los estados de placer o displacer que posteriormente se manifestarán físicamente.
- IV. **Cognición:** se da un pensamiento más complejo, analizando y sintetizando la información.

V. **Regulación:** la conducta se ajusta y guía de la manera más racional y lógica.

VI. **Acción:** las ideas creadas están listas para transformarse en conocimiento.

Más aún, las **emociones afectan a las capacidades del individuo** respecto a sus funciones del lenguaje, a su toma de decisiones, a la memoria, la percepción y la atención. Es fundamental asumir que el **aprendizaje involucra razón, cuerpo y emoción**. Es por ello por lo que todas las actitudes que favorezcan un estado de ánimo positivo aumentarán el éxito del proceso de enseñanza y mejorará el clima de aula. En consonancia con ello, nuestra metodología deberá incluir **actividades de juego, buen humor, atención personalizada y muestras de refuerzo positivo**.

8.2. Modelos y enfoques didácticos en los que se basa nuestro proyecto



La pirámide del aprendizaje (atribuida al Instituto Americano de Laboratorios Nacionales de Investigación). La consecución de un aprendizaje significativo se consigue a través de la implementación de metodologías activas.

El presente proyecto se basa en el desarrollo de una metodología didáctica fundamentalmente activa y participativa, que favorezca el **trabajo individual y cooperativo del alumnado**, y que permita el desarrollo de competencias clave dentro de un marco de referencias constantes a la vida cotidiana y al **entorno** de los alumnos y las alum-

nas. Con estos propósitos se promueve la **construcción de los aprendizajes** por parte del alumnado, ya que es el verdadero protagonista de este proceso, proponiendo tareas a través del trabajo por proyectos y facilitando el desarrollo de todas las inteligencias múltiples. Para lograrlo se deben aplicar métodos pedagógicos diversos:

a) Desarrollo de las competencias clave	Fomenta la transferencia y aplicación del conocimiento adquirido.
b) Constructivismo	Dota al alumnado del papel protagonista dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.
c) Desarrollo de las inteligencias múltiples	Permite un desarrollo integral de la personalidad del alumnado.
d) Trabajo por proyectos	Acerca los contenidos a los núcleos de interés del alumnado.
e) Métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo	Da respuesta a la diversidad del alumnado.
f) Aprendizaje basado en problemas	Sitúa al profesorado como mediador y guía del proceso de enseñanza-aprendizaje.
g) Modelo mixto de integración de enfoques diversos	Permite la adaptación del proceso de enseñanza-aprendizaje al contexto concreto del alumnado.

a) Desarrollo de las competencias clave

El modelo educativo actual es un modelo basado en el desarrollo de las **competencias clave**. Desde la promulgación de la anterior ley educativa (LOE) y atendiendo a los documentos de recomendación elaborados por la Unión Europea (Lisboa, 2002), aparece la competencia como un nuevo elemento curricular y, a su vez, como un nuevo modelo, en los planteamientos que se ponen en juego en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Según Zabala y Arnau (2007) el término competencia surge para designar aquello que caracteriza a una persona capaz de **realizar una tarea concreta de forma eficiente**. Su uso es una consecuencia de la necesidad de superar una enseñanza que, en la mayoría de los casos, se ha reducido al aprendizaje memorístico de conocimientos, hecho que conlleva la dificultad para que estos puedan ser aplicados en la vida real. A la identificación de las **competencias** que debe adquirir el alumnado, se asocian las competencias que debe disponer el **profesorado** para poder enseñarlas.

El punto de partida de este modelo es considerar la necesidad de intervenir en un **contexto determinado**, entendiendo que el número de **variables que participan** y las relaciones entre ellas serán múltiples. Se generaliza la idea de que las personas no son competentes de manera global, sino que demuestran en cada situación un mayor o menor grado de competencia.

A veces se intenta superar este enfoque a través de falsas dicotomías tan arraigadas en modelos educativos anteriores que se bandean entre la memorización y la acción. La

mejora de la competencia implica la **capacidad para reflexionar sobre la aplicación** de los conocimientos, siendo para ello imprescindible el apoyo del conocimiento teórico.

Es imposible dar respuesta a cualquier problema de la vida sin utilizar para su resolución estrategias y habilidades sobre unos componentes conceptuales dirigidos por unos principios de acción. Las competencias que incluyen tanto el conocimiento teórico como de carácter más práctico pasan por definir los fines de la educación utilizando como eje el pleno desarrollo de la persona.

El **aprendizaje** de las competencias es siempre **funcional** y está muy alejado de lo que son procesos mecánicos. Implica un mayor grado de **significatividad**, ya que para poder ser utilizado deben tener sentido tanto desde el punto de vista de la persona que lo aplica como del contexto en el que se desarrolla.

El aprendizaje de la mayoría de los contenidos es una tarea ardua en la que la simple memorización de enunciados es insuficiente para su comprensión, y en la que la **transferencia y aplicación del conocimiento adquirido a otras situaciones distintas** solo es posible si, al mismo tiempo, se han llevado a cabo las **estrategias de aprendizaje** necesarias para que dicha transferencia se produzca.

Estas estrategias de aprendizaje ponen en juego los diferentes modelos de pensamiento (procesos cognitivos) en beneficio de las competencias. Los **distintos procesos cognitivos** que hay que considerar son los siguientes:

Reflexivo
Preparar una presentación sobre un tema.
Analítico
Elaborar un informe , recopilando datos y analizándolos.
Lógico
Elaborar un tríptico informativo .
Crítico
Preparar y celebrar un debate . Dar razones (cuidar los argumentos).
Analógico
Detectar las metáforas, las comparaciones, las analogías, etc. en una explicación oral.
Sistémico
Aprender a relacionar distintas teorías : reelaborar una pregunta del libro de texto.
Deliberativo
Formar comisiones para consensuar las normas de clase , etc.
Práctico
Aplicar las instrucciones recibidas para la elaboración de un árbol genealógico, etc.
Creativo
Escribir un microrrelato , un poema, etc. Diseñar y preparar actividades culturales .

El análisis de las competencias nos permite concluir que su fundamentación no puede reducirse al conocimiento que aportan los distintos saberes científicos, lo que implica llevar a cabo un planteamiento educativo que tenga en cuenta el carácter metadisciplinar de una gran parte de sus componentes. Algunos contenidos tienen soportes claramente **disciplinares**, otros dependen de una o más disciplinas (**interdisciplinares**) y otros no están sustentados por ninguna disciplina académica (**metadisciplinares**).

El formato tradicional, que organiza los contenidos de la enseñanza mediante la separación en compartimentos, ha generado la creencia de que los contenidos son propiedad única de la materia que los imparte y evalúa. No existe una metodología propia para la enseñanza de las competencias, pero sí unas condiciones generales sobre cómo deben ser las estrategias metodológicas. Uno de los enfoques que más se acerca al modelo de competencias es el **enfoque globalizador**.

b) Constructivismo

No quisiéramos pasar por alto, antes de desarrollar el trabajo por proyectos, la importancia que tienen los **enfoques constructivistas** en la educación y, de forma más concreta, en las prácticas metodológicas. El constructivismo aparece en el siglo XX como marco explicativo del aprendizaje.

Dentro de la psicología de la educación ha sido uno de los planteamientos de aprendizaje de mayor repercusión. Se entiende el **constructivismo** como un **proceso de aprendizaje de construcción personal** donde aprender no es la suma de una lista de conocimientos, sino que supone una reestructuración compleja de los contenidos culturales en la que intervienen agentes mediadores.

Los alumnos y alumnas construyen su inteligencia a través de **procesos de interacción complejos** en los que intervienen ellos mismos, así como los contenidos culturales objetos del aprendizaje y los agentes mediadores (familias, profesores y profesoras, compañeros y compañeras) que ayudan a generar significados en el marco de un contexto sociocultural determinado.

De esta manera, los contenidos culturales no solo repercuten en el desarrollo de la **inteligencia** (entendida como capacidad para comprender, establecer significaciones, relaciones y conexiones de sentido), sino que lo harán también en la configuración de la **personalidad** (siendo esta la estructura original que se elabora y construye a partir de la integración de la evolución psicomotriz, cognitiva y socioafectiva).

En el proceso de aprendizaje, **el alumnado es el principal protagonista**. Por ello, se parte de la premisa de que son ellos y ellas quienes van asimilando, construyendo y avanzando en todo aquello que van aprendiendo. A partir de la exposición de nuevas experiencias y del material

ofrecido en este proyecto, irán creciendo poco a poco como personas y, también, como ciudadanos y ciudadanas respetuosos y honrados.

Por lo tanto, el profesorado en su rol de mediador debe apoyar al alumnado para:

- ▶ **Enseñarle a pensar:** desarrollar en el alumnado un conjunto de habilidades cognitivas que les permitan optimizar sus procesos de razonamiento.
- ▶ **Enseñarle sobre el pensar:** animar a los alumnos y alumnas a tomar conciencia de sus propios procesos cognitivos y estrategias mentales (metacognición) para poder controlarlos y modificarlos (autonomía), mejorando el rendimiento y la eficacia en el aprendizaje.
- ▶ **Enseñarle sobre la base del pensar:** incorporar objetivos de aprendizaje relativos a las habilidades cognitivas (metaaprendizaje), dentro del currículo escolar.

La idea principal es que el aprendizaje humano se construye. La mente de las personas elabora nuevos significados a partir de la base de enseñanzas anteriores. **Vygotsky** afirma que el aprendizaje está condicionado por la sociedad en la que nacemos y nos desarrollamos. La cultura juega un papel importante en el desarrollo de la inteligencia. De ahí que en cada cultura las maneras de aprender sean diferentes.

c) Desarrollo de las inteligencias múltiples

En 1983, Howard Gardner define un nuevo concepto de inteligencia eliminando la concepción innata, fija y unitaria predominante hasta la fecha, que condiciona y limita la capacidad del ser humano para resolver problemas. Se cuestiona tanto el concepto global de «**coeficiente intelectual**» como la idea de que la inteligencia se puede cuantificar. Para Gardner, **existe un conjunto de inteligencias distintas e interdependientes**. Con esta nueva teoría se aporta un nuevo enfoque multidimensional que genera una auténtica revolución en el ámbito de la psicología y por extensión de la educación.

Su nuevo concepto de inteligencia se refiere a una serie de **destrezas y capacidades** que se pueden potenciar, sin olvidar el componente genético, y que se desarrollarán influenciadas por los factores ambientales, las experiencias y la educación que se ha recibido.

Gardner define la inteligencia como «**la capacidad de resolver problemas y/o elaborar productos que sean valiosos en diferentes contextos comunicativos y culturales**». Por ello, así como hay muchos tipos de problemas por resolver, también hay muchos tipos de inteligencias que potenciar. La inteligencia está localizada en diferentes áreas del cerebro, interconectadas entre sí, y que se pueden trabajar de forma individual, desarrollándose ampliamente si se dan las condiciones necesarias para ello.

Gardner ofrece una visión pluralista de la mente basada en las diversas facetas existentes en la cognición. Afirma que tenemos **ocho tipos de inteligencia que deben ejercitarse y estimularse** desde la infancia ya que, a esas edades, los niños y las niñas están en pleno proceso de maduración y desarrollo. **Todas las inteligencias son igualmente importantes y todas las personas las poseen en mayor o menor medida.**

Otra de las grandes aportaciones de la teoría de las inteligencias múltiples es la **erradicación de la visión del intelecto como un ente aislado**. Se asegura que el individuo asocia todas y cada una de las dimensiones intelectuales al contexto en el que nace y se desarrolla. Los seres humanos son criaturas culturales con «potenciales o tendencias que se realizan o no se realizan dependiendo del contexto cultural en el que se hallan».

Teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner	
Enfoque multidimensional	<ul style="list-style-type: none"> • Descarta el concepto global de coeficiente intelectual.
Visión pluralista de la mente	<ul style="list-style-type: none"> • Erradicación del intelecto como ente aislado. • Conjunto de inteligencias distintas e interdependientes. • Destrezas y capacidades que se pueden potenciar.
Inteligencia como capacidad para resolver problemas y generar productos en contextos determinados.	

El autor desarrolla el modelo de inteligencias múltiples estableciendo ocho tipos de inteligencias:

► **Inteligencia lingüística:** es la capacidad para utilizar el lenguaje oral y escrito con el fin de informar, comunicar, persuadir, entretenér y adquirir nuevos conocimientos. Su desarrollo habilita para emplear de manera eficaz las palabras, manipulando la estructura o sintaxis del lenguaje, la fonética, la semántica y sus dimensiones prácticas.

► **Inteligencia lógico-matemática:** es la capacidad para manejar números, relaciones y patrones lógicos de manera eficaz, así como para realizar otras funciones y abstracciones de este tipo. Su desarrollo óptimo habilita para analizar con facilidad planteamientos y problemas, realizar cálculos numéricos, interpretar estadísticas, elaborar presupuestos...

► **Inteligencia espacial:** capacidad para formarse un modelo mental del mundo espacial y para maniobrar y operar usando este modelo. Es la habilidad de observar y analizar el espacio y representarlo, y para organizar espacialmente ideas, imágenes y conceptos. Se observa en mayor medida en aquellos que estudian mejor con gráficos, esquemas y cuadros, o en los que

les gusta elaborar mapas conceptuales y mentales. Estas personas tienen facilidad para interpretar planos y croquis.

► **Inteligencia naturalista:** es la capacidad para distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas, tanto del ambiente urbano como suburbano o rural. Incluye las habilidades de observación, experimentación, reflexión y cuestionamiento de nuestro entorno.

► **Inteligencia musical:** capacidad para entender o comunicar las emociones y las ideas a través de la música, elaborando composiciones musicales o interpretándolas. Igualmente es la capacidad de percibir, distinguir, transformar y expresar el ritmo, timbre y tono de los sonidos musicales.

► **Inteligencia corporal y cinética:** es la habilidad para usar el propio cuerpo con el fin de expresar ideas y sentimientos, desplegando sus particularidades de coordinación, equilibrio, destreza, fuerza, flexibilidad y velocidad, así como otras facultades propioceptivas y táctiles. También es la capacidad para resolver problemas o para realizar producciones. La tienen en mayor grado aquellas personas que destacan en actividades deportivas, danza, expresión corporal y/o en trabajos de construcciones utilizando diversos materiales concretos.

► **Inteligencia interpersonal:** es la capacidad para entender a otras personas. Gracias a esta inteligencia, es posible distinguir y percibir los estados emocionales y signos interpersonales de los demás, y responder de manera efectiva a dichas acciones de forma práctica. La tienen aquellos que disfrutan trabajando en grupo, los individuos que son convincentes en sus interacciones y que se compenetran con sus compañeros y compañeras.

► **Inteligencia intrapersonal:** capacidad para formar un modelo ajustado de uno mismo y de ser capaz de usarlo para desenvolverse eficazmente en la vida. Es la habilidad de la introspección y de actuar consecuentemente sobre la base de este conocimiento. Los sujetos que la desarrollan en mayor grado suelen tener una imagen muy ajustada y certera de sí mismos y capacidad de autodisciplina, comprensión y amor propio. La evidencian las personas que son reflexivas, razonables, comprensivas y buenas consejeras.

La teoría de las inteligencias múltiples se apoya en un enfoque que entiende la **escuela centrada en la persona y comprometida con el desarrollo individual de cada alumno y alumna**. El modelo se basa en dos hipótesis: la primera de ellas asegura que **no todo el mundo aprende de la misma manera**, y la segunda afirma que en nuestros días **nadie puede llegar a aprender todo lo que existe en nuestro entorno** y que es susceptible de ser aprendido. Así, y con una clara repercusión en la educación, se producen situaciones inevitables sobre la elección de lo que debe y no debe ser enseñado.

Uno de los principales constructos de este modelo es el asegurar que **las inteligencias trabajan juntas para resolver problemas** y alcanzar así las metas sociales. La educación, según esta, debe intentar desarrollar las inteligencias con el objetivo de ayudar a **superar las debilidades y potenciar las fortalezas** para alcanzar todo el potencial de aprendizaje.

La **educación**, en definitiva, debería estar centrada en la **evaluación de las capacidades** y de las tendencias individuales. Uno de los modelos educativos más afines a esta corriente es el desarrollo de **trabajos por proyectos**, enfoque que hemos adoptado en nuestro proyecto.

Hoy en día, no se entiende el desarrollo de las inteligencias múltiples o el trabajo por proyectos sin la aportación de las metodologías que priorizan las relaciones entre el alumnado. Entre estos métodos, resultan especialmente atractivos y recomendables los que se engloban bajo las denominaciones de aprendizaje cooperativo y aprendizaje colaborativo.

Teoría de las inteligencias múltiples	
Trabajo por proyectos	Métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo

d) El trabajo por proyectos

El **trabajo por proyectos** es el método de trabajo que más se **ajusta, por la finalidad que pretende, al modelo de desarrollo de competencias**. De hecho, los documentos curriculares promulgados por las diferentes Administraciones así lo recogen.

Tanto los enfoques asociados o relacionados con el **constructivismo** como el principio de **globalización** (no entendido este como un sumatorio de materias, sino como un conjunto de saberes interrelacionados) han sido fundamentales en la implantación del **trabajo por proyectos** en los centros educativos.

El método de proyectos supone una **propuesta de trabajo encaminada a resolver un problema, a investigar unas hipótesis, a establecer unas conclusiones, siempre a través de acciones, interacciones y actividades**. Además, se abordan los contenidos de una forma integral, lo que favorece el desarrollo de todas las competencias y de actitudes de cooperación y de solidaridad.

Esta metodología permite interactuar en situaciones concretas y significativas y estimula **el saber hacer y el saber ser**. Es un método que motiva a los alumnos y alumnas porque les permite aprender sobre aquello que les interesa y tomar decisiones a la hora de seleccionar los temas que son objeto de estudio, y despierta inquietudes, interrogantes y **el querer saber más**.

El trabajo por proyectos parte de un tema de interés general que el profesorado debe introducir con habilidad para

despertar entusiasmo. O bien serán los propios alumnos y alumnas quienes seleccionarán los temas que serán investigados en función de sus necesidades, intereses y preocupaciones. Estos **temas estarán centrados en problemas reales** que les conduzcan a aprender por ellos mismos nuevos conceptos y habilidades en situaciones reales o simuladas y a aplicar lo que van aprendiendo en diferentes contextos.

Los alumnos y alumnas serán los protagonistas indiscutibles y reproducirán el **papel de los adultos en la vida real**: establecen hipótesis, investigan, experimentan, proponen, descubren, toman decisiones, se equivocan, desarrollan estrategias para resolver conflictos, hacen predicciones, debaten ideas...

Se trata de un método de trabajo integrador que facilita la comunicación. Aprender **haciendo**, creando procedimientos precisos que les permiten aprender a pensar y a aprender de manera autónoma.

Las **informaciones recogidas** permitirán **realizar diferentes tareas** para profundizar, investigar y analizar las distintas facetas que el tema elegido ofrece, y descubrir nuevos aspectos del mismo. Todo ello conducirá progresivamente hacia el contraste de las hipótesis formuladas. Al realizar las secuencias de trabajo, los alumnos y alumnas adquirirán nuevos conocimientos, aprenderán contenidos a través de la interacción con sus compañeros y compañeras y con los adultos. El **trabajo en equipo** es fundamental en esta metodología.

Las **conclusiones** a las que llegue el alumnado permitirán confirmar o no las hipótesis de partida, debiéndose, a través de algún medio (digital, analógico, exposición, encuentro, foro, ponencia, etc.), comunicar los resultados obtenidos.

El docente **actúa como mediador y orientador del proceso**, procura un clima afectivo de seguridad, comunicación y diálogo; escucha y plantea interrogantes al alumnado, que es quien busca las respuestas. Va reconduciendo la investigación. Su labor no va a consistir en solucionar los problemas y resolver las dudas, sino en orientarles, guiarles y enseñarles a buscar soluciones, alternativas, canalizar los intereses de todos, organizar los tiempos, los espacios, los agrupamientos, las aportaciones, coordinar la intervención de otros mediadores y agentes externos y, en su caso, las salidas, etc. Debe saber despertar el interés por aprender, escuchar y dirigir los intereses, provocar conflictos y propiciar verdaderas situaciones de aprendizaje, enriquecedoras y constructivas. Finalmente, **planifica y realiza la evaluación del proyecto**, obteniendo información para reajustar la intervención educativa, conociendo cómo se está desarrollando el proceso, valorando la consecución de los objetivos educativos y el desarrollo de las competencias, qué tareas y actividades son las adecuadas, cuáles son los progresos y las dificultades...

El docente debe promover aprendizajes que conduzcan al alumnado a una **autonomía creciente** para que puedan, poco a poco, ir resolviendo los retos que se les van planteando en la vida cotidiana.

Los **agrupamientos** deben, sobre todo, favorecer el intercambio comunicativo, contribuir al desarrollo de las habilidades comunicativas, promover actitudes de escucha y de respeto hacia los demás y propiciar la resolución de tareas de una forma cooperativa. Existen diferentes tipos de agrupamientos que pueden enriquecer el proceso educativo. En función de la tarea que se realice y de los objetivos propuestos, se optará por un determinado agrupamiento.

Todo ello, sin menoscabo del **trabajo individual**: es necesario llevar un seguimiento pormenorizado de los avances de cada alumno y alumna, comprobando sus progresos y detectando posibles dificultades.

La organización del **horario** debe ser **flexible** para adaptarse a las necesidades de los alumnos y alumnas, al contenido de los proyectos de trabajo y al tipo de tarea por desarrollar.

Desde estos planteamientos se incide en que lo fundamental es estimular los procesos en los que el alumnado establezca relaciones entre los contenidos aprendidos **creando nuevas redes de conocimiento**. Se tejen conexiones a partir de los conocimientos que ya se poseen y los aprendizajes no proceden de acumulación, sino del establecimiento de relaciones entre las diferentes fuentes y procedimientos que abordan la información.

La función del **proyecto** de trabajo es favorecer (según Hernández y Ventura, 2008) la creación de **estrategias de organización de los conocimientos** en relación con:

a) El **tratamiento de la información**.

b) La **relación entre los diferentes contenidos que giran alrededor de los problemas**.

El enfoque globalizador permite abordar las experiencias de aprendizaje desde una perspectiva integrada y diversa que potencia el establecimiento de relaciones y la construcción de significados más amplios y diversificados. Es conveniente proponer situaciones y secuencias de aprendizaje que permitan **analizar los problemas dentro de un contexto, integrando competencias y contenidos de diferentes tipos y áreas**. En este sentido, los proyectos de trabajo se perfilan como el enfoque idóneo para abordar los aprendizajes de una manera funcional y significativa.

Los **proyectos de trabajo** permiten que el alumnado construya su identidad. A su vez generan un replanteamiento de la actual organización de las materias así como de la necesidad de que alumnos y alumnas tengan en cuenta lo que sucede fuera de la escuela. Se posibilita el trabajar un tema, de manera disciplinar o interdisciplinar, abandonando procesos impuestos por metodologías de carácter más

mecánico. Sobrevenen nuevas fuentes de información que vienen a diversificar las posibilidades de búsqueda del conocimiento. Se potencia así, de manera especial, el desarrollo de la competencia digital.

La elección de los escenarios, el diseño de situaciones-problema y la elaboración del producto final se conforman como tres de los principales elementos del trabajo por proyectos. Se proponen diferentes actividades encaminadas a la elaboración de un producto final, siendo muy importante que este tenga proyección fuera del aula. Los escenarios (presentados como situaciones simuladas o reales que nos permiten resolver el problema presentado o las hipótesis iniciales generales) parten de lo personal y de lo cercano y evolucionan hacia estímulos más complejos respetando los diferentes niveles de aprendizaje que presenta nuestro alumnado.

e) Métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo

Nuestro aprendizaje, ineludiblemente, se produce en **relación con los demás**. Somos seres relacionales. Por ello, si se gestionan de manera adecuada las relaciones que se producen durante el aprendizaje, este se llevará a cabo con mayor eficacia y los resultados y el rendimiento académico serán mayores.

El alumnado aprende también de los iguales, y por ello resulta necesaria la interacción entre iguales en el trabajo en grupo. El profesorado debe arbitrar dinámicas que favorezcan esta interacción.

Aunque en un principio, **colaborativo** y **cooperativo** nos pudieran parecer términos sinónimos, los matices que los diferencian son importantes a la hora de elegir y diseñar tareas educativas.

Los **métodos de aprendizaje cooperativo (MAC)** son estrategias sistemáticas de instrucción que pueden ser utilizadas en cualquier curso o nivel académico y aplicarse en la mayoría de las asignaturas y materias curriculares (Sharan, 1980; Slavin, 1983). Todos ellos representan dos aspectos o características generales comunes:

a) La división del grupo de clase en pequeños equipos heterogéneos que sean representativos del alumnado en cuanto a los distintos niveles de logro y otras características presentes en el aula.

b) Fomentar entre los miembros de los equipos de trabajo que la interdependencia es positiva para conseguir los objetivos propuestos (comunes a todos los miembros del grupo).

En los **métodos cooperativos**, el trabajo en pequeños grupos se orienta hacia **una meta común** cuya obtención solo será posible si cada miembro del grupo lleva a cabo la tarea (o parte de la tarea) que le corresponde. De esta manera, las relaciones entre iguales toman un protagonismo

prioritario, sin que esto quiera decir que se olviden las que se establecen entre profesorado y alumnado.

Por otro lado, el trabajo no se orienta exclusivamente hacia el producto de tipo académico, sino que, también, persigue una **mejora** de las propias **relaciones sociales**.

Los métodos de aprendizaje colaborativo se diferencian del cooperativo en el grado de interdependencia positiva que presentan los diferentes alumnos y alumnas que componen el grupo de trabajo, mayores en el caso del cooperativo. Hay autores que no aprecian diferencia entre ambos conceptos y otros los sitúan en un continuo que va de lo más estructurado (cooperación) a menos estructurado (colaboración).

Las estructuras cooperativas del aprendizaje facilitan la **atención a la diversidad**. El profesorado dispone de más tiempo para atender de manera **individualizada** a su alumnado, dedicando mayor atención a quienes más lo necesitan. Por lo tanto, este modelo favorece el desarrollo de un **currículo inclusivo**, al tiempo que asegura el **fortalecimiento de las relaciones del aula** en todas direcciones (alumnado-alumnado, alumnado-profesorado).

Existen numerosas propuestas y sugerencias de trabajo cooperativo basadas en **estructuras organizativas**. Consisten en actividades que responden a determinados mecanismos de interacción, es decir, a unos guiones o patrones para relacionarse, de manera conjunta, organizada, estructurada y asumiendo diferentes roles que nos permiten obtener la información, tratarla, analizarla, compartirla, modificarla y exponerla. Estas **técnicas o estrategias cooperativas** pueden aplicarse a la mayoría de los contenidos objeto de aprendizaje, aunque cada técnica, por su naturaleza y diseño, resulta más conveniente para determinadas finalidades y propósitos.

Cuando estas técnicas se aplican a los contenidos de nuestra materia, garantizan que en los equipos de trabajo se produzca una gran cantidad de interacciones. Todos trabajan y todos aprenden. En nuestro proyecto se sugieren, tanto en los materiales del alumnado como a lo largo de nuestras propuestas didácticas, diferentes tareas y actividades de aprendizaje cooperativo; unas más sencillas y otras más complejas y estructuradas.

En cualquier caso, apostamos por este enfoque, teniendo en cuenta que debe **compatibilizar el trabajo individual con el trabajo en grupo**; garantizar la **equidad en la participación** en términos de tiempo y activación; ofrecer **oportunidades de retorno y refuerzo** de la información, así como de **corrección**; centrar la **atención**; permitir encontrar **apoyos**; generar sensación de **seguridad**; y adaptarse a los diferentes **estilos cognitivos** de aprendizaje.

Por último, las estructuras o técnicas cooperativas también nos permitirán **gestionar mejor el tiempo** para no perderlo; gestionar óptimamente las **preguntas** del alumnado, creando grandes expectativas sobre las mismas;

formar **equipos de trabajo estables**; potenciar el **espíritu y la mentalidad de equipo**; y, finalmente, adaptar los procesos al sistema de funcionamiento de nuestro **cerebro**, órgano fundamental que procesa toda la información que recibimos y analizamos y que rige nuestra conducta social.

f) Aprendizaje basado en problemas (ABP)

Barrows (1986) define el ABP como «un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos». De esta manera, se puede decir que el ABP se basa en el **aprendizaje por descubrimiento**, donde el alumnado es el protagonista de su propio aprendizaje, aprendiendo por sí mismo, practicando o aplicando los conocimientos, puesto que esto supone una de las mejores formas de consolidar lo estudiado y favorecer el desarrollo de la competencia para aprender a aprender.

En la metodología ABP los alumnos y las alumnas llevan a cabo un proceso de investigación y creación que culmina con la respuesta a una pregunta, la resolución de un problema o la creación de un producto. En esta metodología, el producto final ya no es lo único importante, sino que también son relevantes el proceso de aprendizaje, la profundización y el desarrollo de las competencias clave.

Esta metodología favorece la **posibilidad de interrelacionar distintas materias o disciplinas académicas**. Para intentar solucionar un problema las alumnas y alumnos pueden (y es aconsejable) necesitar recurrir a conocimientos de distintas asignaturas ya adquiridos. Esto ayuda a que los estudiantes integren en un «todo» coherente sus aprendizajes.

Se puede decir que el ABP favorece el desarrollo de habilidades en cuanto a la **búsqueda y tratamiento de información y además desarrolla las habilidades de investigación**. Será el alumnado quien en el proceso de aprendizaje tendrá que, a partir de un enunciado, averiguar y comprender la situación problemática y alcanzar una solución adecuada.

Para la planificación de tareas de ABP es necesario tener en cuenta una serie de aspectos fundamentales:

- ▶ Asegurar que los conocimientos de los que ya dispone el alumnado son suficientes y le ayudarán a **construir los nuevos aprendizajes** que se propondrán en el problema.
- ▶ Conseguir un entorno adecuado para **favorecer el trabajo autónomo** y en equipo que los alumnos y alumnas llevan a cabo.
- ▶ **Seleccionar de forma adecuada los objetivos didácticos** que pretendemos que el alumnado logre con la actividad.
- ▶ Escoger la situación problema bajo los criterios de relevancia, complejidad y generalismo, de tal manera que

fomento el aprendizaje del alumnado, lo estimule mediante retos y permita múltiples enfoques y soluciones, respectivamente.

- **Establecer un tiempo y especificarlo para que los alumnos y las alumnas resuelvan el problema y puedan organizarse.** El tiempo puede abarcar determinadas horas, días e incluso semanas, dependiendo del alcance del problema. No se recomienda que el tiempo dedicado al problema sea excesivamente extenso ya que los alumnos y las alumnas pueden desmotivarse.
- **Organizar periodos de consulta donde el profesorado pueda atender las dudas o incertidumbres** del alumnado, así como revisar sus logros. Este espacio ofrece al profesorado la posibilidad de conocer de primera mano cómo avanza la actividad y podrá orientar y animar a sus alumnos y alumnas.

Una de las formas más eficaces de implementar una metodología ABP es el **diseño de tareas integradas**, las cuales tienen como punto de partida el modelo «Big 6 Skills» (www.big6.com) de resolución de problemas. Este método fue desarrollado originariamente por Michael Eisenberg y Bob Berkowitz y sirve para resolver situaciones en muchos contextos (personas y profesionales) que requieren información precisa y toma de decisiones para llevar a cabo un trabajo.

Una **tarea integrada** es un conjunto de actividades debidamente organizadas y enlazadas entre sí para conseguir un fin determinado. Para la resolución de las actividades planteadas es necesario primero realizar con éxito determinados ejercicios.

A menudo se confunden los términos de **tarea, actividades y ejercicios**. Aunque son complementarios, no son en absoluto equivalentes. Para tratar de clarificar los tres conceptos se muestran a continuación algunos ejemplos de cada uno de ellos:

- Las **tareas** son propuestas didácticas que tienen como objetivo la integración del saber, saber hacer y saber ser, movilizando todos los recursos disponibles de la persona y permitiendo la **transferencia de saberes a la vida cotidiana**. Son interdisciplinares, porque incluyen conocimientos de varias materias. Son imprescindibles para adquirir las competencias clave. Ejemplos de tareas son: elaborar guías turísticas o folletos informativos, preparar y realizar entrevistas a personajes reales o imaginarios, realizar cortometrajes, organizar viajes, etcétera.
- Las **actividades** son propuestas didácticas que tienen como objetivo el dominio de una habilidad o un procedimiento concreto o la comprensión de conceptos. Son importantes para **consolidar aprendizajes de conceptos y procedimientos básicos** y pueden favorecer el desarrollo de las competencias clave. En sí mismas, no garantizan la transferencia a otras situaciones. Son ejemplos de actividades: diseño de un tríptico para un

folleto informativo, elaboración de una lista de preguntas biográficas de un personaje real o ficticio, elaboración de un guion para cortometrajes, preparación del itinerario de un viaje, etcétera.

- Los **ejercicios** son propuestas didácticas que tienen como objetivo la adquisición de una habilidad o un procedimiento concreto y sencillo. Son importantes para consolidar aprendizajes y **automatizar algunos conocimientos**. Algunos ejemplos de ejercicios son: toma de imágenes para la guía turística local, escribir preguntas para entrevista en formato periodístico, redacción de los diálogos para un cortometraje, establecimiento de los gastos y propuesta de financiación de un viaje.

La tabla siguiente es útil para analizar si lo que planteamos son tareas, actividades o ejercicios. Lo importante no es solo saber si estamos haciendo actividades o tareas, sino tener claro qué objetivo perseguimos en cada caso. Así pues, para que el alumnado aprenda un determinado procedimiento tendremos que diseñar actividades más sencillas, repetitivas, para que se adquiera la destreza, pero si queremos que el alumnado adquiera competencias clave, tendremos que programar tareas.

Características diferenciadoras	
Tareas	Actividades / ejercicios
Abiertas: admiten varias soluciones o formas de hacerlas.	Cerradas: tienen una única solución.
Flexibles: se adaptan a diferentes estilos y ritmos de aprendizaje.	Uniformes: consideran al alumnado homogéneo.
Contextualizadas: se presentan dentro de un contexto concreto.	No están contextualizados: no tienen relación con ningún contexto (personal, social...).
Conectan con la realidad: se vinculan con la vida cotidiana y con los intereses del alumnado.	Desconectados de la realidad: no responden a los intereses del alumnado.
Complejas: movilizan distintos recursos personales.	Simples: movilizan alguna habilidad o proceso mental sencillo.
Implican reflexión.	Solo se asimila un contenido concreto.
Tienden a la resolución de un problema: permiten la elaboración de un producto.	

g) Modelo mixto de integración de métodos y enfoques diversos

La teoría de las inteligencias múltiples, junto con los métodos de aprendizaje cooperativo y/o colaborativo, no son, obviamente, las únicas opciones metodológicas que existen actualmente. **Multitud de enfoques, modelos y teorías** se ponen a disposición del profesorado para que los implementen en función de la situación y de las necesidades detectadas. Así surge la idea de adoptar un modelo mixto.

Hablamos, por tanto, de **modelo mixto** en aquellos planteamientos que planifican y desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje nutriéndose de diversos enfoques y métodos educativos.

La justificación de la aplicación de un modelo mixto procede de la idea de que el **contexto** en el que tienen lugar los procesos de enseñanza y aprendizaje es **complejo y cambiante**. El intento de dar respuesta a todas las variables que hay en el aula será posible desde planteamientos metodológicos y educativos que se enriquezcan con las potencialidades de varios modelos. Todo esto conlleva un análisis previo del docente.

Apostamos, pues, por recurrir a una variedad e integración de métodos pedagógicos en función de las nece-

sidades detectadas en el aula y momento, y en función de la naturaleza de los aprendizajes. Así pues, junto a los métodos por **descubrimiento e investigación**, que centran el protagonismo en los alumnos y alumnas, pueden tener cabida otras estrategias más convencionales basadas en la **transmisión-recepción** de conocimientos. En cualquier caso, este proyecto educativo prioriza una metodología basada en el **descubrimiento** por parte de los discentes a través de secuencias didácticas en las que concurren la **interacción cooperativa, la individualidad, la funcionalidad de los aprendizajes, el aprendizaje significativo, los proyectos de investigación, la construcción y conciencia del aprendizaje y la capacidad de reflexión**.

8.3. Estrategias metodológicas

Las estrategias metodológicas se refieren a las **intervenciones pedagógicas** realizadas con la intención de potenciar y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, como un medio para contribuir a un mejor desarrollo de la inteligencia, la afectividad, la propia conciencia y las competencias clave.

Según Nisbet Schuckermith (1987), estas estrategias son procesos ejecutivos mediante los cuales se eligen, coordinan y aplican las habilidades. Se vinculan con el aprendizaje significativo y con el aprender a aprender. La aproximación de los estilos de enseñanza al estilo de aprendizaje requiere, como señala Bernal (1990),

8.3.1. Diseño y concreción de secuencias de aprendizaje

Para poder implementar una serie de estrategias metodológicas acordes con los objetivos programados es fundamental **ordenar de manera lógica y totalmente dirigida la secuencia de realización** de ejercicios, actividades y tareas que nuestro alumnado ha de afrontar, empleando para ello los recursos educativos pertinentes.

La secuencia en la que se deben utilizar los recursos educativos y plantear las distintas tareas se ajusta en nuestro proyecto a los procesos cognitivos que el alumnado ha de poner en marcha, por lo que se propone la implementación de la llamada **taxonomía de Bloom**.

Esta taxonomía se basa en la idea de que las operaciones cognitivas pueden clasificarse en **seis niveles de complejidad creciente**. Lo que tiene de taxonómico es que cada nivel depende de la capacidad del alumnado para desempeñarse en el nivel o los niveles precedentes.

Por ejemplo, para que el alumnado adquiera la capacidad de crear, el nivel más alto, dicha categorización supone que el alumnado tiene antes que **recordar** la información necesaria, **comprender** dicha información, ser capaz de **aplicar** sus contenidos, **analizar** sus implicaciones, **evaluar** sus creaciones y, finalmente, **crear** nuevas ideas.

que el profesorado comprenda la **gramática mental del alumnado** derivada de los conocimientos previos y del conjunto de estrategias, guiones o procesos cognitivos utilizados por el alumnado durante la realización de las distintas tareas propuestas.

En conclusión, las estrategias metodológicas pueden definirse como la **organización práctica y racional de las diferentes fases en las que se organizan las múltiples técnicas o estrategias de enseñanza** para guiar y dirigir el aprendizaje hacia los resultados deseados, procediendo de modo inteligente y ordenado para conseguir los objetivos didácticos planteados.

La taxonomía no es un mero esquema de clasificación, sino un intento de **ordenar jerárquicamente los procesos cognitivos** que acontecen durante el proceso enseñanza-aprendizaje, y un marco que orienta la formulación de los objetivos didácticos.

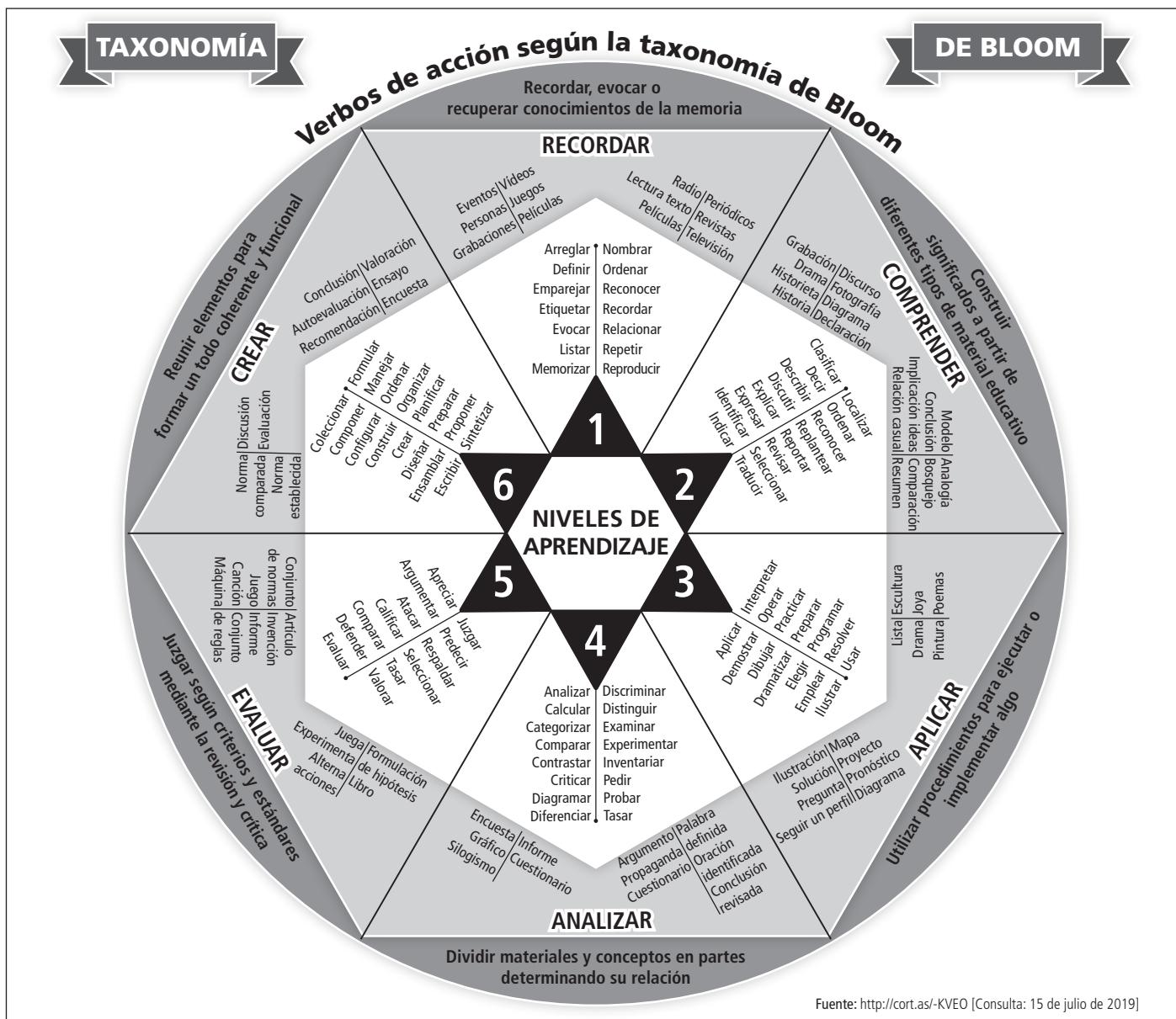
Para la **representación gráfica de la taxonomía de Bloom** se suele recurrir al uso de palabras clave. Así pues, los seis apartados suelen llevar asociados una serie de **verbos de acción** que sirven para indicar el objetivo que hay que alcanzar (en forma de acción) más el contenido relacionado.

La aplicación de la taxonomía revisada de Bloom resulta muy útil para **diseñar tareas integradas y secuencias didácticas competenciales**. Para dicho diseño resulta clave la utilización de los verbos asociados a cada una de las categorías de la taxonomía, lo que facilita su aplicación curricular.

Es de especial interés que se vayan proponiendo actividades y tareas de forma secuencial y con un **grado de complejidad cognitiva creciente**, lo cual redundará en la adquisición de los objetivos propuestos y en la adquisición de confianza por parte del alumnado.

A modo de resumen, se puede decir que, a la hora de diseñar y secuenciar las distintas tareas, desde el punto de vista metodológico es fundamental partir de **ejercicios de memorización y comprensión**, para ir incorporando

actividades de aplicación y análisis, y finalmente la proposición de **resolución de tareas o problemas que incluyan la evaluación y la creación**.



8.3.2. Papel del profesorado

A tenor de todo lo expuesto, el papel del profesorado se basará en aplicar los correspondientes principios de carácter **psicopedagógico** para un **planteamiento curricular** coherente e integrador entre todas las materias de la etapa y que sea a la vez respetuoso con las diferencias individuales. Tales principios son los siguientes:

- La actividad del profesorado se considera como **mediadora y guía** para el desarrollo de la actividad constructiva del alumnado.
- Se parte del **nivel de desarrollo del alumnado**, lo que significa considerar tanto sus capacidades como sus conocimientos previos.

- Se orienta la actividad docente a **estimular en el alumnado el desarrollo de competencias clave**.
- Se adapta la labor pedagógica a las **diferentes necesidades del alumnado**.
- El estilo de evaluación sirve como punto de referencia a la actuación pedagógica, proporcionando al alumnado información sobre su proceso de aprendizaje y permite su participación a través de la **autoevaluación**.
- Se fomenta el desarrollo de la **capacidad de socialización, de autonomía y de iniciativa personal**.

► 9. Evaluación

9.1. Concepto y finalidad de evaluación

En sentido amplio, se puede considerar la evaluación como un **proceso sistemático** de carácter valorativo, decisorio y prospectivo que implica recogida de información de forma selectiva y orientada para, una vez elaborada, facilitar la **toma de decisiones y la emisión de juicios y sugerencias** respecto al futuro.

Para comprender el alcance del concepto, conviene aclarar que tiene un **carácter procesual**, lo que implica la existencia de unas fases en dicho proceso evaluador, que está **integrado en el conjunto de la práctica educativa**, que implica la **recogida sistemática de información** y que finaliza con la **formulación de juicios** para facilitar la toma de decisiones.

A nivel más restringido, podemos hablar de evaluación entendida como **actividad sistemática y permanente integrada en el proceso educativo** con el fin de mejorar el

9.2. Tipos de evaluación

La clasificación de los diferentes tipos de evaluación se realiza atendiendo a varios criterios. Los tipos de evaluación presentados son complementarios:

a) **En función de la finalidad:** la evaluación puede ser **formativa**, vehiculada a través de estrategias de mejora para ajustar los procesos educativos de cara a conseguir las metas u objetivos propuestos. La mayor parte de las veces se la identifica con la **evaluación continua**, en cuanto que está inmersa en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumno y de la alumna con el fin de detectar las dificultades en el momento en que se producen, averiguar sus causas y, en consecuencia, adaptar las actividades de enseñanza y aprendizaje. Responde a la necesidad de no esperar a que el proceso de enseñanza-aprendizaje haya finalizado para realizar la evaluación, ya que después no quedaría tiempo para introducir adaptaciones o medidas correctoras. Por oposición, destacamos otro tipo de evaluación, la **sumativa**, que es aquella que provee información acerca del rendimiento, del desempeño y de los resultados de las alumnas y alumnos.

b) **En función de la extensión:** en esta categoría nos encontramos la diferenciación entre evaluación **global** (o integradora) y **parcial**. La primera de ellas, de carácter más holístico, hace referencia a la evaluación de la totalidad, es decir, atiende a todos los ámbitos de la persona; de este modo, al considerarse el proceso de aprendizaje del alumnado como un todo, la valoración de su progreso ha de referirse al conjunto de capacidades expresadas en los objetivos, competencias, criterios de evaluación y diferentes tipos de contenidos. Aquí, la modificación de un elemento supone la modificación

proceso y orientar al alumnado, así como orientar planes y programas.

La Administración educativa entiende la evaluación como «un conjunto de actividades programadas para recoger información sobre la que el profesorado y el alumnado reflexionan y toman decisiones para mejorar sus estrategias de enseñanza y de aprendizaje, e introducir en el proceso en curso las correcciones necesarias».

El objetivo fundamental es explicar lo más objetivamente posible lo que ocurre en el aula cuando se desarrollan las unidades didácticas. El avance o estancamiento del alumnado, del grupo y de cada sujeto en la consecución de las capacidades que inicialmente se habían previsto desarrollar provoca la reflexión del profesorado para decidir si deben modificar o ajustar determinados elementos curriculares de la programación.

del resto. Sin embargo, la evaluación parcial hace referencia al estudio o valoración de determinados componentes o dimensiones de un proceso educativo, como puede ser el caso del rendimiento del alumnado.

c) **Según los agentes evaluadores:** distinguimos entre evaluación **interna** y **externa**. La primera de ellas hace referencia a procesos evaluativos promovidos por los integrantes de un mismo centro o programa. La externa se diferencia de esta en que los agentes evaluadores son externos al objeto de evaluación.

d) **En función del momento de la evaluación:** que puede ser **inicial** (al comienzo del proceso), **procesual** (durante el desarrollo de las actuaciones) o **final**, que se produce al término de programa o actividad. Este tipo de evaluación determina cuándo evaluar.

e) Por último, **en función de los criterios de comparación:** si empleamos referencias externas al objetivo de evaluación, distinguimos dos tipos de evaluación: por un lado está la **evaluación criterial**, en la que se comparan los resultados de un proceso educativo cualquiera con los objetivos previamente fijados o bien con unos patrones de realización. La evaluación se centra en valorar el progreso del alumnado con respecto a unos criterios previamente definidos más que en juzgar su rendimiento en comparación con lo logrado por los demás miembros del grupo. Por otro lado tenemos la **evaluación normativa**, en la que el referente de comparación es el nivel general de un grupo normativo determinado con otros alumnos o alumnas, centros, programas o docentes. Este tipo de evaluación determina el qué evaluar.

9.3. El papel de los criterios de evaluación y de los estándares de aprendizaje evaluables

Dos elementos desempeñan un protagonismo fundamental en el modelo actual de evaluación de los procesos educativos. El primero de ellos, los **criterios de evaluación**, como referentes del grado de adquisición de las competencias clave y del logro de los objetivos de etapa y de cada una de las materias, adquieren un papel decisivo en la evaluación. El segundo elemento son los **estándares de aprendizaje evaluables**.

Los estándares de aprendizaje cumplen una finalidad muy similar que consiste en intentar concretar, de forma sencilla y pautada, los criterios de evaluación que se establecen con un carácter general.

Según el modelo educativo, los **estándares de aprendizaje emanen directamente de los criterios de evaluación**. Todo ello responde a un intento de simplificar y dar coherencia al proceso de evaluación, tanto en el caso del aprendizaje como de la enseñanza. Del mismo modo, los estándares de aprendizaje se **postulan como referentes significativos en la elaboración de tareas educativas** a la hora de establecer las programaciones de las unidades didácticas.

Los **criterios de evaluación** deben servir de referencia para valorar lo que el alumnado sabe y sabe hacer en cada área o materia. **Estos criterios de evaluación se desglosan en estándares de aprendizaje evaluables**

9.4. Qué evaluamos: evaluación de las competencias clave y el logro de objetivos

El referente actual de la evaluación es **criterial**, es decir, según indican los diferentes documentos curriculares emitidos por las administraciones educativas, las **competencias clave** son la base del proceso de evaluación. Nuestro proyecto incluye también como referentes de la evaluación los **objetivos de la materia y las competencias clave**.

Más aún, si nos atenemos al **modelo de evaluación por competencias** promovido por la normativa vigente, las programaciones didácticas deben incluir las relaciones curriculares entre objetivos, contenidos y estándares de aprendizaje con los distintos **criterios de evaluación**.

Si se tiene en cuenta que la normativa marca taxativamente la **relación entre los distintos criterios de evaluación y las competencias clave correspondientes**, según los procesos cognitivos que se ponen en práctica durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, se puede decir que la evaluación basada en los criterios de evaluación nos ofrece también una **evaluación criterial de las competencias clave**. Los distintos procesos cognitivos vienen recogidos en el apartado de metodología de este proyecto pedagógico, dentro del apartado del enfoque didáctico basado en el desarrollo de las competencias clave.

para evaluar el desarrollo competencial del alumnado. Serán los estándares de aprendizaje evaluables, como elementos de mayor concreción, observables y medibles, los que, al ponerse en relación con las competencias clave, permitirán graduar el rendimiento o desempeño alcanzado en cada una de ellas.

El conjunto de estándares de aprendizaje de un área o materia determinada dará lugar a su **perfil de área o materia**. Dado que este elemento se pone en relación con las competencias, el perfil de la materia permitirá identificar aquellas competencias que se desarrollan a través de esa área o materia.

Todas las áreas y materias deben contribuir al desarrollo competencial. El conjunto de estándares de aprendizaje de las diferentes áreas o materias que se relacionan con una misma competencia da lugar al perfil de esa competencia (**perfil de competencia**). La elaboración de este perfil facilitará la evaluación competencial del alumnado.

Para poder evaluar las competencias es necesario determinar el grado de desempeño en la resolución de problemas que simulen contextos reales, movilizando conocimientos, destrezas y actitudes. Para ello, resulta imprescindible plantear situaciones que requieran dotar de funcionalidad a los aprendizajes y aplicar lo que se aprende desde un planteamiento integrador.

Actualmente, la administración educativa pone a disposición de los docentes la **plataforma de gestión educativa SÉNECA** y su aplicativo correspondiente, la cual permite instrumentalizar la calificación y evaluación de cada uno de los criterios de evaluación de los distintos bloques de contenidos de las diferentes materias que se imparten en cada curso o ciclos de la etapa. Además, se recogen los criterios de evaluación asociados a cada una de las competencias clave. Dentro de este aplicativo, a la hora de calificar cada uno de los criterios de evaluación, los cuales se califican con una escala numérica de 0 a 10, se debe tener en cuenta, además, el instrumento de evaluación empleado para ello.

Mediante esta herramienta se podrán asignar calificaciones al alumnado utilizando diferentes instrumentos para evaluar su desempeño en lo establecido en cada criterio de evaluación. A partir de las calificaciones asignadas para los distintos instrumentos, se calculará la calificación final de cada criterio mediante el sistema de calificación continua o aritmética.

La calificación global de una materia será la suma de todos los criterios asignados a esa materia, en función de la ponderación previamente establecida para cada criterio. La calificación global de una competencia, no obstante, será la suma de todos los criterios asignados a esa competencia.

Tal y como está configurada la aplicación en Séneca, una vez calificadas las materias, se ofrecerá automáticamente una valoración del nivel competencial alcanzado por cada alumno y alumna, que será calculada a partir de la calificación asignada a cada criterio de los que configuran el perfil de una determinada competencia.

Las competencias en la aplicación Séneca se presentan con el siguiente formato:

Competencia	
Valoración	Nivel
NP (NM)	N

- ♦ NP: Nivel propuesto calculado a partir de la nota media obtenida.
- ♦ NM: Nota media obtenida en la competencia, calculado sobre los criterios evaluados.
- ♦ N: Nivel de adquisición, I (Iniciado), M (Medio), A (Avanzado).

Tomando como referencia el diseño y operatividad del aplicativo SÉNECA para la evaluación por competencias, este proyecto educativo incluye una serie de tablas de concreción curricular totalmente exportables a dicha herramienta. En este sentido, las tablas incluyen las relaciones entre objetivos, contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, competencias clave e instrumentos de evaluación, que pueden ser empleados para la programación didáctica de la materia dentro del entorno del aplicativo descrito.

Obj.	Cont.	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Competencias clave	Evidencias: actividades y tareas	Instrumentos de evaluación
1, 2, 6, 7, 10, 12, 13	2.8. 2.9. 2.10. 2.11. 2.12.	7. Valorar la importancia de la escritura como herramienta de adquisición de los aprendizajes y como estímulo del desarrollo personal.	<p>7.1. Produce textos diversos reconociendo en la escritura el instrumento que es capaz de organizar su pensamiento.</p> <p>7.2. Utiliza en sus escritos palabras propias del nivel formal de la lengua incorporándolas a su repertorio léxico y reconociendo la importancia de enriquecer su vocabulario para expresarse oralmente y por escrito con exactitud y precisión.</p> <p>7.3. Valora e incorpora progresivamente una actitud creativa ante la escritura.</p> <p>7.4. Conoce y utiliza herramientas de las tecnologías de la información y la comunicación, participando, intercambiando opiniones, comentando y valorando escritos ajenos o escribiendo y dando a conocer los suyos propios.</p>	CCL CAA	Factoría de textos: 4-8. Taller literario. Lengua: 22.	CUA EOBS-RÚB PRÁC PORT PRE
				CCL CAA	Factoría de textos: 4-8. Taller literario. Lengua: 22.	PRE CUA EOBS-RÚB PRÁC PORT
				CCL SIEP	Factoría de textos: 4-8. Taller literario. Lengua: 22.	PRE CUA EOBS-RÚB PRÁC PORT
				CD	Lectura inicial: 11.	PRE CUA EOBS-RÚB PRÁC PORT
Bloque 3. Conocimiento de la lengua						
1, 2, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13	3.7. 3.8.	1. Aplicar los conocimientos sobre la lengua y sus normas de uso para resolver problemas de comprensión de textos orales y escritos y para la composición y revisión progresivamente autónoma de los textos propios y ajenos, utilizando la terminología gramatical necesaria para la explicación de los diversos usos de la lengua.	<p>1.2. Reconoce y corrige errores ortográficos y gramaticales en textos propios y ajenos aplicando los conocimientos adquiridos para mejorar la producción de textos verbales en sus producciones orales y escritas.</p>	CCL CAA	Factoría de textos: 4-8. Taller literario. Lengua: 22.	CUA EOBS-RÚB PORT PRE PRO
1, 2, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13	3.5. 3.6. 3.7. 3.9.	5. Reconocer los diferentes cambios de significado que afectan a la palabra en el texto: metáfora, metonimia, palabras tabú y eufemismos.	<p>5.1. Reconoce y explica el uso metafórico y metonímico de las palabras en una frase o en un texto oral o escrito.</p>	CCL CAA	Nos comunicamos: 2, 3. Literatura.	CUA EOBS-RÚB PORT PRE PRO
1, 2, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13	3.8. 3.9.	6. Usar de forma efectiva los diccionarios y otras fuentes de consulta, tanto en papel como en formato digital para resolver dudas en relación al manejo de la lengua y para enriquecer el propio vocabulario.	<p>6.1. Utiliza fuentes variadas de consulta en formatos diversos para resolver sus dudas sobre el uso de la lengua y para ampliar su vocabulario.</p>	CCL CAA CD	Factoría de textos: 9. Lengua: 21. Laboratorio de Lengua: 27-29. Léxico: 31-33.	CUA EOBS-RÚB PORT PRE PRO

9.5. ¿Quién evalúa?

En los procedimientos de **evaluación interna** principalmente recurriremos a tres tipos de evaluación relacionados con el agente evaluador:

- ▶ **Heteroevaluación:** es la evaluación que realiza una persona sobre otra respecto de su trabajo, actuación, rendimiento, etcétera.
- ▶ **Coevaluación:** el evaluador y el evaluado se someten al proceso de evaluación mutuo y recíproco, caracterizado porque el rango o nivel, tanto de evaluador como evaluado, es el mismo. Un alumno o alumna es evaluado por otro compañero o compañera en lugar de por el profesor o profesora. A través de la coevaluación se propicia el *feedback* entre los compañeros y compañeras, es decir, se potencia el aprendizaje a través de la retroalimentación que surge de críticas constructivas, observaciones personales y puntos que tener en cuenta.

▶ **Autoevaluación:** se caracteriza por que el evaluador y evaluado son la misma persona o agente (valoración del trabajo propio).

Es necesario incorporar estrategias que permitan la participación del alumnado en la evaluación de sus logros, como la autoevaluación o la coevaluación. Estos modelos de evaluación favorecen el aprendizaje desde la reflexión y valoración del alumnado sobre sus propias dificultades y fortalezas, sobre la participación de los compañeros en las actividades de tipo colaborativo y desde la colaboración con el profesorado en la regulación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las **evaluaciones externas** de fin de etapa previstas en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de Calidad Educativa (LOMCE), tendrán en cuenta, tanto en su diseño como en su evaluación, los estándares de aprendizaje evaluables del currículo.

9.6. ¿Cuándo evaluamos?

La evaluación será **continua**, es decir, se llevará a cabo a lo largo de todo el proceso de aprendizaje, de manera que en cualquier momento seamos capaces de obtener información sobre dicho proceso y sobre los avances de todos y cada uno de los alumnos y alumnas, con el fin, ya comentado, de introducir medidas correctoras.

Conviene, no obstante, **programar ciertos momentos** en los que, de manera indefectible, se lleven a cabo **actuaciones evaluadoras**. Se plantearán, por consiguiente, al menos cuatro momentos diferentes para hacerla factible:

1. En primer lugar, la **evaluación inicial**, que tiene por objeto determinar el nivel de partida del alumnado y

que servirá de referente para adaptar la programación didáctica del grupo.

2. En segundo lugar, en cumplimiento de la normativa vigente, se deberá informar a las familias del progreso del aprendizaje del alumno o alumna al menos tres veces durante el curso. Estas serán las tres **evaluaciones trimestrales**.
3. En tercer lugar, la **evaluación ordinaria**, por la que se establece el juicio valorativo del progreso del alumno o alumna a lo largo de todo el curso.
4. Por último, la **evaluación extraordinaria** de aquellas materias no superadas a lo largo del curso.

9.7. ¿Cómo evaluamos?

Utilizaremos **procedimientos de evaluación variados** para facilitar la evaluación del alumnado como parte integral del proceso de enseñanza y aprendizaje, y como una herramienta esencial para mejorar la calidad educativa.

Los instrumentos, técnicas y estrategias de evaluación utilizadas han de cumplir unos criterios para garantizarnos su eficacia y fiabilidad. Han de ser variados, dar información concreta, utilizar diferentes códigos (verbales, orales o escritos), deben poder aplicarse en diferentes situaciones habituales de la actividad educativa y evaluar la transferencia de los aprendizajes a contextos distintos en los que se han adquirido.

En el proceso de evaluación es fundamental tener en cuenta la diferencia entre las **técnicas** e **instrumentos** de evaluación. Las primeras hacen referencia a los procedimientos para llevar a cabo la evaluación, y los segundos constituyen los medios a través de los cuales se recoge la información.

Entre las **técnicas** de evaluación encontramos la observación sistemática, la entrevista y la realización de pruebas específicas de evaluación. El despliegue de varias técnicas nos va a garantizar que tengamos en cuenta diferentes enfoques y fuentes de información, que aportarán matices, detalles y datos importantes.

Los **instrumentos** de evaluación, aparte de garantizar soportes y rigor, permiten el registro de datos de forma continua y sistemática. Entre ellos, podremos recurrir al cuaderno de clase, las pruebas de evaluación de cada unidad didáctica, las actividades y tareas de refuerzo y ampliación, los ejercicios de repaso, las listas de control, escalas de estimulación, anecdotarios, diarios de clase, cuestionarios, fichas de seguimiento, pruebas sociométricas, el portfolio, las rúbricas...

En consonancia con la correspondencia entre nuestro proyecto educativo y el aplicativo SÉNECA para la evaluación del alumnado por competencias clave, los **principales instrumentos** que vamos a utilizar se muestran a continuación junto con las abreviaturas utilizadas por el aplicativo citado:

- **Cuaderno de trabajo (CUA):** debemos hacer hincapié en la utilización y revisión del cuaderno de trabajo como registro constante de cuanto realiza cada alumno o alumna. Este instrumento constituye un registro directo del proceso de aprendizaje, pues recoge las notas, los apuntes, las actividades, las propuestas, las ideas, las dudas, las metas alcanzadas, los procesos en curso y otros ya finalizados, las señales denotativas de problemas en el aprendizaje y un largo etcétera que, sin duda, diferenciarán a un alumno de otro, evidenciando sus peculiaridades y rasgos más específicos, así como su particular estilo a la hora de afrontar la tarea. Todo ello ha de jugar un papel importantísimo en la evaluación de cada alumna o alumno.
- **Escala observable (EOBS) o rúbrica (RÚB):** se trata de una pauta de evaluación, preferentemente cerrada. En sentido estricto se asimila a una matriz de valoración que incorpora en un eje los criterios de ejecución de una tarea y en el otro eje una escala cuyas casillas interiores están repletas de texto (no en blanco, como sucede con las escalas para que el evaluador señale el grado de adquisición de cada criterio). En cada casilla de la rúbrica se describe qué tipo de ejecución sería merecedora de ese grado de la escala. Las rúbricas serán, por tanto, escalas de evaluación que permiten lograr criterios de corrección y calificación adecuados y poder establecer niveles de logro o de desarrollo de las competencias de nuestro alumnado. Este instrumento se desarrolla más adelante en un epígrafe específico. Este tipo de escalas se emplean habitualmente para la evaluación de **pruebas abiertas o proyectos**. Estos son más difíciles de valorar, si bien permiten tanto al alumnado como al profesorado alcanzar los perfiles más idóneos en cuanto a la verificación del aprendizaje. Las pruebas abiertas dejan mucho terreno libre al alumnado para realizarlas, poniendo en juego inteligencias múltiples y capacidades básicas, y ofrecen al profesorado un material rico y variado en matices que debe ser considerado en el proceso de evaluación.
- **Pruebas orales (PRO):** este tipo de pruebas abarca un abanico extenso, ya que podemos contar con pruebas de expresión oral, exposiciones, defensa de proyectos, debates, elaboración de audiovisuales, etc.
- **Pruebas escritas (PRE):** actividades internas de comprensión, actividades finales de las unidades, actividades de refuerzo y consolidación, actividades de repaso, actividades de ampliación, tareas competenciales, actividades de investigación, proyectos de trabajo coo-

perativo, trabajos individuales, actividades y recursos digitales... previa consideración por el profesorado, dado su diferente enfoque, naturaleza, grado de dificultad, etc. Estas actividades, dada su heterogeneidad, suponen interesantes evidencias para recoger sistemáticamente los datos relevantes del proceso de aprendizaje del alumnado.

- **Actividades prácticas (PRÁC):** actividades de laboratorio en las que se apliquen las premisas de afianzamiento de conocimientos, fomentar la iniciativa personal y el autoaprendizaje. De esta manera se potenciará el desarrollo y adquisición tanto de la competencia en ciencia y tecnología, como de la competencia de autonomía e iniciativa personal.
- **El portfolio (PORT):** uno de los instrumentos de evaluación que más se ha potenciado con la llegada del modelo de competencias y el enfoque de tareas es el portfolio. Facilita que el alumnado adquiera un desarrollo personal progresivo y recoja evidencias de las estrategias que utiliza, así como de los procesos seguidos y de sus resultados. Los materiales y toda la información generada a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje se recogen, se consignan, se archivan y se registran, para poder ser analizados reflexivamente, con la ayuda del docente. Obtenemos así todo el conjunto de tareas y trabajos realizados dentro y fuera del aula, para agruparlos y organizarlos eficazmente. Todo este material, que incluirá los bocetos, los esquemas previos, los borradores, los intentos sucesivos, las tachaduras, las ideas previas y suposiciones, las anotaciones, etc., tratado de manera sistemática permitirá ir estableciendo estrategias más eficaces de planificación y control de la actividad.

Exponemos a continuación unas sugerencias acerca de las posibles **secciones o elementos** que puede tener un portfolio sencillo:

Elementos de un portfolio

- | |
|---|
| <p>1. Información sobre el alumno o alumna: sería como una carta de presentación que realiza el alumno o alumna sobre sí mismo. Aquí puede incluir su historial escolar, calificaciones, expectativas...</p> |
| <p>2. Tareas y trabajos: en este apartado se consignan todos los materiales que se generan del trabajo de cada alumna o alumno, incluyendo las fechas en la que se realizaron y una sencilla ficha de autoevaluación de algunas actividades selectivamente elegidas. Esta sección permitirá llevar un seguimiento pormenorizado de su evolución.</p> |
| <p>3. Inventario de aprendizajes: donde el alumno o alumna va construyendo un listado de aquellos aprendizajes que va adquiriendo tras analizar sus materiales con la ayuda del docente.</p> |

9.8. La rúbrica como instrumento de evaluación

En el contexto educativo, una rúbrica es un **conjunto de criterios o de parámetros** desde los cuales se juzga, valora, califica y conceptúa sobre un determinado aspecto del proceso educativo. Las rúbricas también pueden ser entendidas como pautas que permiten aunar criterios, niveles de logro y descriptores cuando se trata de juzgar o evaluar un aspecto del proceso educativo.

Según Díaz Barriga (2005), las rúbricas son guías o **escalas de evaluación** donde se establecen niveles progresivos de dominio o pericia relativos al desempeño que una persona muestra respecto de un proceso o producción determinada. También se puede decir que las rúbricas integran un amplio rango de criterios que cualifican de modo progresivo el tránsito de un desempeño incipiente o novato al grado del experto. Son escalas ordinales que destacan una evaluación del desempeño centrada en aspectos cualitativos, aunque es posible el establecimiento de puntuaciones numéricas.

9.8.1. Propuestas de rúbricas

En nuestro proyecto planteamos las rúbricas como **tablas de doble entrada con al menos cinco indicadores de logro y tres grados de desempeño**. Los tres niveles competenciales (iniciado, medio y avanzado) se muestran asociados a

Por tanto, se puede concluir que las rúbricas son **guías de puntuación usadas en la evaluación del desempeño** de los alumnos y alumnas que describen las características específicas de un producto, proyecto o tarea en varios niveles de rendimiento, con el fin de clarificar lo que se espera de su trabajo, de valorar su ejecución y de facilitar la proporción de retroalimentación (Andrade, 2005; Mertler, 2001).

Las rúbricas como instrumento de evaluación son flexibles en tanto en cuanto se pueden ajustar con la práctica docente hasta encontrar las metas de la evaluación a las cuales se quiere que el alumnado llegue. También se puede afirmar que una rúbrica es una **descripción de los criterios empleados** para valorar o emitir un juicio sobre algún trabajo o proyecto. O dicho de otra manera, una rúbrica es una matriz que puede explicarse como un listado del conjunto de criterios específicos y fundamentales que permiten valorar el aprendizaje, los conocimientos o las competencias logrados por el alumnado.

una **escala numérica** dividida en rangos que permite dar una calificación única para la tarea correspondiente.

A continuación se recogen las rúbricas propuestas para facilitar los procesos de evaluación:

Tipo de rúbrica	Descriptores
Textos escritos	Extensión y formato, gramática, ortografía, organización de la información y conclusiones.
Exposiciones orales	Contenido, duración, uso del vocabulario científico, uso de los recursos digitales y lenguaje no verbal.
Comprensión lectora	Fluidez lectora, comprensión del mensaje literal, interpretación del mensaje, valoración crítica, reproducción del mensaje del texto.
Comprensión oral	Escucha activa, comprensión del mensaje, jerarquización de ideas, contextualización e interpretación de mensajes.
Rúbrica para evaluar las competencias lingüísticas	Basada en los indicadores de evaluación que, con carácter general y permanente, describen en cada bloque de contenidos de la materia de Lengua castellana y Literatura las competencias clave que se trabajen en el curso.
Cuaderno de clase	Presentación, contenidos, organización, corrección y aportaciones.
Trabajos cooperativos	Roles y participación, responsabilidad, calidad de la interacción, resolución de problemas y calidad del trabajo.
Rúbrica para evaluar la participación en el trabajo en equipo	Participa de forma activa en el grupo, desarrolla una actitud positiva, asume tareas con responsabilidad, asiste a las reuniones y es puntual y resuelve los conflictos.
Elaboración de audiovisuales	Planificación, contenidos, diseño, recursos técnicos y trabajo en grupo.

Tipo de rúbrica	Descriptores
Producciones del alumnado	Contenidos, organización de la información, lenguaje iconográfico, formato y trabajo en equipo.
Comentarios de textos literarios y lingüísticos	Contextualización (social, histórica y literaria), tipología y género del texto, ubicación espaciotemporal del texto, características de la autoría, captación del tema, capacidad de síntesis del fragmento o texto, determinación de la intención del autor, valora críticamente el texto, aporta sus propias argumentaciones.

Rúbrica de evaluación para textos escritos

Criterios de evaluación	Grado de desempeño, equivalencia con escala numérica y descriptores		
	Iniciado (1-4)	Medio (5-7)	Avanzado (8-10)
Extensión y formato	La extensión no se ajusta en absoluto al número de palabras pedidas.	La extensión está cerca del número de palabras pedidas.	La extensión responde al número de palabras pedidas.
Gramática	Hay muchos errores gramaticales.	Hay algunos errores gramaticales.	No hay errores gramaticales.
Ortografía	Tiene muchas faltas de ortografía o de puntuación y acentuación.	Tiene algunas faltas de ortografía o de puntuación y acentuación.	No tiene faltas de ortografía ni de puntuación y acentuación.
Organización de la información	Las ideas están muy desorganizadas e inconexas entre sí.	Las ideas están organizadas pero no utiliza separación en párrafos.	Las ideas están muy bien organizadas y estructuradas en párrafos.
Conclusiones	No expresa ninguna opinión personal.	Expresa su opinión personal de forma incompleta.	Expresa su opinión personal de forma coherente y clara.

Rúbrica de evaluación para exposiciones orales

Criterios de evaluación	Grado de desempeño, equivalencia con escala numérica y descriptores		
	Iniciado (1-4)	Medio (5-7)	Avanzado (8-10)
Contenido	La presentación no se ajusta al tema seleccionado.	La presentación hace referencia parcial al tema seleccionado.	La exposición es clara y coherente con el tema seleccionado.
Duración	No se ajusta al tiempo establecido.	Se aproxima al tiempo establecido.	Se ajusta al tiempo establecido.
Uso del vocabulario científico	Usa términos vulgares y un lenguaje no adecuado al registro científico.	Emplea un lenguaje común con algunos términos técnicos y científicos.	Utiliza un lenguaje preciso y emplea términos propios del vocabulario científico.
Uso de los recursos digitales	La presentación no llega a 5 diapositivas y no son claras y ordenadas.	Utiliza entre 6 y 10 diapositivas o las diapositivas están desordenadas.	Emplea las 20 diapositivas de forma clara y ordenada.
Lenguaje no verbal	Se comporta con mucha inseguridad y vergüenza al hablar en público.	Se comporta con alguna inseguridad y habla con cierta soltura.	Se comporta con mucha calma y transmite mucha seguridad en lo que está diciendo.

Rúbrica de evaluación para comprensión lectora

Criterios de evaluación	Grado de desempeño, equivalencia con escala numérica y descriptores		
	Iniciado (1-4)	Medio (5-7)	Avanzado (8-10)
Fluidez lectora	No lee con fluidez ni entonación adecuada.	Lee con fluidez media y entonación aceptable.	Lee con velocidad y entonación adecuadas y sin cometer errores.
Comprensión del mensaje literal	Identifica algunas ideas con ayuda.	Reconoce solo ideas principales.	Capta el sentido global de las ideas principales y secundarias.
Interpretación del mensaje	Necesita ayuda para interpretar el mensaje del texto.	Interpreta sin ayuda solo parte del mensaje.	Interpreta autónomamente el mensaje y establece relaciones entre las ideas del texto.
Valoración crítica	No es capaz de realizar ninguna valoración crítica o personal del texto.	Realiza algunas valoraciones y reflexiones personales acerca del texto.	Realiza valoraciones críticas subjetivas y objetivas del texto.
Reproducción del mensaje del texto	No es capaz de reproducir el mensaje principal del texto en otros registros o formatos.	Reproduce la idea principal del mensaje pero comete errores.	Reproduce fielmente el mensaje del texto en otros registros o formatos.

Rúbrica de evaluación para comprensión oral

Criterios de evaluación	Grado de desempeño, equivalencia con escala numérica y descriptores		
	Iniciado (1-4)	Medio (5-7)	Avanzado (8-10)
Escucha activa	Se distrae con frecuencia durante la exposición.	Se distrae ocasionalmente.	No se distrae y muestra una actitud de escucha activa.
Comprensión del mensaje	Necesita ayuda para interpretar el mensaje del texto.	Interpreta sin ayuda solo parte del mensaje.	Interpreta autónomamente el mensaje y establece relaciones entre las ideas del texto.
Jerarquización de ideas	No es capaz de ordenar cronológicamente las ideas expuestas.	Ordena algunas ideas de forma correcta.	Es capaz de ordenar de forma cronológica todas las ideas expuestas.
Contextualización	No es capaz de identificar el contexto de la narración.	Capta parcialmente el contexto donde ocurre la historia.	Identifica perfectamente el contexto donde transcurre el hecho narrado.
Interpretación de mensajes	No es capaz de interpretar el mensaje global de la exposición.	Capta solo parcialmente el mensaje de la exposición.	Interpreta perfectamente el mensaje expuesto y aporta ideas propias.

Rúbrica para evaluar las competencias lingüísticas

BLOQUE 1. COMUNICACIÓN ORAL: ESCUCHAR Y HABLAR

CC	Indicadores de evaluación	GRADO DE DESEMPEÑO			
		A	B	C	D
CC	1. Comprende la estructura de los textos (coherencia y cohesión), identifica la información, su sentido y deduce la intención de textos orales del ámbito personal, escolar, académico y social (textos orales narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos o argumentativos). Capta las ideas principales y las expresa resumidamente de forma coherente.				
	2. Anticipa e infiere ideas en el contexto comunicativo oral considerando los elementos verbales y no verbales.				
	3. Interpreta las instrucciones orales correctamente.				
CL	4. Emite juicios razonados sobre el contenido de un texto oral narrativo, descriptivo, expositivo, argumentativo o instructivo u oral (debates, coloquios y conversaciones espontáneas) y practica adecuadamente las normas de funcionamiento de los intercambios comunicativos (respeta normas, turnos, opiniones, escucha activamente, usa fórmulas de presentación, despedida, cortesía...).				
	5. Participa en actos comunicativos orales propios de la vida escolar, de forma individual o en grupo. Emplea recursos pertinentes y reconoce tanto los errores propios como los ajenos. Expone adecuadamente (vocaliza, emplea una velocidad adecuada, se adecúa al auditorio...). Dramatiza e improvisa situaciones reales o imaginarias de comunicación.				

BLOQUE 2. COMUNICACIÓN ESCRITA: LEER Y ESCRIBIR

CL	6. Entiende el sentido global del texto. Reconoce el tema, extrae la idea principal y percibe las relaciones entre la idea principal y las secundarias. Reconoce la intención comunicativa en textos escritos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados.			
	7. Identifica la tipología textual (estructura, marcas lingüísticas...) en textos escritos propios de distintos ámbitos (personal, escolar y social). Diferencia el nivel (formal, coloquial o vulgar).			
	8. Entiende y explica instrucciones escritas de cierta complejidad válidas para situaciones cotidianas y escolares (diagramas, infografías, fotografías, mapas conceptuales y esquemas).			
	9. Expresa razonablemente su acuerdo / desacuerdo con textos leídos. Elabora esquemas y borradores previos a la expresión de sus ideas. Emplea el registro adecuado respeta las normas de ortografía. Emplea conectores discursivos y organizadores textuales adecuados.			
	10. Imita modelos de escritura de textos del ámbito personal y familiar (narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos, dialogados). Manifiesta creatividad progresiva en sus escritos y utiliza autónomamente fuentes de información. Contrastla las informaciones. Integra los conocimientos (digitales o tradicionales) adquiridos en sus discursos escritos.			
	11. Emplea en sus producciones vocabulario formal con precisión y exactitud.			
	12. Conoce las fichas de autoevaluación en sus procesos lectores. Extrae conclusiones de la autoevaluación y las aplica.			
	13. Utiliza autónomamente diversas fuentes de información y la contrasta. Conoce y maneja diccionarios y biblioteca digitales.			

BLOQUE 3. CONOCIMIENTO DE LA LENGUA

CC	Indicadores de evaluación	GRADO DE DESEMPEÑO			
		A	B	C	D
CL AA	14. Fonética: Vocaliza adecuadamente conforme a su modalidad lingüística. No establece prejuicios según modulaciones fonéticas. Conoce las características fonéticas de su modalidad lingüística.				
	15. Morfología: Reconoce categorías: sustantivo, verbo, adjetivo, adverbio, pronombre, determinante, preposición, conjunción, interjección. Conoce y usa de la derivación y composición léxica.				
	16. Sintaxis: Reconoce los distintos grupos que componen una oración (nominal, verbal, adjetival y adverbial) y conoce la sintaxis oracional. Aplica las reglas de concordancia gramatical.				
	17. Lingüística textual: Reconoce, usa y aplica los conectores oracionales y valora los mecanismos de cohesión textual en la organización de los textos. Reconoce las distintas modalidades oracionales: assertivas, interrogativas, exclamativas, desiderativas, dubitativas e imperativas, y las pone en relación con la intención comunicativa del emisor. Diferencia entre objetividad y subjetividad en un texto. Reconoce las principales modalidades del español peninsular y de América. Reconoce la connotación y la denotación.				
	18. Lingüística textual: Identifica la estructura textual de los diferentes tipos de texto (narrativo, descriptivo, explicativo y dialogado) y explica los mecanismos lingüísticos que los diferencian. Aplica los conocimientos adquiridos a la composición de textos narrativos, descriptivos, explicativos y dialogados ajenos.				
	19. Ortografía y semántica: Aplica sus conocimientos para reconocer y corregir errores ortográficos y gramaticales en textos ajenos y propios (formas verbales, palabras simples y derivadas, acrónimos, siglas, sinónimos, antónimos, metáforas, símiles y otros recursos...).				

BLOQUE 4. EDUCACIÓN LITERARIA

CL CEC AA CD	20. Amplía progresivamente sus gustos estéticos y siente placer por la lectura. Valora y comenta lecturas voluntarias.				
	21. Reconoce personajes, temas o formas tipo presentes a lo largo de la historia y comenta su evolución a través de las diversas épocas. Resume adecuadamente su contenido.				
	22. Conoce y reconoce los principales tópicos literarios, tanto en textos literarios como en los procedentes de los medios de comunicación. Analiza tales tópicos con capacidad crítica.				
	23. Lee en voz alta con el tono y la modulación adecuados. Usa elementos no verbales adecuados en su lectura en voz alta.				
	24. Conoce los principales autores de diversas épocas literarias, sus obras más importantes y sus intencionalidades. Relaciona los textos leídos con los conocimientos adquiridos sobre autores y épocas de diversas épocas. Comenta la pervivencia y evolución de temas y formas. Realiza investigaciones en grupo / autónomamente sobre aspectos relacionados con las lecturas propuestas.				
	25. Redacta breves textos literarios, respetando las convenciones del género, con creatividad y sentido lúdico.				

Fuente: basada en la tabla propuesta por Alberto Ruiz Campos.

Rúbrica de evaluación para el cuaderno de clase

Criterios de evaluación	Grado de desempeño, equivalencia con escala numérica y descriptores		
	Iniciado (1-4)	Medio (5-7)	Avanzado (8-10)
Presentación	La presentación es totalmente deficiente.	La presentación es mejorable en algunos apartados.	La presentación del cuaderno es adecuada en todos los apartados.
Contenidos	El cuaderno no llega al 50 % de los contenidos impartidos.	El cuaderno carece de algunos contenidos impartidos.	El cuaderno incluye todos los contenidos impartidos en clase.
Organización	El cuaderno está desorganizado y los contenidos aparecen sin identificar.	El cuaderno carece de la identificación de algunos contenidos pero sigue un orden adecuado.	Todos los contenidos están identificados, fechados y clasificados cronológicamente según se han expuesto en clase.
Corrección	No corrige las actividades nunca y muestra muchas faltas de ortografía.	Tiene algunos ejercicios corregidos y pocas faltas de ortografía.	Todos los ejercicios están corregidos y no hay faltas de ortografía.
Aportaciones	No incluye ningún material propio en el cuaderno.	Incluye alguna producción propia de forma autónoma.	Incluye aportaciones propias de manera autónoma y por iniciativa propia.

Rúbrica de evaluación para trabajos cooperativos

Criterios de evaluación	Grado de desempeño, equivalencia con escala numérica y descriptores		
	Iniciado (1-4)	Medio (5-7)	Avanzado (8-10)
Roles y participación	Solamente algunos miembros participan y ninguno conoce su rol.	Todos los miembros participan pero no conocen o cumplen con el rol asignado.	Todos los miembros participan activamente y cumplen con sus roles de forma efectiva.
Responsabilidad	La tarea es realizada por una única persona del grupo.	La responsabilidad es compartida por la mitad de los integrantes del grupo.	Todos los miembros del grupo comparten el mismo grado de responsabilidad sobre la tarea.
Calidad de la interacción	No hay interacción eficaz y útil entre los miembros.	Solo la mitad de los integrantes establecen interacciones de escucha, respeto y ayuda mutua.	Todos los integrantes escuchan, respetan y apoyan las ideas de los demás.
Resolución de problemas	No son capaces de resolver autónomamente las dificultades de la tarea.	Necesitan ayuda puntual para resolver ciertas dificultades de la tarea.	Resuelven siempre de forma autónoma y eficaz las dificultades de la tarea.
Calidad del trabajo	El trabajo realizado es de muy baja calidad.	El trabajo realizado está incompleto y carece de creatividad.	El trabajo realizado es de alta calidad y muestra aspectos creativos o innovadores.

Rúbrica para evaluar la participación en el trabajo en equipo

Criterios de evaluación	Grado de desempeño, equivalencia con escala numérica y descriptores		
	Iniciado (1-4)	Medio (5-7)	Avanzado (8-10)
Participa de forma activa en el grupo	Nunca ofrece ideas y en ocasiones dificulta las propuestas de otros para alcanzar los objetivos del grupo.	Algunas veces propone ideas y acepta las propuestas de otros para alcanzar los objetivos del grupo.	Siempre propone ideas y sugerencias de mejora. Se esfuerza por alcanzar los objetivos del grupo.
Desarrolla una actitud positiva	Muy pocas veces escucha y comparte las ideas. No ayuda a mantener la unión en el grupo.	A veces escucha las ideas aunque no le preocupa la integración del grupo.	Siempre escucha las ideas y comparte las propias con los demás. Busca la unión del grupo.
Asume las tareas con responsabilidad	Nunca entrega su trabajo a tiempo y el grupo debe modificar sus fechas o plazos.	A veces se retrasa en la entrega y el grupo tiene que modificar sus fechas o plazos.	Siempre entrega el trabajo a tiempo.
Asiste a las reuniones y es puntual	Asiste a más de la mitad de las reuniones aunque siempre llegó tarde.	Faltó a alguna reunión siendo en ocasiones impuntual.	Siempre asistió a las reuniones del grupo siendo puntual.
Resuelve los conflictos	Ante situaciones de conflicto no escucha a los demás y no propone alternativas de solución.	Escucha las opiniones y en alguna ocasión propone soluciones.	Siempre escucha otras opiniones, acepta sugerencias y ofrece alternativas.

Rúbrica de evaluación para elaboración de audiovisuales

Criterios de evaluación	Grado de desempeño, equivalencia con escala numérica y descriptores		
	Iniciado (1-4)	Medio (5-7)	Avanzado (8-10)
Planificación	No son capaces de elaborar un guion de forma autónoma.	Necesitan ayuda puntual para la elaboración del guion.	Son capaces de forma autónoma y eficaz de elaborar el guion.
Contenidos	No se recoge ni el 50% de los contenidos a exponer con la tarea.	Se recogen de forma incompleta los contenidos de la tarea.	Se recogen de forma completa y adecuada todos los contenidos solicitados.
Diseño	El audiovisual no sigue una secuencia narrativa lógica.	El audiovisual muestra algunos fallos en la secuencia narrativa.	El audiovisual muestra una secuencia lógica y ordenada en su diseño narrativo.
Recursos técnicos	La calidad técnica del vídeo o del audio es pésima.	La calidad del vídeo o del audio es deficiente en algún sentido.	Tanto el vídeo como el audio son de buena calidad.
Trabajo en grupo	Solamente se implica en la tarea un miembro del equipo.	Solamente parte del equipo realiza la tarea.	Todos los integrantes del equipo participan en la realización de la tarea.

Rúbrica de evaluación para producciones del alumnado

Criterios de evaluación	Grado de desempeño, equivalencia con escala numérica y descriptores		
	Iniciado (1-4)	Medio (5-7)	Avanzado (8-10)
Contenidos	La información presentada no se ajusta en absoluto al tema solicitado.	La información presentada se ajusta parcialmente al tema solicitado.	La información presentada se ajusta totalmente al tema solicitado.
Organización de la información	Los contenidos se muestran desordenados y desconectados unos de otros.	Los contenidos se muestran desordenados o desconectados parcialmente.	Los contenidos se muestran organizados, ordenados y conectados entre sí.
Lenguaje iconográfico	No se entienden los símbolos o imágenes empleadas.	Los símbolos o imágenes no se relacionan completamente con el mensaje que se quiere transmitir.	Las imágenes y símbolos se adecuan al mensaje y muestran creatividad y originalidad.
Formato	El formato no se adecua a las dimensiones indicadas o carece de atractivo visual.	El formato se ajusta a lo solicitado pero carece de atractivo visual.	El formato es el solicitado y el resultado final muestra gran atractivo visual.
Trabajo en equipo	Solamente se implica en la tarea un miembro del equipo.	Solamente parte del equipo realiza la tarea.	Todos los integrantes del equipo participan en la realización de la tarea.

Rúbrica de evaluación para comentarios de textos literarios y lingüísticos

Criterios de evaluación	Grado de desempeño, equivalencia con escala numérica y descriptores		
	Iniciado (1-4)	Medio (5-7)	Avanzado (8-10)
Contextualización (social, histórica y literaria)	No se contextualiza el texto de forma adecuada social, histórica o literariamente.	Se contextualiza el texto, de forma social, histórica y literariamente.	Se contextualiza el texto de forma adecuada social, histórica y literariamente.
Tipología y género del texto	No se reconoce correctamente la tipología y género del texto.	Se reconoce parcialmente la tipología y género del texto.	Se reconoce correctamente la tipología y género del texto.
Ubicación espaciotemporal del texto	No se reconoce correctamente la ubicación espaciotemporal del texto.	Se reconoce parcialmente la ubicación espaciotemporal del texto.	Se reconoce correctamente la ubicación espaciotemporal del texto.
Características de la autoría	No se reconocen parcialmente las características de la autoría del texto.	Se reconocen parcialmente las características de la autoría del texto.	Se reconocen correctamente las características de la autoría del texto.
Captación del tema	No se capta ni se expresa correctamente el tema del texto.	Se capta, pero no se expresa adecuadamente el tema del texto.	Se capta y expresa correctamente el tema del texto.
Capacidad de síntesis del fragmento o texto	No se resume correctamente el texto.	Se realiza un resumen parcialmente correcto.	Se realiza un resumen correcto.
Determinación de la intención del autor	No se determina correctamente la intención del autor.	Se determina parcialmente la intención del autor.	Se determina correctamente la intención del autor.
Reconocimiento de la estructura textual	No se reconoce correctamente la estructura textual.	Se reconoce parcialmente la estructura textual.	Se reconoce correctamente la estructura textual.
Valora críticamente el texto	No reflexiona críticamente sobre el contenido del texto ni lo valora mostrando suficiente madurez en su tratamiento.	Reflexiona medianamente sobre el contenido del texto y lo valora parcialmente no mostrando siempre suficiente madurez en su tratamiento.	Reflexiona y valora críticamente el contenido del texto, mostrando madurez en su tratamiento.
Aporta sus propias argumentaciones	No aporta argumentos variados y pertinentes al propósito del texto, sin prever la refutación de posibles contraargumentos.	Aporta parcialmente argumentos variados y pertinentes al propósito del texto, previniendo a veces la refutación de posibles contraargumentos.	Aporta siempre argumentos variados y pertinentes al propósito del texto, previniendo siempre la refutación de posibles contraargumentos.

9.9. Autoevaluación de la práctica docente

Según se recoge en el artículo 20 del Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre, el profesorado evaluará tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente, para lo que establecerán indicadores de logro en las programaciones didácticas.

Para la **autoevaluación de la práctica docente** es importante que el profesorado revise aspectos tales como el grado de consecución de los objetivos propuestos, la adecuación de los contenidos a los objetivos o la efectividad de la metodología propuesta. Entre los indicadores de logro que deberían tenerse en cuenta se pueden citar:

- ▶ **Grado de coordinación con los departamentos docentes durante la evaluación:** número de reuniones de coordinación, acuerdos alcanzados, coordinación interdepartamental, análisis de resultados académicos, desarrollo de actividades competenciales multidisciplinares, trabajos por proyectos, actividades de centro, propuestas de mejora, etcétera.

▶ **Ajuste de la programación docente:** número de clases impartidas, número de criterios de evaluación evaluados, ponderación de los criterios de evaluación y calificación, causas de la falta de clases impartidas o de criterios que no han podido ser evaluados, valoración de las actividades extraescolares y complementarias, propuestas de mejora, etcétera.

▶ **Organización y metodología didáctica:** espacios, tiempos, recursos y materiales didácticos, agrupamientos, medidas de atención a la diversidad, técnicas metodológicas, instrumentos de evaluación y calificación, propuestas de mejora, etcétera.

Además de la evaluación propia que pudiera hacer el profesorado, resulta de gran utilidad pasar un **cuestionario de evaluación del alumnado de la práctica docente** en cuanto a aspectos relativos a su metodología, claridad de las exposiciones, interacción con el alumnado, recursos utilizados, tiempos para evaluación o tareas de clase, planificación ordenada de las actividades, utilidad de los aprendizajes en la vida diaria, propuestas de mejora, etcétera.

► 10. Atención a la diversidad

10.1. Definición de atención a la diversidad

Se entiende por **atención a la diversidad** el conjunto de actuaciones educativas dirigidas a dar respuesta a las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones, intereses, situaciones socioeconómicas y culturales, lingüísticas y de salud del alumnado.

Con objeto de hacer efectivos los principios de educación común y atención a la diversidad sobre los que se organiza el currículo, el centro docente adoptará las **medidas de atención a la diversidad**, tanto **organizativas** como **curriculares**, que posibiliten diseñar una organiza-

ción flexible de las enseñanzas y una atención personalizada al alumnado en función de sus necesidades.

Las medidas de atención a la diversidad en esta etapa estarán orientadas a responder a las necesidades educativas concretas del alumnado y al desarrollo de las competencias clave y de los objetivos de la etapa y de la materia. No podrán, en ningún caso, suponer una discriminación que le impida alcanzar dichos objetivos y la titulación correspondiente.

10.2. Actuaciones de atención a la diversidad en la etapa

Considerando la heterogeneidad del alumnado de la etapa, resulta necesario que los enfoques metodológicos se adapten a las necesidades peculiares de cada individuo, entendiendo esta diversidad como beneficiosa para el enriquecimiento general del grupo. Cada alumno o alumna aprende a un ritmo diferente, por lo que debemos procurar, en la medida de lo posible, diseñar estrategias que ayuden a avanzar tanto al alumnado que destaca como al que tiene dificultad (por razones diversas) y que debemos valorar cuanto antes para establecer unas pautas adecuadas de intervención didáctica que permitan su desarrollo óptimo. El profesorado, a estos efectos, debe elegir el material conveniente (materiales en papel o informáticos, Internet y demás soportes audiovisuales, programas de

ordenador, etc.) basándose no solo en criterios académicos, sino también en aquellos que tengan en cuenta la atención a la diversidad en el aula. Para ello, será conveniente contar con una nutrida colección de materiales y de fuentes de acceso a la información.

En este sentido, es imprescindible atender siempre a los siguientes aspectos:

- ▶ **Conocimiento del alumnado.** Es necesario conocer los intereses, necesidades, capacidades, estilos cognitivos, etc., de cada uno de los alumnos y alumnas. La evaluación inicial al inicio del curso y al comienzo de cada unidad didáctica nos ayudará a profundizar en este conocimiento. La sistematización de la evaluación con-

tinua asegurará la información necesaria sobre cada alumno o alumna a lo largo del proceso. Los datos obtenidos y su análisis nos ayudarán a tomar decisiones para adaptar el desarrollo de la programación.

- ▶ **Secuenciar adecuadamente los contenidos atendiendo a los niveles de comprensión**, de manera que se ajusten al nivel del alumnado y se proceda gradualmente hacia niveles de complejidad y dificultad mayores. La diversidad se atenderá, en cada unidad didáctica, teniendo en cuenta el grado de comprensión del alumnado y el grado de dificultad para entender los conocimientos que se vayan trabajando. Los **contenidos** serán explicados o trabajados tomando como referencia los contenidos básicos, ofreciendo informaciones con mayor o menor profundidad, según la comprensión y el progreso del alumnado. También se podrán utilizar otras informaciones escritas, gráficas, plásticas, sonoras o digitales para quienes presenten dificultades.
- ▶ **Niveles de profundidad, complejidad o dificultad de las actividades y tareas**. Las actividades y propuestas deben organizarse de forma jerárquica, según su dificultad. Las tareas (actividades, ejercicios, trabajos, indagaciones o pequeñas investigaciones) serán variadas y con diversos grados de dificultad. Para ello, el profesor o profesora puede seleccionar las más adecuadas entre las incluidas en la programación, o indicar otras que considere pertinentes, estableciendo tiempos flexibles para su realización.
- ▶ Programar **actividades y tareas** diseñadas para responder a los **diferentes estilos cognitivos** presentes en el aula. Cada alumno o alumna tiene una serie de fortalezas que debemos aprovechar y debilidades que deben potenciarse. El conocimiento de las mismas, así como el de las inteligencias múltiples predominantes en cada uno, y de las estrategias y procedimientos metodológicos que mejor se ajustan a los distintos miembros de la clase, contribuirán a planificar con mayor acierto nuestras propuestas de trabajo.
- ▶ **Actividades de refuerzo educativo y ampliación**. Resulta muy eficaz y útil diseñar bancos de actividades sobre un mismo contenido, que difieran en estilo de realización y formato, con objeto de posibilitar al alumno o alumna la realización de un mismo aprendizaje a través de distintos caminos. Se trata de repasar, revisar, insistir, consolidar, profundizar, ampliar... a través de recursos disponibles para cada caso y ocasión. Para aquellos alumnos y alumnas con distintos niveles de competencia curricular o de desarrollo de sus capacidades, se presentarán actividades sobre un mismo contenido de tal forma que contemple distintos niveles de dificultad, dando respuesta, así, tanto al alumnado que necesita refuerzo educativo como a aquel que precisa de ampliación.

▶ **Fomentar el trabajo individual y en grupo, y conciliar ambos en forma de trabajo cooperativo**. Las formas de agrupamiento para realizar las tareas en clase también son relevantes con el fin de dar respuesta a la diversidad del alumnado en clase. Con menor frecuencia que el trabajo individual se suele utilizar el trabajo por parejas. Ambos miembros pueden trabajar en la respuesta a los ejercicios o tareas. No se trata, sin embargo, de una interacción basada en «relaciones tutoriales», ya que los dos pueden ser novatos ante la tarea, sino de una colaboración entre iguales. Las «relaciones tutoriales» ocurren cuando el profesor o profesora coloca a dos alumnos juntos para resolver la tarea, pero uno de ellos posee más destreza (experto) que el otro (novato).

En el «trabajo cooperativo» el profesorado divide la clase en subgrupos o equipos de hasta cinco o seis alumnos y alumnas que desarrollan una actividad o ejecutan una tarea previamente establecida. Los miembros de los equipos suelen ser heterogéneos en cuanto a la habilidad para ejecutar la tarea y, aunque en muchos casos se produce una distribución y reparto de roles y responsabilidades, esto no suele dar lugar a una diferencia de status entre los miembros.

Las conclusiones, según diversos investigadores, sobre las ventajas pedagógicas de esta última forma de agrupamiento, muestran claramente que la relación entre los alumnos y las alumnas puede incidir de forma decisiva y positiva sobre aspectos tales como: la adquisición de competencias y destrezas sociales, el control de los impulsos agresivos, el grado de adaptación a las normas establecidas, la superación del egocentrismo, la relativización progresiva del punto de vista propio, el nivel de aspiración, el rendimiento escolar y el proceso de socialización en general.

- ▶ **Atención personalizada**. La dedicación de tiempo y ayuda pedagógica a determinados alumnos y alumnas que tengan dificultades o profundicen de forma óptima será otro factor de atención a la diversidad.
- ▶ **Plantear diferentes metodologías, estrategias, instrumentos y materiales para aprender**. Desplegar un amplio repertorio metodológico que conecte con todos y cada uno de los alumnos y alumnas. Sin duda alguna, en el aula encontraremos alumnas y alumnos que funcionan mejor con métodos deductivos (de lo general a lo particular), pero, junto a ellos, convivirán chicos y chicas con una predisposición mayor por la exploración inductiva, o bien por métodos comparativos, o que tengan facilidad para ejercitarse en la memorización, o la intuición, o la acción guiada, etc.
- ▶ **Diseñar adaptaciones curriculares individualizadas** más o menos significativas. Es otra alternativa que consiste en ajustar la programación general y de las unidades didácticas a un alumno o alumna concreto, un proceso de toma de decisiones sobre los elementos del

currículo para dar respuestas educativas a las necesidades educativas de los alumnos y alumnas mediante la realización de modificaciones en los elementos de acceso al currículo y en los mismos elementos que lo constituyen.

Cuando la adaptación afecta de forma importante a los elementos curriculares prescriptivos, es decir, a los objetivos, a los contenidos o a los criterios de evaluación, estamos hablando de adaptación curricular significativa. En todos los demás casos estaríamos refiriéndonos a las adaptaciones curriculares poco significativas.

10.3. Medidas y recursos de atención a la diversidad en la etapa

La respuesta educativa para atender a la diversidad comprende todas aquellas actuaciones que, en el marco de la **escuela inclusiva**, tienen en cuenta que cada uno de los alumnos y alumnas es susceptible de tener necesidades educativas, específicas o no, especiales o no y, en consonancia con ellas, requieren unas medidas y recursos que les hagan posible acceder y permanecer en el sistema educativo en igualdad de oportunidades, favoreciendo el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y garantizando así el derecho a la educación que les asiste.

La respuesta educativa para atender a la diversidad del alumnado se compone de **medidas, generales y específicas, y recursos que también pueden ser generales y específicos**. La combinación de dichas medidas y recursos dará lugar a distintos tipos de atención educativa, distinguiéndose entre atención educativa ordinaria y atención educativa diferente a la ordinaria.

Medidas generales de atención a la diversidad.

Entre las medidas generales de atención a la diversidad se encuentran:

- ▶ Integración de materias en ámbitos de conocimiento.
- ▶ Apoyo en grupos ordinarios mediante un segundo profesor o profesora dentro del aula, preferentemente para reforzar los aprendizajes instrumentales básicos en los casos del alumnado que presente desfase en su nivel de aprendizaje.
- ▶ Desdoblamientos de grupos en las materias instrumentales.
- ▶ Agrupamientos flexibles para la atención del alumnado en un grupo específico. Esta medida, que tendrá un carácter temporal y abierto, deberá facilitar la integración del mismo en su grupo ordinario y, en ningún caso, supondrá discriminación para el alumnado necesitado de apoyo.
- ▶ Acción tutorial como estrategia de seguimiento individualizado y de toma de decisiones en relación con la

- ▶ Adaptar las técnicas, instrumentos y criterios de evaluación a la diversidad de la clase, especialmente a aquellos que manifiesten dificultades de comprensión.

Los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales merecen una mayor atención aún. Se deben tomar todas las medidas que sean necesarias para garantizarles el acceso al currículo, el pleno desarrollo y las máximas oportunidades de aprendizaje. Debemos igualmente prever los problemas que pueda observar el alumnado inmigrante.

evolución académica del proceso de aprendizaje del alumnado.

- ▶ Metodologías didácticas basadas en el trabajo colaborativo en grupos heterogéneos, tutoría entre iguales y aprendizaje por proyectos que promuevan la inclusión de todo el alumnado.
- ▶ Actuaciones de coordinación en el proceso de tránsito entre etapas que permitan la detección temprana de las necesidades del alumnado y la adopción de las medidas educativas.
- ▶ Actuaciones de prevención y control del absentismo que contribuyan a la prevención del abandono escolar temprano.
- ▶ Oferta de materias específicas.
- ▶ Distribución del horario lectivo del bloque de asignaturas de libre configuración autonómica.
- ▶ Integración de materias en ámbitos de conocimiento.

Programas de refuerzo y profundización.

Los centros docentes podrán establecer los siguientes programas de atención a la diversidad:

- ▶ Programas de refuerzo del aprendizaje.
- ▶ Programas de refuerzo de materias generales del bloque de asignaturas troncales de primero y cuarto curso.
- ▶ Programas de profundización.

Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento (PEMAR).

Otras medidas específicas de atención a la diversidad.

Entre las medidas específicas de atención a la diversidad se encuentran:

- ▶ El apoyo dentro del aula por parte de profesorado especialista de pedagogía terapéutica o audición y lenguaje, personal complementario u otro personal.

- ▶ Las adaptaciones de accesibilidad de los elementos del currículo para el alumnado con necesidades educativas especiales.
- ▶ Las adaptaciones curriculares significativas de los elementos del currículo dirigidas al alumnado con necesidades educativas especiales, que se realizarán buscando el máximo desarrollo posible de las competencias. La evaluación continua y la promoción tomarán como referencia los elementos fijados en ellas.
- ▶ Programas específicos para el tratamiento personalizado del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

► 11. EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN NUESTRO PROYECTO PEDAGÓGICO

Las **nuevas tecnologías** (TIC) han supuesto un profundo cambio en el modo de afrontar muchas de nuestras actividades cotidianas, desde leer un periódico hasta la forma de hacer la compra. Esta revolución tecnológica, y muy especialmente el incesante desarrollo de Internet y de las redes sociales, viene favoreciendo en los últimos tiempos nuevas formas de aprender, de conocer y, por tanto, de enseñar. En este contexto, el ámbito educativo ha visto en las nuevas tecnologías un aliado perfecto para desarrollar nuevos métodos y estrategias que ayuden a un aprendizaje mejor y más significativo.

El desarrollo de las TIC y su incorporación al proceso de **enseñanza-aprendizaje** han potenciado la creación de un nuevo modelo educativo enriquecido con instrumentos como dispositivos móviles, ordenadores, redes sociales o webs, que ofrece, a través de la inmersión digital, un mayor protagonismo a los alumnos y alumnas como constructores de sus propios aprendizajes. De esta forma podemos acceder, a través de Internet y de las tecnologías al alcance, a todo un mundo de recursos interactivos (**vídeos, presentaciones dinámicas, mapas conceptuales, recursos de audio, aprendizaje gamificado, recursos verdadero-falso, completar la frase, completar la palabra, ejes cronológicos, ordenar elementos, información en acordeón, persianas informativas, tablas y cuadros de clasificación, imágenes con información, etc.**) que constituyen una serie de herramientas con las que vehicular la enseñanza y facilitar los aprendizajes. Además, estos nuevos procedimientos conectan con la tendencia de los alumnos y alumnas hacia el uso de recursos tecnológicos. En todo este proceso no debemos olvidarnos de los docentes como guías, dinamizadores e impulsores de la utilización de las nuevas tecnologías en el aula y fuera de ella.

Sin lugar a dudas, la eclosión y la implantación de las TIC está generando una serie de prestaciones educativas potencialmente revolucionarias que conviene aprovechar.

- ▶ La atención educativa al alumnado por situaciones personales de hospitalización o de convalecencia domiciliaria.
- ▶ Asimismo, se consideran medidas específicas de carácter temporal aquellas que inciden en la flexibilización temporal para el desarrollo curricular.

Adaptaciones curriculares.

- ▶ Adaptaciones curriculares de acceso.
- ▶ Adaptaciones curriculares significativas.
- ▶ Adaptaciones curriculares para el alumnado con altas capacidades intelectuales.

Para beneficiarse de todas las ventajas tecnológicas, nuestro proyecto dispone de **dos instrumentos fundamentales para docentes y alumnado**:

1. El primer instrumento está constituido por el **libro digital**, formato que, como sabemos, ha evolucionado notablemente desde su creación. En la actualidad, además de contener la misma información que el libro impreso, el libro digital ofrece cuantiosos e interesantes **elementos multimedia e interactivos** que enriquecen aún más el contenido didáctico y curricular de nuestro proyecto. En él se ofrecen actividades digitales, conceptos claves, ideas claras, esquemas, análisis sintácticos, juegos (crucigramas, sopas de letras), herramientas digitales en línea, ampliación, lecturas, vídeos, audios, mapas, gifs, webs, presentaciones (SlideShare o Prezi), información sobre obras literarias y ejemplos.

Los libros digitales poseen un **entorno de visualización** muy intuitivo dividido en tres partes:

1.1. En la parte central o principal tenemos acceso a las unidades que conforman el libro digital. Para cada una de estas unidades digitales disponemos de las siguientes funcionalidades:

- ▶ **Visualización de los recursos globales de la unidad digital.** Estos recursos son generales a la unidad y están agrupados por tipología: herramientas digitales en línea, ampliación, lecturas, vídeos, audios, mapas, gifs, webs, presentaciones (SlideShare o Prezi), información sobre obras literarias y ejemplos.
- ▶ **Acceso a las unidades digitales**, con el mismo contenido que tiene el libro impreso. Dicho contenido interactivo cuenta con una serie de herramientas y recursos para mejorar la experiencia del usuario:
 - Visualización del contenido a doble página o en una sola página.
 - Herramienta lápiz para escritura, con paleta de colores y grosor.

- Varias herramientas de borrado para eliminar parcial o totalmente el contenido creado.
- Herramienta para la inclusión de anotaciones y la inserción de textos personalizados.
- Resaltado de textos.
- Creador de formas y polígonos.
- Visualización de la unidad a través de miniaturas y páginas numeradas.
- Herramienta de ampliación (**zoom**) para aumentar el tamaño de la página.
- Buscador. Herramienta para localizar contenido en el interior del libro.

► Dentro de las unidades digitales contamos también con una serie de **recursos a nivel de página**. Para visualizar estos recursos, basta con acceder al listado desplegable situado en la parte superior derecha, donde aparecerán aquellos que están relacionados con las páginas que tenemos visibles. Algunos de estos recursos se mostrarán también en la propia página marcados con un ícono o botón identificativo.

1.2. En el panel lateral de la izquierda se ofrece un **conjunto de celdas** que dan accesos a diferentes **servicios y contenidos**. Aquí podremos entrar en los siguientes espacios:

► **Parque Digital de Recursos Didácticos.** En este espacio web se recogen una serie de recursos complementarios, diferentes a los existentes dentro del propio libro digital, así como otros documentos y herramientas que explicaremos más adelante.

► **Anexos del libro.** Se trata de un conjunto de documentos y recursos para reforzar el aprendizaje de la materia. Este contenido es general para todo el libro, ya que no pertenece a ninguna unidad en concreto.

► **Propuesta didáctica.** En esta sección, disponible únicamente para el docente, estarán recogidos todos los documentos pertenecientes a la propuesta didáctica: proyecto pedagógico, programaciones, registros y rúbricas, unidades didácticas, recursos complementarios de refuerzo, ampliación y evaluación, etcétera.

1.3. Por último, disponemos de acceso a la serie de **aplicaciones educativas de Google y Microsoft**, además de un acceso directo al **generador de pruebas de evaluación** y a otras herramientas específicas de cada materia.

2. El Parque Digital de Recursos Didácticos es, junto con el libro digital, otra parte importante de nuestro proyecto educativo. Se trata de un entorno web asociado al libro a través del cual podemos acceder a una serie de contenido extra complementario:

► **Nuevos recursos digitales**, diferentes a los que aparecen tanto dentro de las unidades, como los que aparecen

a nivel global dentro del libro. Están clasificados por unidades y por tipología. Aquí se proponen actividades digitales, conceptos claves, ideas claras, esquemas, análisis sintácticos, juegos (crucigramas, sopas de letras).

- **El docente**, además, cuenta con acceso exclusivo a:
- Los documentos que conforman la **Propuesta didáctica**.
 - **Generador de pruebas.** Un sitio donde el docente podrá crear sus propias pruebas de evaluación personalizadas, pudiendo editarlas, imprimirlas y guardarlas en varios formatos.
 - Otros documentos, textos, informaciones y recursos complementarios.

El acceso al libro digital y al Parque Digital de Recursos Didácticos se puede realizar de diferentes formas:

- A través de nuestra página web www.algaida.es. En este caso habrá dos accesos, dependiendo del perfil del usuario (alumno/a o profesor/a): web del alumnado y de la familia y web del profesorado.
- **Zona privada del alumnado y de la familia.** El alumnado y la familia podrán trabajar con su libro digital (Mis libros digitales) y el Parque Digital (Mis recursos) de forma *online*, accediendo a su espacio privado en Escuela Digital CGA.
 - **Zona privada del profesorado.** El docente podrá trabajar con sus libros digitales (Mis libros digitales) y el Parque Digital (Mis recursos) de forma *online*, accediendo a su espacio privado. Además, el profesorado dispondrá de otras herramientas como el espacio virtual de aprendizaje AulaDigital.

Como hemos comentado anteriormente, otra forma de acceder al Parque Digital es a través del propio libro digital, donde existe un enlace directo.

- A través de CGAdvisor, el visor específico para visualizar nuestros libros de forma *offline*. Su funcionamiento es muy sencillo:
- Accedemos a la siguiente página web para descargar el visor: <https://www.cga.es/educacion/soportedigital/>
- Buscamos y descargamos el visor compatible con nuestro sistema operativo o plataforma: Android, iPad, Chromebook, PC Windows o PC Linux.
- Activamos el libro digital abriendo el visor y accediendo a «Añadir o activar libros» e incluimos la licencia de nuestro libro. Para esta primera descarga y activación necesitaremos estar conectados a Internet. Una vez descargado el libro, ya no será necesario tener conexión a Internet para visualizarlo.

Es importante recordar que mediante el libro digital podemos acceder al Parque Digital de Recursos Didácticos, y en este caso sí necesitaremos conexión a In-

ternet, ya que no existe una versión **offline** del Parque Digital.

► Mediante la plataforma de aprendizaje AulaDigital también podemos acceder al Parque Digital de Recursos y al libro digital. El acceso es muy sencillo y se puede hacer a través de la web del alumnado y de la familia o dentro de la zona privada del profesorado, haciendo clic sobre la opción «Aula digital» o accediendo directamente a la página <http://www.auladigitalcga.es/>, e introduciendo nuestro usuario y contraseña. Una vez dentro de AulaDigital accedemos a «Añadir libro» y escribimos la licencia o credencial de nuestro libro. A partir de ahí ya lo tendremos visible.

Las opciones de Aula digital serán diferentes para cada uno de los dos perfiles (alumnado y profesorado). En el caso de los **alumnos y alumnas, podrán**:

- Visualizar sus **libros digitales** y los contenidos y actividades asignadas por sus profesores y profesoras, así como trabajar con dichos contenidos dentro y fuera del centro escolar, independientemente de las condiciones de conectividad.
- Utilizar los **cuadernos digitales** para elaborar apuntes, subir imágenes o realizar ejercicios y actividades, que pueden ser supervisados por el docente.

- Realizar **actividades interactivas** creadas y asignadas por el docente.
- Trabajar sobre las **tareas** del día asignadas a su grupo y planificadas por el docente.

En el caso de los profesores y profesoras, podrán:

- **Gestionar el aula**, invitando al alumnado a unirse a una clase y así poder **crear grupos** de forma sencilla y rápida, independientemente de las condiciones de conectividad.
- Personalizar el **contenido didáctico** mediante el **planner de lecciones**, para adaptarlo a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje del alumnado. Así se podrá establecer un orden o secuencia en las diferentes lecciones y programar en cada una de ellas las actividades y contenidos que se llevarán a cabo.
- Conectarse para descargar los **libros digitales** y disponer de ellos en su dispositivo sin necesidad de conexión desde cualquier lugar y en cualquier momento.
- **Crear sus propias actividades interactivas** y adaptarlas a su alumnado a través de un conjunto de herramientas para dicho propósito.
- Revisar los **cuadernos digitales de los alumnos y las alumnas** y hacer correcciones y comentarios en ellos.
- Planificar y enviar las **tareas** del día.

► 12. La materia de Lengua castellana y Literatura, aspectos generales

12.1. Objetivos de la materia para la etapa de la ESO

1. Comprender discursos orales y escritos en los diversos contextos de la actividad social y cultural.
2. Utilizar la lengua para expresarse de forma coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social y cultural, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y para controlar la propia conducta.
3. Conocer la realidad plurilingüe de España y las variedades del castellano y valorar esta diversidad como una riqueza cultural.
4. Conocer y apreciar las peculiaridades de la modalidad lingüística andaluza, en todas sus variedades, como forma natural de expresarnos y para una correcta interpretación del mundo cultural y académico andaluz que sirva para situar al alumnado en un ámbito concreto, necesariamente compatible con otros más amplios.
5. Utilizar la lengua oral en la actividad social y cultural de forma adecuada a las distintas situaciones y funciones, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.
6. Emplear las diversas clases de escritos mediante los que se produce la comunicación con las instituciones públicas, privadas y de la vida laboral.
7. Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para redactar textos propios del ámbito académico.
8. Utilizar con progresiva autonomía y espíritu crítico los medios de comunicación social y las tecnologías de la información para obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes.
9. Hacer de la lectura fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo; que les permita el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora.

10. Comprender textos literarios utilizando conocimientos básicos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos.
11. Aproximarse al conocimiento de muestras relevantes del patrimonio literario y valorarlo como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en diferentes contextos histórico-culturales.
12. Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.
13. Analizar los diferentes usos sociales de las lenguas para evitar los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios clasistas, racistas o sexistas.

12.2. Justificación de su importancia e inclusión en el programa

El objetivo primordial que se propone la materia Lengua castellana y Literatura es desarrollar la competencia comunicativa del alumnado, entendida en todas sus vertientes: pragmática, lingüística, sociolingüística y literaria. Por otra parte, nuestra materia debe aportar igualmente las herramientas y los conocimientos necesarios para desenvolverse satisfactoriamente en cualquier situación comunicativa de la vida familiar, social y profesional. Se trata de los conocimientos necesarios para expresarse correctamente tanto de forma oral como escrita y entender satisfactoriamente tantos mensajes orales como escritos, de distinto grado de dificultad y de todas las tipologías que atañen a los ámbitos ya mencionados, desde los más cercanos (el familiar y académico) hasta aquellos que acabarán formando parte del mundo profesional al que, en el futuro, se enfrentará el alumnado. Manejar adecuadamente una lengua, ser competente en ella es fundamental, ya que es el lenguaje quien configura el pensamiento y a mayor consolidación de esta competencia lingüística, más garantías para el satisfactorio desarrollo personal y profesional del ser humano. Dominar esta competencia, ser diestro en el manejo de las habilidades expresivas y comprensivas, tanto orales como escritas, es el mejor instrumento de aprendizaje.

A través de la reflexión lingüística el alumnado percibe el uso de diferentes formas lingüísticas para diversas funciones y es entonces cuando analiza sus propias producciones y las de los que le rodean para comprenderlas, evaluarlas y, en su caso, corregirlas.

Por su parte, la reflexión literaria a través de la lectura, comprensión e interpretación de textos significativos permite el conocimiento de las posibilidades expresivas de la lengua, desarrolla la capacidad crítica y creativa del alumnado, le da acceso al conocimiento de otras épocas y culturas y lo enfrenta a situaciones que enriquecen su experiencia del mundo y favorecen el conocimiento propio. Quien es competente en la lectura de textos literarios, con seguridad, se halla capacitado para enfrentarse a cualquier tipo de texto con garantías de éxito.

En la etapa de la ESO hay que capacitar al alumnado para que se enfrente a las tipologías textuales más elementales y, progresivamente, adquiera las destrezas suficientes para acercarse autónomamente a las más complejas. Además de los textos literarios, habrá que profundizar

en el conocimiento de los textos narrativos, descriptivos, dialogados, instructivos, expositivos y argumentativos, así como de los procedentes de los medios de comunicación, tanto orales como escritos. Se trata de textos usuales en la vida cotidiana y necesarios para la vida académica y personal. Por todo ello, esta materia se centra en el aprendizaje de las destrezas discursivas que pueden darse en diversos ámbitos: el de las relaciones personales, el académico, el social, el profesional y el de los medios de comunicación, cuyo dominio requiere procedimientos y conocimientos explícitos acerca del funcionamiento del lenguaje en todas sus dimensiones, tanto relativos a los elementos formales como a las normas sociolingüísticas que presiden los intercambios.

La lectura y comprensión de textos contribuye a la adquisición de destrezas comunicativas que, una vez adquiridas y consolidadas, serán la base para la adquisición de todos los demás conocimientos y de la comprensión del mundo.

En cuanto a la relación que nuestra materia tiene con las competencias básicas, podemos decir lo siguiente:

- 1. Competencia en comunicación lingüística.** Tras todo lo dicho, es evidente el papel fundamental que la materia de Lengua castellana desempeña en la adquisición y consolidación de la competencia en comunicación lingüística: trabajaremos constantemente las cuatro dimensiones básicas de la comunicación: comprensión y expresión oral y escrita. Profundizaremos en el estudio de la lengua española como sistema lingüístico y aplicaremos constantemente los conocimientos a la creación y corrección de textos propios e interpretación e imitación de ajenos.
- 2. Conciencia y expresión culturales.** El conocimiento y aprecio de las épocas, géneros, obras y autores literarios desarrolla la competencia clave en conciencia y expresión culturales. Además, procuramos propiciar el paso de la lectura a la escritura, de los saberes recibidos a los practicados, por lo que la expresión artística se ve fomentada.
- 3. Aprender a aprender.** Ya hemos aludido a que el conocimiento lingüístico es el instrumento más eficaz para la adquisición de cualquier otro conocimiento. Por este motivo, esta materia contribuye decisivamente

a la consolidación de la competencia clave de aprender a aprender. Por otra parte, insistimos en diversas actividades y tareas en la planificación del trabajo, la autocorrección y otras habilidades claves para que el alumnado sea autónomo en su propio aprendizaje.

4. Competencia digital. Asimismo, trabajamos la competencia digital con constantes invitaciones a investigar por medio de las nuevas tecnologías, incidiendo en la necesidad de contrastar fuentes, discriminar la información y tratarla críticamente. En la actualidad esta competencia es muy importante porque en la mayoría de las materias, incluida por supuesto la nuestra, es necesaria la búsqueda de información en Internet para ampliar información o realizar trabajos de investigación. Asimismo, también es básico el manejo de las nuevas tecnologías para elaborar materiales que puedan utilizarse en el proceso de enseñanza-apren-

dizaje: vídeos, presentaciones digitales, aplicaciones informáticas, etc.

5. Competencias sociales y cívicas. El correcto conocimiento y la asunción personal de los mecanismos lingüísticos que rigen la vida en sociedad permiten incidir en las competencias sociales y cívicas: conocer las normas de los intercambios comunicativos y respetarlas, usar la lengua para comunicarse con los demás y acceder al conocimiento del mundo, saber los mecanismos que rigen en los medios de comunicación y diferenciar información, opinión o persuasión, etc.

6. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. Esta competencia se trabaja en nuestra materia a través de la resolución de problemas en los que se desarrollan las actitudes y los valores personales y en la planificación de proyectos de investigación individuales y en grupo.

12.3. Organización de la materia en la etapa

Atendiendo a la Orden de 15 de enero de 2021 (BOJA extraordinario n.º 7 de 18 de enero de 2021), Lengua Castellana y Literatura es una materia del bloque de asignaturas troncales generales en cada curso de la ESO.

La materia Lengua castellana y Literatura en Secundaria se articula en cuatro grandes bloques, que quedan distribuidos de la siguiente forma por curso:

Lengua Castellana y Literatura. 1º de ESO

Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar

Escuchar. El lenguaje como sistema de comunicación e interacción humana.

Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con el ámbito de uso: ámbito personal, académico y social, atendiendo especialmente a la presentación de tareas e instrucciones para su realización, a breves exposiciones orales y a la obtención de información de los medios de comunicación audiovisual.

Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos informativos, literarios, persuasivos y prescriptivos.

Observación, reflexión, comprensión y valoración del sentido global de los debates, coloquios y conversaciones espontáneas; de la intención comunicativa de cada interlocutor así como de la aplicación de las normas básicas que los regulan.

El diálogo. Actitud de cooperación y de respeto en situaciones de aprendizaje compartido.

Hablar.

Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción y evaluación de textos orales.

Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público: planificación del discurso, prácticas orales formales e informales y evaluación progresiva.

Participación activa en situaciones de comunicación del ámbito académico, especialmente en la petición de aclaraciones ante una instrucción, en propuestas sobre el modo de organizar las tareas, en la descripción de secuencias sencillas de actividades realizadas, en el intercambio de opiniones y en la exposición de conclusiones.

Audición y análisis de textos de distinta procedencia, que muestren rasgos de la modalidad lingüística andaluza.

El flamenco. Actitud de respeto ante la riqueza y variedad de las hablas existentes en Andalucía

Memorización y recitación de textos orales desde el conocimiento de sus rasgos estructurales y de contenido.

Respeto por la utilización de un lenguaje no discriminatorio y el uso natural del habla andaluza, en cualquiera de sus manifestaciones.

Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir

Leer.

Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias necesarias para la comprensión de textos escritos.

Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos de ámbito personal, académico y social.

Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos narrativos, descriptivos, dialogados, expositivos y argumentativos.

Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos literarios, persuasivos, prescriptivos e informativos.

El periódico: estructura, elementos paratextuales y noticias. Utilización dirigida de la biblioteca del centro y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como fuente de obtención de información.

Actitud reflexiva, sensible y crítica ante la lectura de textos que supongan cualquier tipo de discriminación.

Escribir.

Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de textos escritos: planificación, obtención de información, redacción y revisión del texto. La escritura como proceso.

Escritura de textos relacionados con el ámbito personal, académico y social. Resumen y esquema.

Escritura de textos narrativos, descriptivos, dialogados, expositivos y argumentativos con diferente finalidad (prescriptivos, persuasivos, literarios e informativos). Resumen y esquema.

Interés por la buena presentación de los textos escritos tanto en soporte papel como digital, con respeto a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas.

Interés creciente por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje, como forma de comunicar emociones, sentimientos, ideas y opiniones evitando un uso sexista y discriminatorio del lenguaje.

Bloque 3. Conocimiento de la lengua

La palabra. Reconocimiento, uso y explicación de las categorías gramaticales: sustantivo, adjetivo, determinante, pronombre, verbo, adverbio, preposición, conjunción e interjección.

Reconocimiento, uso y explicación de los elementos constitutivos de la palabra: lexema, morfemas flexivos y derivativos. Familia léxica.

Procedimientos para formar palabras: composición y derivación.

Comprendión e interpretación de los componentes del significado de las palabras: denotación y connotación.

Conocimiento reflexivo de las relaciones semánticas que se establecen entre las palabras: sinónimos, antónimos, campos semánticos, monosemia y polisemia.

Conocimiento, uso y valoración de las normas ortográficas y gramaticales, reconociendo su valor social y la necesidad de ceñirse a ellas para conseguir una comunicación eficaz, tanto en soporte papel como digital.

Manejo de diccionarios y otras fuentes de consulta en papel y formato digital sobre el uso de la lengua.

Observación, reflexión y explicación de los cambios que afectan al significado de las palabras: causas y mecanismos.

Las relaciones gramaticales. Reconocimiento e identificación de los distintos tipos de sintagmas: nominal, adjetival, preposicional, verbal y adverbial.

Reconocimiento, uso y explicación de los elementos constitutivos de la oración simple: sujeto y predicado. Oraciones impersonales.

El discurso. Reconocimiento, uso, identificación y explicación de los marcadores más significativos de cada una de las formas del discurso, así como los principales mecanismos de referencia interna, tanto gramaticales (sustitución por pronombres) como léxicos (sustitución mediante sinónimos).

Reconocimiento, uso y explicación de los diferentes recursos de modalización en función de la persona que habla o escribe. La expresión de la objetividad y la subjetividad a través de las modalidades oracionales y las referencias internas al emisor y al receptor de los textos.

Explicación progresiva de la coherencia del discurso teniendo en cuenta las relaciones gramaticales y léxicas que se establecen en el interior del texto y su relación con el contexto.

Las variedades de la lengua. Conocimiento de los orígenes históricos de la realidad plurilingüe de España y valoración como fuente de enriquecimiento personal y como muestra de la riqueza de nuestro patrimonio histórico y cultural. La modalidad lingüística andaluza.

Bloque 4. Educación literaria

Plan lector. Lectura libre de obras de la literatura española y universal y de la literatura juvenil adecuadas a su edad como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo para lograr el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora.

Introducción a la literatura a través de la lectura y creación de textos.

Aproximación a los géneros literarios a través de la lectura y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, textos completos. Creación.

Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de obras y fragmentos utilizando las convenciones formales del género y con intención lúdica y creativa.

Consulta y utilización de fuentes y recursos variados de información para la realización de trabajos.

Lectura comentada y recitado de poemas, reconociendo los elementos básicos del ritmo, la versificación y las figuras semánticas más relevantes.

Lectura comentada de relatos breves, incluyendo mitos y leyendas de diferentes culturas, especialmente de la

cultura andaluza; reconociendo los elementos del relato literario y su funcionalidad.

Lectura comentada y dramatizada de obras teatrales breves o de fragmentos, reconociendo los aspectos formales del texto teatral. Utilización dirigida de la biblioteca como espacio de lectura e investigación.

Lengua Castellana y Literatura. 2º de ESO

Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar

Escuchar. El lenguaje como sistema de comunicación e interacción humana.

Comprendión, interpretación y valoración de textos orales en relación con el ámbito de uso: ámbito personal, académico y social, atendiendo especialmente a la presentación de tareas e instrucciones para su realización, a breves exposiciones orales y a la obtención de información de los medios de comunicación audiovisual.

Las funciones del lenguaje. Comprendión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos informativos, literarios, persuasivos y prescriptivos.

Observación, reflexión, comprensión y valoración del sentido global de los debates, coloquios y conversaciones espontáneas, de la intención comunicativa de cada interlocutor así como de la aplicación de las normas básicas que los regulan.

El diálogo. Audición y análisis de textos de distinta procedencia, que muestren rasgos de la modalidad lingüística andaluza.

El flamenco.

Actitud de respeto ante la riqueza y variedad de las hablas existentes en Andalucía (incluidas las modalidades propias de la población inmigrante, hispanohablante o no).

Actitud de cooperación y de respeto en situaciones de aprendizaje compartido. Hablar.

Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción y evaluación de textos orales.

Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público: planificación del discurso, prácticas orales formales e informales y evaluación progresiva.

Participación activa en situaciones de comunicación del ámbito académico, especialmente en la petición de aclaraciones ante una instrucción, en propuestas sobre el modo de organizar las tareas, en la descripción de secuencias sencillas de actividades realizadas, en el intercambio de opiniones y en la exposición de conclusiones.

Memorización y recitación de textos orales desde el conocimiento de sus rasgos estructurales y de contenido. Respeto por la utilización de un lenguaje no discriminatorio y el uso natural del habla andaluza, en cualquiera de sus manifestaciones.

Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir

Leer. Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias necesarias para la comprensión de textos escritos.

Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos del ámbito personal, académico y social.

Lectura, comprensión, interpretación y valoración textos narrativos, descriptivos, dialogados, expositivos y argumentativos.

Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos literarios, persuasivos, prescriptivos e informativos.

El periódico: estructura, elementos paratextuales y géneros de información como noticias y crónicas.

Utilización progresivamente autónoma de la biblioteca del centro y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como fuente de obtención de información.

Actitud reflexiva, sensible y crítica ante la lectura de textos que supongan cualquier tipo de discriminación.

Escribir. Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de textos escritos: planificación, obtención de información, redacción y revisión del texto.

La escritura como proceso.

Escritura de textos relacionados con el ámbito personal, académico y social como normas, avisos, diarios personales, cartas de solicitud y especialmente resúmenes y esquemas.

Escritura de textos narrativos, descriptivos, dialogados, expositivos y argumentativos con diferente finalidad (prescriptivos, persuasivos, literarios e informativos).

Noticias y crónicas. Interés por la buena presentación de los textos escritos tanto en soporte papel como digital, con respeto a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas.

Interés creciente por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje; como forma de comunicar emociones, sentimientos, ideas y opiniones evitando un uso sexista y discriminatorio del lenguaje.

Bloque 3. Conocimiento de la lengua

La palabra. Reconocimiento, uso y explicación de las categorías gramaticales: sustantivo, adjetivo, determinante, pronombre, verbo, adverbio, preposición, conjunción e interjección.

Reconocimiento, uso y explicación de los elementos constitutivos de la palabra: lexema, morfemas flexivos y derivativos.

Procedimientos para formar palabras: composición, derivación y parasíntesis.

Comprepción e interpretación de los componentes del significado de las palabras: denotación y connotación.

Conocimiento reflexivo de las relaciones semánticas que se establecen entre las palabras: polisemia, homonimia, paronimia, campo semántico y campo asociativo.

Observación, reflexión y explicación de los cambios que afectan al significado de las palabras: causas y mecanismos. Metáfora, metonimia, palabras tabú y eufemismos.

Conocimiento, uso y valoración de las normas ortográficas y gramaticales reconociendo su valor social y la necesidad de ceñirse a ellas para conseguir una comunicación eficaz tanto en soporte papel como digital.

Manejo de diccionarios y otras fuentes de consulta en papel y formato digital sobre el uso de la lengua.

Las relaciones gramaticales. Reconocimiento, identificación y explicación del uso de los distintos tipos de sintagmas y su estructura: nominal, adjetival, preposicional, verbal y adverbial. Frase y oración. Oraciones impersonales, oraciones activas y pasivas. Transformación de oración activa a pasiva y viceversa.

Diferenciación de los tipos de predicado según su estructura.

Oración copulativa y oración predicativa.

Reconocimiento, identificación y explicación de los complementos verbales.

El discurso. El lenguaje como sistema de comunicación e interacción humana.

El texto como unidad básica de comunicación. Características lingüísticas del texto.

Reconocimiento, identificación y explicación de los marcadores del discurso más significativos de cada una de las formas del discurso; así como los principales mecanismos de referencia interna, tanto gramaticales (pronombres, elipsis) como léxicos (sustitución mediante sinónimos).

Reconocimiento, uso y explicación de los diferentes recursos de modalización en función de la persona que habla o escribe. La expresión de la objetividad y la subjetividad a través de las modalidades oracionales y las referencias internas al emisor y al receptor de los textos.

Explicación progresiva de la coherencia del discurso teniendo en cuenta las relaciones gramaticales y léxicas que se establecen en el interior del texto y su relación con el contexto.

Las variedades de la lengua. Conocimiento de los orígenes históricos de la realidad plurilingüe de España y valoración como fuente de enriquecimiento personal y como muestra de la riqueza de nuestro patrimonio histórico y cultural. La modalidad lingüística andaluza.

Bloque 4. Educación literaria

Plan lector. Lectura libre de obras de la literatura española y universal y de la literatura juvenil adecuadas a su edad como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo para lograr el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora. Introducción a la literatura a través de la lectura y creación de textos.

Reconocimiento y diferenciación de los géneros y subgéneros literarios a través de lecturas comentadas de obras y fragmentos significativos de obras literarias.

Lectura comentada y recitado de poemas, reconociendo los elementos básicos del ritmo, la versificación y las figuras semánticas más relevantes.

Lectura comentada de relatos breves, incluyendo mitos y leyendas de diferentes culturas, especialmente de la cultura andaluza; reconociendo los elementos del relato literario y su funcionalidad.

Lectura comentada y dramatizada de obras teatrales breves o de fragmentos, reconociendo los aspectos formales del texto teatral.

Utilización progresivamente autónoma de la biblioteca como espacio de lectura e investigación.

Creación. Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de obras y fragmentos utilizando las convenciones formales del género y con intención lúdica y creativa.

Consulta y utilización de fuentes y recursos variados de información para la realización de trabajos.

Lengua Castellana y Literatura. 3º de ESO

Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar

Escuchar. Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con el ámbito de uso: ámbito personal, académico y social, atendiendo especialmente a la presentación de tareas e instrucciones para su realización, a breves exposiciones orales y a la obtención de información de los medios de comunicación audiovisual.

Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos informativos, literarios, persuasivos y prescriptivos.

Observación, reflexión, comprensión y valoración del sentido global de los debates, coloquios y conversaciones espontáneas, de la intención comunicativa de cada

interlocutor así como de la aplicación de las normas básicas que los regulan.

Audición y análisis de textos de distinta procedencia, que muestren rasgos de la modalidad lingüística andaluza.

El flamenco.

Actitud de respeto ante la riqueza y variedad de las hablas existentes en Andalucía (incluidas las modalidades propias de la población inmigrante, hispanohablante o no). Actitud de cooperación y de respeto en situaciones de aprendizaje compartido.

Hablar. Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción y evaluación de textos orales.

Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público: planificación del discurso, prácticas orales formales e informales y evaluación progresiva.

Participación activa en situaciones de comunicación del ámbito académico, especialmente en la petición de aclaraciones ante una instrucción, en propuestas sobre el modo de organizar las tareas, en la descripción de secuencias sencillas de actividades realizadas, en el intercambio de opiniones y en la exposición de conclusiones.

Memorización y recitación de textos orales desde el conocimiento de sus rasgos estructurales y de contenido.

Respeto por la utilización de un lenguaje no discriminatorio y el uso natural del habla andaluza, en cualquiera de sus manifestaciones.

Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir

Leer. Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias necesarias para la comprensión de textos escritos.

Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos del ámbito personal, académico y social.

Lectura, comprensión, interpretación y valoración textos narrativos, descriptivos, dialogados, expositivos y argumentativos.

Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos literarios, persuasivos, prescriptivos e informativos.

El periódico: estructura, elementos paratextuales y géneros de información y opinión.

Utilización progresivamente autónoma de la biblioteca del centro y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como fuente de obtención de información.

Actitud reflexiva, sensible y crítica ante la lectura de textos que supongan cualquier tipo de discriminación.

Escribir. Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de textos escritos: planificación, obtención de información, redacción y revisión del texto.

La escritura como proceso.

Escritura de textos relacionados con el ámbito personal, académico y social como resúmenes, esquemas, reglamentos o circulares en soporte papel o digital.

Escritura de textos narrativos, descriptivos, dialogados, expositivos y argumentativos con diferente finalidad (prescriptivos, persuasivos, literarios e informativos).

Noticias y artículos de opinión. Interés por la buena presentación de los textos escritos tanto en soporte papel como digital, con respecto a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas.

Interés creciente por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje; como forma de comunicar emociones, sentimientos, ideas y opiniones evitando un uso sexista y discriminatorio del lenguaje.

Bloque 3. Conocimiento de la lengua

La palabra. Reconocimiento, uso y explicación de las categorías gramaticales: sustantivo, adjetivo, determinante, pronombre, verbo, adverbio, preposición, conjunción e interjección.

Reconocimiento, uso y explicación de los elementos constitutivos de la palabra: lexema, morfemas flexivos y derivativos.

Procedimientos para formar palabras: composición, derivación, parasíntesis, siglas y acrónimos.

Comprensión e interpretación de los componentes del significado de las palabras: denotación y connotación.

Conocimiento reflexivo de las relaciones semánticas que se establecen entre las palabras: polisemia, homonimia, paronimia, campo semántico y campo asociativo.

Observación, reflexión y explicación de los cambios que afectan al significado de las palabras: causas y mecanismos. Metáfora, metonimia, palabras tabú y eufemismos.

Conocimiento, uso y valoración de las normas ortográficas y gramaticales reconociendo su valor social y la necesidad de ceñirse a ellas para conseguir una comunicación eficaz tanto en soporte papel como digital.

Manejo de diccionarios y otras fuentes de consulta en papel y formato digital sobre el uso de la lengua.

Las relaciones gramaticales. Reconocimiento, identificación y explicación del uso de los distintos tipos de sintagmas y su estructura: nominal, adjetival, preposicional, verbal y adverbial.

Frase y oración. Oraciones impersonales, oraciones activas y pasivas. La pasiva refleja.

Diferenciación de los tipos de predicado según su estructura. Oración copulativa y oración predicativa.

Reconocimiento, identificación y explicación de los complementos verbales.

El discurso. Reconocimiento, identificación y explicación de los marcadores del discurso y los principales mecanismos de referencia interna, tanto gramaticales como léxicos.

Reconocimiento, uso y explicación de los diferentes recursos de modalización en función de la persona que habla o escribe. La expresión de la objetividad y la subjetividad a través de las modalidades oracionales y las referencias internas al emisor y al receptor de los textos.

Explicación progresiva de la coherencia del discurso teniendo en cuenta las relaciones gramaticales y léxicas que se establecen en el interior del texto y su relación con el contexto.

Las variedades de la lengua. Conocimiento de los orígenes históricos de la realidad plurilingüe de España y valoración como fuente de enriquecimiento personal y como muestra de la riqueza de nuestro patrimonio histórico y cultural. La modalidad lingüística andaluza.

Bloque 4. Educación literaria

Plan lector. Lectura libre de obras de la literatura española y universal y de la literatura juvenil adecuadas a su edad como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo para lograr el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora. Introducción a la literatura a través de la lectura y creación de textos.

Aproximación a las obras más representativas de la literatura española de la Edad Media al Siglo de Oro a través de la lectura y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, textos completos.

Lectura comentada y recitado de poemas, comparando el tratamiento de ciertos temas recurrentes, en distintos períodos literarios, y valorando la función de los elementos simbólicos y de los recursos retóricos y métricos en el poema.

Lectura comentada de relatos, observando la transformación de la narrativa desde la épica medieval en verso a la novela de los Siglos de Oro.

Lectura comentada y dramatizada de obras teatrales breves y de fragmentos representativos del teatro clásico español, reconociendo algunas características temáticas y formales.

Utilización progresivamente autónoma de la biblioteca como espacio de lectura e investigación.

Creación. Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de obras y fragmentos utilizando las

convenciones formales del género y con intención lúdica y creativa.

Consulta y utilización de fuentes y recursos variados de información para la realización de trabajos.

Lengua Castellana y Literatura. 4º de ESO

Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar

Escuchar. Comprensión, interpretación y valoración de textos orales propios del ámbito personal, académico, social y laboral e identificación de la información relevante, el tema, la estructura y la intención comunicativa del hablante.

La toma de apuntes. Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos informativos, prescriptivos, persuasivos y literarios.

El tema y la estructura.

Diferenciación entre información y opinión en los mensajes de los medios de comunicación.

Diferenciación entre información y persuasión en la publicidad.

Observación y comprensión del sentido global de debates, coloquios, entrevistas y conversaciones espontáneas, de la intención comunicativa de cada interlocutor y aplicación de las normas básicas que regulan la comunicación.

El diálogo. Identificación del propósito, la tesis y los argumentos de los participantes en debates, tertulias y entrevistas procedentes de los medios de comunicación audiovisuales.

Audición y análisis de textos de distinta procedencia, que muestren rasgos de la modalidad lingüística andaluza.

El flamenco.

Actitud de respeto ante la riqueza y variedad de las hablas existentes en Andalucía (incluidas las modalidades propias de la población inmigrante, hispanohablante o no). Actitud de cooperación y de respeto en situaciones de aprendizaje compartido. Hablar.

Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción de textos orales.

Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público y de los instrumentos de autoevaluación en prácticas orales formales e informales.

Producción de discursos orales atendiendo a la claridad de la exposición, su adecuación al contexto, la coherencia y la cohesión del discurso.

Conocimiento, comparación, uso y valoración de las normas de cortesía de la comunicación oral que regulan las conversaciones espontáneas y otras prácticas discursivas orales propias de los medios de comunicación.

El debate. Participación activa en los debates escolares, respetando las reglas de intervención, interacción y cortesía que los regulan. Memorización y recitación de textos orales desde el conocimiento de sus rasgos estructurales y de contenido. Respeto por la utilización de un lenguaje no discriminatorio y el uso natural del habla andaluza, en cualquiera de sus manifestaciones.

Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir

Leer. Conocimiento y uso progresivo de técnicas y estrategias de comprensión escrita en función del objetivo y el tipo de texto.

Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos del ámbito personal, académico, social, laboral y de relaciones con organizaciones.

Lectura, comprensión, interpretación y valoración textos narrativos, descriptivos, dialogados, expositivos y argumentativos.

Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos literarios, persuasivos, prescriptivos e informativos.

Utilización progresivamente autónoma de los diccionarios, las bibliotecas y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como fuente de obtención de información.

Actitud reflexiva, sensible y crítica ante la lectura de textos que supongan cualquier tipo de discriminación.

Escribir. Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de textos escritos en función del tipo de texto: planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión.

Escritura de textos relacionados con el ámbito personal, académico y social como resúmenes, esquemas, instancias, reclamaciones, currículum vitae y folletos, usando un registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas y respetando las normas gramaticales y ortográficas.

Escritura de textos narrativos, descriptivos, dialogados, expositivos y argumentativos con diferente finalidad (prescriptivos, persuasivos, literarios e informativos).

Artículo de opinión. Interés por la buena presentación de los textos escritos tanto en soporte papel como digital, con respeto a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas.

Interés creciente por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje; como forma de comunicar emociones, sentimientos, ideas y opiniones evitan-

do un uso sexista y discriminatorio del lenguaje. Interés creciente por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje; como forma de comunicar emociones, sentimientos, ideas y opiniones evitando un uso sexista y discriminatorio del lenguaje.

Reconocimiento y expresión del tema, ideas principales y secundarias, estructura e intención comunicativa de textos escritos, identificando la tipología textual seleccionada, la organización del contenido y el formato utilizado.

Identificación de los rasgos diferenciales de los distintos géneros periodísticos informativos y de opinión: noticias, reportajes, editoriales, artículos y columnas, cartas al director, comentarios y crítica.

Bloque 3. Conocimiento de la lengua

La palabra.

Observación, reflexión y explicación de los valores expresivos y del uso de las distintas categorías gramaticales, con especial atención al adjetivo, a los distintos tipos de determinantes y a los pronombres.

Observación, reflexión y explicación de los valores expresivos y del uso de las formas verbales en textos con diferente intención comunicativa.

Observación, reflexión y explicación del uso expresivo de los prefijos y sufijos, reconociendo aquellos que tienen origen griego y latino, explicando el significado que aportan a la raíz léxica y su capacidad para la formación y creación de nuevas palabras.

Observación, reflexión y explicación de los distintos niveles de significado de palabras y expresiones en el discurso oral o escrito.

Manejo de diccionarios y otras fuentes de consulta en papel y formato digital sobre la normativa y el uso no normativo de las palabras e interpretación de las informaciones lingüísticas que proporcionan los diccionarios de la Lengua: gramaticales, semánticas, registro y uso. Las relaciones gramaticales.

Observación, reflexión y explicación de los límites sintácticos y semánticos de la oración simple y la compuesta, de las palabras que relacionan los diferentes sintagmas que forman parte de la misma y de sus elementos constitutivos.

Conocimiento, uso y valoración de las normas ortográficas y gramaticales reconociendo su valor social y la necesidad de ceñirse a ellas en la escritura para obtener una comunicación eficiente.

El discurso.

Observación, reflexión, explicación y uso de los rasgos característicos que permiten diferenciar y clasificar los diferentes géneros textuales, con especial atención a los discursos expositivos y argumentativos.

Observación, reflexión y explicación y uso de marcadores textuales y de los principales mecanismos de referencia interna, tanto gramaticales (sustituciones pronominales) como léxicos (elipsis y sustituciones mediante sinónimos e hiperónimos).

Las variedades de la lengua. Conocimiento de los diferentes registros y de los factores que inciden en el uso de la lengua en distintos ámbitos sociales y valoración de la importancia de utilizar el registro adecuado según las condiciones de la situación comunicativa.

Conocimiento de los orígenes históricos de la realidad plurilingüe de España y valoración como fuente de enriquecimiento personal y como muestra de la riqueza de nuestro patrimonio histórico y cultural.

La modalidad lingüística andaluza.

Bloque 4. Educación literaria

Plan lector. Lectura libre de obras de la literatura de la literatura española y universal y de la literatura juvenil como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo para lograr el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora. Introducción a la literatura a través de los textos.

Aproximación a las obras más representativas de la literatura española del siglo XVIII a nuestros días a través de la lectura y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, obras completas.

Creación. Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos del siglo XX, utilizando las convenciones formales del género seleccionado y con intención lúdica y creativa.

Consulta de fuentes de información variadas para la realización de trabajos y cita adecuada de las mismas.

A continuación, planteamos algunas orientaciones generales para cada uno de los bloques:

a) Bloque 1. Escuchar y hablar

La oralidad no debe quedar fuera de nuestra labor educativa, dada su crucial importancia. No debemos caer en el error de pensar que el alumnado aprende a hablar o escuchar de forma innata, porque hay situaciones complejas en el mundo personal, académico y social que requieren del dominio de la oralidad. Por este motivo, planteamos diversas actividades de puesta en común en el grupo clase, para dominar el funcionamiento de la comunicación grupal (respeto a los turnos de palabra, expresión fluida y eficaz, etc.), de debates organizados y de exposiciones orales por parte del alumnado, ya que se trata de prácticas imprescindibles que solo desde el ámbito educativo se pueden trabajar adecuadamente.

b) Bloque 2. Leer y escribir

Aprender a leer comprensiva y críticamente es la clave para que el desarrollo personal e intelectual del alumnado llegue a buen término. En este nivel educativo, el alumnado ha de enfrentarse a todo tipo de textos, desde el descriptivo al argumentativo (si bien en formas básicas en los primeros cursos) para poder entenderlos en profundidad y saber detectar los mecanismos de subjetividad y manipulación, de manera que puedan construir su conocimiento con espíritu crítico. Son numerosas las actividades de comprensión pautadas que ofrece nuestro manual, con textos de diversa tipología y procedencia. Ofrecemos, asimismo, secciones completas (Factoría de textos, Taller literario, Laboratorio de Lengua) destinadas fundamentalmente a ofrecer pautas claras y precisas para desarrollar la capacidad de expresión escrita del alumnado. El alumnado, por medio de estas tareas pautadas, debe ser capaz de entender el contenido y la estructura de los diversos tipos de texto y producir ejemplos propios.

c) Bloque 3. Conocimiento de la lengua

Conocer nuestra lengua posee un doble valor. Por un lado, la adquisición y práctica de los saberes gramaticales ayuda a que el alumnado desarrolle su pensamiento abstracto y, por lo tanto, es fundamental en su proceso de maduración personal. Por otra parte, conocer los mecanismos de la lengua debe ayudarles a la mejora de su producción textual y a saber aplicar procesos de autodetección y corrección de los propios errores. Trabajamos la lengua en todos sus niveles, desde la mejora de la ortografía hasta la ampliación del léxico, pasando por el conocimiento de las categorías gramaticales y de las estructuras oracionales y textuales para construir textos coherentes, cohesionados y adecuados a la situación comunicativa.

d) Bloque 4. Educación literaria

El alumnado de la ESO debe, en primer lugar, conocer las convenciones y características de la lengua literaria y de los principales géneros y subgéneros, como paso previo indispensable antes de acercarse al conocimiento de la Historia de la Literatura a partir de 3.º. Proponemos un acercamiento a través siempre de los textos, seleccionados en función de su calidad y su carácter motivador, y con frecuentes actividades de comprensión y de creación, para fomentar la capacidad creativa del alumnado. La sección Taller literario apunta fundamentalmente en esta línea, de nuevo con tareas atractivas y convenientemente pautadas para facilitar su realización. En nuestros materiales, presentamos una amplísima selección de textos acompañados de una teoría básica pero bien seleccionada. No queremos atosigar al alumnado con vastos conocimientos teóricos sobre Literatura, sino que pretendemos, a través de la amplia batería de actividades, que entiendan bien los textos y sepan ver en ellos sus características fundamentales. La teoría, pues, nos ayuda a entender los textos y solo tiene sentido para aplicarla en el conocimiento de los mismos.

12.4. Secuenciación de los contenidos en los cursos de la etapa

ÍNDICE DE 1.º DE ESO

Evaluación inicial (de la unidad 1 a la unidad 4)

UNIDAD 1. ¿CÓMO ES TU LUGAR FAVORITO?

Lectura inicial

El príncipe y el mendigo

Nos comunicamos

1. El texto descriptivo (I)

- 1.1. Características de la descripción literaria
- 1.2. La descripción de espacios

Factoría de textos

La descripción de un lugar

Literatura

2. El lenguaje literario

Taller literario

La descripción literaria

Lengua

3. La comunicación

- 3.1. Concepto de comunicación
- 3.2. Elementos de la comunicación
- 3.3. El lenguaje y las lenguas. Lenguaje verbal y no verbal

Laboratorio de Lengua

El texto. La adecuación

Ortografía. Reglas de acentuación

Léxico. Homónimos. Palabras comodín

Comprensión y expresión oral

La casa encantada

Andalucía: lengua y cultura

Andaluces en la literatura

Repasa la unidad

Recuerdo infantil

La unidad en diez preguntas

Unidad 2. Un buen retrato

Lectura inicial

El conde Drácula

Nos comunicamos

1. El texto descriptivo (II)

- 1.1. La descripción de personas
- 1.2. Tipos de descripciones de personas

Factoría de textos

El retrato

Literatura

2. Los géneros literarios

Taller literario

El autorretrato

Lengua

3. El léxico de la lengua. Estructura de la palabra

3.1. El léxico de la lengua

- 3.2. Estructura de la palabra: Raíces y afijos. Procedimientos de formación de palabras
- 3.3. Los cambios de significado

Laboratorio de Lengua

Palabras compuestas

Ortografía. Palabras con doble ortografía

Léxico. Palabras comodín

Comprensión y expresión oral

Marie Curie

Andalucía: lengua y cultura

Manuel Machado

Repasa la unidad

Qué bonito es querer

La unidad en diez preguntas

UNIDAD 3. CUENTA O RECITA

Lectura inicial

El secreto del colibrí dorado

Nos comunicamos

1. El texto narrativo (I)

- 1.1. Estructura del texto narrativo
- 1.2. El narrador
- 1.3. Los personajes

Factoría de textos

Escribir un texto narrativo

Literatura

2. Los recursos literarios

- 2.1. Recursos fónicos
- 2.2. Recursos morfosintácticos
- 2.3. Recursos léxico-semánticos

Taller literario

Escribir un poema

Lengua

3. Fenómenos semánticos

- 3.1. Concepto de campo semántico
- 3.2. Relaciones semánticas entre las palabras
- 3.3. Expresiones fraseológicas

Laboratorio de Lengua

Relaciones semánticas

Ortografía. Acentuación de diptongos, triptongos e hiatos

Léxico. Polisemia. Expresiones fraseológicas. El verbo *ser*

Comprensión y expresión oral

Estudio en escarlata

Andalucía: lengua y cultura

Juan Ramón Jiménez

Repasa la unidad

Arbolé, arbolé

La unidad en diez preguntas

UNIDAD 4. RIMANDO NOMBRES

Lectura inicial

Una hazaña por Gladys

Nos comunicamos

1. El texto narrativo (II)

1.1. El tiempo narrativo

1.2. El espacio narrativo

Factoría de textos

Escribir un texto narrativo

Literatura

2. El género lírico

2.1. Características y temas del género lírico

2.2. La medida de los versos

2.3. La rima

Taller literario

Componer una oda

Lengua

3. El nombre

3.1. ¿Qué es el nombre?

3.2. Forma del nombre

3.3. Clases de nombres según su significado

Laboratorio de Lengua

Análisis de nombres

Ortografía. Uso del punto, la coma y los dos puntos

Léxico. El verbo *echar*

Comprensión y expresión oral

Cuentos andaluces de terror

Andalucía: lengua y cultura

Rafael Alberti

Repasa la unidad

«*Camelot*», me contestó

La unidad en diez preguntas

Trabajo por proyectos: mural de poemas e imágenes originales

Evaluación inicial (de la unidad 5 a la unidad 8)

UNIDAD 5. COMO TE CUENTO: UN POEMA

Lectura inicial

Los preparativos del viaje

Nos comunicamos

1. El texto narrativo (III)

1.1. La anécdota

1.2. El diálogo en la narración

Factoría de textos

Contar una anécdota

Literatura

2. Subgéneros líricos

2.1. Principales subgéneros líricos

2.2. La lírica popular

Taller literario

Creando haikus

Lengua

3. El adjetivo

3.1. Forma del adjetivo

3.2. Significación del adjetivo

Laboratorio de Lengua

Receta de adjetivos

Ortografía. Uso de las mayúsculas

Léxico. Grados del adjetivo

Comprensión y expresión oral

¡Quién cabalgara a caballo!

Andalucía: lengua y cultura

Mercedes de Velilla

Repasa la unidad

Impresiones ferroviarias

La unidad en diez preguntas

UNIDAD 6. ESCENA DIALOGADA

Lectura inicial

El misterio del fantasma

Nos comunicamos

1. La conversación

1.1. Fórmulas de cortesía

1.2. Estrategias en la conversación y el debate

Factoría de textos

La orden, el ruego y la prohibición.

La conversación en los textos narrativos

Literatura

2. El género teatral

2.1. Características de las obras teatrales

2.2. Estructura de las obras teatrales

Taller literario

El texto teatral.

La lectura dramatizada de un texto teatral

Lengua

3. Los determinantes

3.1. Concordancia entre sustantivos y determinantes

3.2. Tipos de determinantes

Laboratorio de Lengua

Usos especiales de los determinantes

Ortografía. Uso de las letras *b*, *v*

Léxico. El verbo *decir*

Comprensión y expresión oral

El desayuno

Andalucía: lengua y cultura

María Victoria Atencia

Repasa la unidad

Boy

La unidad en diez preguntas

UNIDAD 7. NAVEGUEMOS

Lectura inicial

El hijo del capitán

Nos comunicamos

1. El texto expositivo

1.1. Textos expositivos continuos

1.2. Textos expositivos discontinuos

Factoría de textos

Preparar una exposición

Cómo hablar en público

Literatura

2. Subgéneros dramáticos

2.1. Principales subgéneros dramáticos

Taller literario

El texto dramático

Lengua

3. Los pronombres

3.1. Tipos de pronombres

Laboratorio de Lengua

Diálogo de pronombres

Ortografía. Uso de la letra *h*

Léxico. Homónimos. El verbo *dar*

Comprensión y expresión oral

La camiseta borriko

Andalucía: lengua y cultura

Luis de Góngora

Repasa la unidad

Verdemar o el bufón

La unidad en diez preguntas

UNIDAD 8. ABRIENDO CAMINOS

Lectura inicial

Pioneras

Nos comunicamos

1. El texto instructivo

1.1. Estructura del texto instructivo

Factoría de textos

Elaborar un texto instructivo

Literatura

2. Novela, fábula y cuento

Taller literario

El cuento popular

Lengua

3. El verbo

3.1. Definición de verbo

3.2. La forma del verbo

3.3. Las formas personales del verbo

3.4. Las formas no personales del verbo

3.5. La conjugación verbal

Laboratorio de Lengua

La solicitud

Ortografía. Uso de las letras *g, j*

Léxico. El verbo *tener*

Comprensión y expresión oral

El jardín secreto

Andalucía: lengua y cultura

Tres morillas de Jaén

Repasa la unidad

¡Tienes que encontrarla!

La unidad en diez preguntas

Trabajo por proyectos: folleto sobre un recorrido turístico por nuestra ciudad

Evaluación inicial (de la unidad 9 a la unidad 12)

UNIDAD 9. BUENAS NOTICIAS

Lectura inicial

Sobre el humor

Nos comunicamos

1. Los textos periodísticos

1.1. Modalidades de la comunicación periodística

1.2. Publicidad y propaganda

1.3. El periódico

1.4. La televisión

Factoría de textos

Escribir una noticia

Literatura

2. Subgéneros narrativos: el romance, la leyenda y el microrrelato

2.1. La narración en verso: el romance

2.2. La leyenda

2.3. El microrrelato

Taller literario

Escribir un microrrelato

Lengua

3. El adverbio

3.1. Las locuciones adverbiales

3.2. Clasificación adverbial

Laboratorio de Lengua

El adverbio

Ortografía: Uso de las letras *c, z y cc*

Léxico: Seseo y ceceo. El verbo *poner*

Comprensión y expresión oral

Del motor de gasolina al coche fantástico

Andalucía: lengua y cultura

Aurora Luque

Repasa la unidad 9

La laguna de Vacares

La unidad en diez preguntas

UNIDAD 10. UN BUEN ARGUMENTO**Lectura inicial***La clave está en el equilibrio***Nos comunicamos**

1. Los textos argumentativos

Factoría de textos

Argumentando

Literatura

2. Temas y fuentes de la literatura (I)

- 2.1. La literatura como manifestación artística
- 2.2. La literatura oral y la literatura escrita
- 2.3. Los temas esenciales de la literatura

Taller literario

Soneto de repente

Lengua

3. Elementos de relación: la preposición y la conjunción

- 3.1. Las preposiciones
- 3.2. Las conjunciones

Laboratorio de Lengua

Los elementos de relación en los refranes y las adivinanzas

Ortografía. Uso de las letras *y*, *ll*Léxico. El verbo *hacer***Comprensión y expresión oral**

La caricia perdida

Andalucía: lengua y cultura

Luis García Montero

Repasa la unidad*Elogio de la lectura***La unidad en diez preguntas****UNIDAD 11. ANUNCIOS POR TODAS PARTES****Lectura inicial***Ana de las Tejas Verdes***Nos comunicamos**

1. La publicidad, los anuncios

- 1.1. Características de los textos publicitarios

Factoría de textos

La creación de un anuncio publicitario

Literatura

2. Temas y fuentes de la literatura (II)

Taller literario

La poesía como juego

Lengua

3. La oración. El sujeto y el predicado

- 3.1. La oración
- 3.2. El sujeto elíptico
- 3.3. La concordancia entre sujeto y predicado
- 3.4. Las oraciones impersonales
- 3.5. Oraciones copulativas y predicativas

Laboratorio de Lengua

El texto: conectores discursivos

Ortografía. Acentuación de los monosílabos

Léxico. El verbo *ser***Comprensión y expresión oral***Paseando por la Mezquita***Andalucía: lengua y cultura**

Andaluces en la canción actual (I)

Repasa la unidad*Oda a una estrella***La unidad en diez preguntas****UNIDAD 12. UNA NOTA DE MITOLOGÍA****Lectura inicial***Los bueyes de Geriones***Nos comunicamos**

1. Textos de la vida cotidiana

- 1.1. El diario
- 1.2. La carta personal
- 1.3. El correo electrónico
- 1.4. Las notas
- 1.5. Los avisos

Factoría de textos

Redactar un aviso en el centro escolar

Literatura

2. La mitología

- 2.1. Concepto de mito. Mitologías
- 2.2. Mitos, héroes y personajes de la mitología clásica
- 2.3. Mitología nórdica y anglosajona
- 2.4. Mitología egipcia
- 2.5. Mitología de América

Taller literario

Un cuento de tema mitológico

Lengua

3. Las modalidades oracionales

Laboratorio de Lengua

Las modalidades oracionales en la lectura dramatizada

Ortografía. Comillas, paréntesis y puntos suspensivos

Léxico. Verbos *comodín***Comprensión y expresión oral**

Hércules en Andalucía

Andalucía: lengua y cultura

Andaluces en la canción actual (II)

Repasa la unidad

La muchacha de la piel de luna

La unidad en diez preguntas

ANEXO

Textos de la vida escolar

1. El esquema

2. El resumen

3. El mapa conceptual
4. La ficha de lectura
5. Los apuntes
6. El examen
- Conjugación verbal
- 1.^a conjugación verbo: *saltar*
- 2.^a conjugación verbo: *temer*
- 3.^a conjugación verbo: *vivir*

- Verbo *haber*
 Verbo *ser*
 Verbo *ir*
 Las lenguas de España
 Dialectos y modalidades del español
 La modalidad andaluza
 El español de América

ÍNDICE DE 2.^º DE ESO

Evaluación inicial (de la unidad 1 a la unidad 4)

UNIDAD 1. REDES DE PALABRAS

Lectura inicial

Vigilando sus sueños

Nos comunicamos

1. El texto

- 1.1. Concepto de texto
- 1.2. Tipos de textos

Factoría de textos

Cómo escribir un texto

Cómo presentar un trabajo escrito

Literatura

2. El lenguaje literario

- 2.1. Características del lenguaje literario

Taller literario

Crear con las palabras

Lengua

3. Las propiedades textuales

- 3.1. Adecuación
- 3.2. Coherencia
- 3.3. Cohesión

Laboratorio de Lengua

Los conectores de ordenación

Ortografía. El acento. Normas generales de acentuación

Léxico. El diccionario

Comprensión y expresión oral

El gorrión

Andalucía: lengua y cultura

Antonio Muñoz Molina

Repasa la unidad

Por favor

La unidad en diez preguntas

UNIDAD 2. HISTORIAS MÍNIMAS

Lectura inicial

Historias increíbles

Nos comunicamos

1. La narración

- 1.1. El texto narrativo
- 1.2. Elementos de la narración

Factoría de textos

Cómo componer un microrrelato

Literatura

2. La narración literaria. Cuentos, mitos y leyendas

- 2.1. Definición del género narrativo. Subgéneros narrativos
- 2.2. El cuento popular
- 2.3. El cuento literario
- 2.4. Los mitos
- 2.5. Las leyendas

Taller literario

Inventa tu mito

Lengua

3. El sintagma nominal. El nombre

- 3.1. El sujeto
- 3.2. El nombre
- 3.3. Forma del nombre
- 3.4. Número del nombre
- 3.5. Género del nombre
- 3.6. Significado del nombre

Laboratorio de Lengua

Los conectores explicativos

Ortografía. El diptongo. Acentuación de los diptongos

Léxico. El sentido figurado. Connotación y denotación

Comprensión y expresión oral

Hércules en el escudo

Andalucía: lengua y cultura

Cuentos populares andaluces

Repasa la unidad

Odiseo llega a Esqueria de los feacios

La unidad en diez preguntas

UNIDAD 3. NOVELÁNDONOS

Lectura inicial

Como si no existiera

Nos comunicamos

1. La descripción

- 1.1. El texto descriptivo
- 1.2. Tipos de descripción
- 1.3. Puntos de vista de la descripción
- 1.4. La descripción literaria

Factoría de textos

Descripciones y relatos

Literatura

2. La narración literaria. La novela

2.1. Definición de la novela

2.2. Clasificación de las novelas

Taller literario

Nuestro diario

Lengua

3. El sintagma nominal. Determinantes y pronombres

3.1. Los determinantes

3.2. Los pronombres

Laboratorio de Lengua

Determinando pronombres

Ortografía. El hiato

Léxico. Las palabras y su estructura. Procedimientos de formación de palabras

Comprensión y expresión oral

El corazón de la tierra

Andalucía: lengua y cultura

Carmen de Burgos

Repasa la unidad

El funeral de Rosa

La unidad en diez preguntas

UNIDAD 4. HABLANDO UN POCO DE TODO

Lectura inicial

Leer el cielo

Nos comunicamos

1. La conversación

Factoría de textos

Dialogando con Momo

Literatura

2. Otros géneros narrativos: la biografía, el libro de viajes, la carta literaria, la historieta

2.1. La biografía y el libro de viajes

2.2. La carta literaria

2.3. La historieta

Taller literario

Un relato de viajes

Lengua

3. El sintagma nominal. El adjetivo

3.1. Complementos del sintagma nominal

3.2. Definición del adjetivo

3.3. Forma del adjetivo: el género y el número

3.4. Forma del adjetivo: el grado

3.5. Significación del adjetivo

3.6. El sintagma adjetival

Laboratorio de Lengua

Adjetivos para un retrato

Ortografía. El triptongo

Léxico. Relaciones de significado entre las palabras

Comprensión y expresión oral

Viajeros románticos por Andalucía

Andalucía: lengua y cultura

Elvira Lindo

Repasa la unidad

Viaje en submarino

La unidad en diez preguntas

Trabajo por proyectos

Evaluación inicial (de la unidad 5 a la unidad 8)

UNIDAD 5. LÍRICA PARA UN DEBATE

Lectura inicial

Poemas de Begoña Abad y Juan Peña

Nos comunicamos

1. Los textos orales planificados: la entrevista, el debate

1.1. El debate y la mesa redonda

1.2. La entrevista y la rueda de prensa

Factoría de textos

Una entrevista

Literatura

2. Las características del género lírico

2.1. Definición y características del género lírico

2.2. Los temas de la lírica

2.3. Recursos del lenguaje poético

Taller literario

Yo también puedo ser poeta

Lengua

3. El sintagma verbal. El verbo

3.1. El sintagma verbal

3.2. Predicado

3.3. Estructura del sintagma verbal

3.4. El verbo

3.5. Forma del verbo

3.6. La conjugación del español

3.7. Las perifrasis verbales

Laboratorio de Lengua

Los conectores de contraargumentación

Ortografía. Los signos de puntuación. El punto

Léxico. El campo semántico. Los hiperónimos

Comprensión y expresión oral

Glamping

Andalucía: lengua y cultura

José Manuel Caballero Bonald

Repasa la unidad

Elegía del niño marinero

La unidad en diez preguntas

UNIDAD 6. UNA EXPOSICIÓN DE VERSOS

Lectura inicial

El viento

Nos comunicamos

1. El texto expositivo-explicativo (I)

1.1. Definición de texto expositivo-explicativo

Factoría de textos

El examen y la exposición oral

Literatura

2. Los versos y su medición

2.1. Tipos y medición de los versos

2.2. Licencias métricas

2.3. Versos compuestos

2.4. Tipos de versos según su rima

2.5. El ritmo de la poesía

Taller literario

Versos con ritmo

Lengua

3. El adverbio y las locuciones adverbiales

3.1. Forma del adverbio

3.2. Las locuciones adverbiales

3.3. Significación de adverbios y locuciones adverbiales

Laboratorio de Lengua

Los conectores de reformulación

Ortografía. La coma

Léxico: Los préstamos y los extranjerismos

Comprensión y expresión oral

eBiblio Andalucía

Andalucía: lengua y cultura

Julia Uceda

Repasa la unidad

La otra tarde...

La unidad en diez preguntas

UNIDAD 7. ESTROFAS Y COMPLEMENTOS

Lectura inicial

Los he convencido

Nos comunicamos

1. El texto expositivo-explicativo (II)

1.1. Los textos expositivos discontinuos

Factoría de textos

Los murales

Literatura

2. Principales estrofas (I)

2.1. Estrofas de dos versos

2.2. Estrofas de tres versos

2.3. Estrofas de cuatro versos

2.4. Estrofas de cinco versos

2.5. Estrofas de seis versos

Taller literario

Por soleares

Lengua

3. Los complementos del verbo

3.1. Complemento directo (CD)

3.2. Complemento indirecto (CI)

3.3. Complemento circunstancial (CC)

3.4. Complemento de régimen preposicional (C Rég)

3.5. Atributo (At)

3.6. Complemento predicativo (C Pvo)

Laboratorio de Lengua

Los conectores de causa y consecuencia

Ortografía. El punto y la coma. Los dos puntos

Léxico. Los neologismos

Comprensión y expresión oral

Miguel

Andalucía: lengua y cultura

Ramón Antonio Urbano Carrere

Repasa la unidad

Miradas

La unidad en diez preguntas

UNIDAD 8. EL ARGUMENTO DE LA ESTROFA

Lectura inicial

Lucía

Nos comunicamos

1. El texto argumentativo

1.1. Definición de texto argumentativo

1.2. Estructura de los textos argumentativos

Factoría de textos

Expresar las opiniones. El debate

Literatura

2. Principales estrofas (II)

2.1. Estrofas de ocho o más versos

2.2. Poemas no estróficos

2.3. El poema visual o calígrafo

2.4. La prosa poética

Taller literario

Jugando con el soneto

Lengua

3. La oración simple. Oraciones unimembres

3.1. Concepto de oración

3.2. Las oraciones unimembres

Laboratorio de Lengua

Los conectores de adición

Ortografía. Signos de interrogación

Léxico. Los tecnicismos

Comprensión y expresión oral

Pedro Páramo

Andalucía: lengua y cultura*Juan Sierra***Repasa la unidad***Como el toro...***La unidad en diez preguntas****Trabajo por proyectos****Evaluación inicial (de la unidad 9 a la unidad 12)****UNIDAD 9. NOTICIAS DEL TEATRO****Lectura inicial***Ya no queda nadie***Nos comunicamos****1. Los medios de comunicación de masas. Los textos periodísticos (I)****1.1. Los medios de comunicación de masas****1.2. Funciones de los medios de comunicación****1.3. Subgéneros informativos: la noticia y el reportaje****1.4. Recursos de los textos periodísticos****Factoría de textos***Es noticia***Literatura****2. Características generales del género dramático****2.1. Definición de teatro o drama****2.2. Componentes teatrales****2.3. Los actores y la escenografía****2.4. Estructura de las obras teatrales****Taller literario***Aventuras de teatro***Lengua****3. Oraciones activas y pasivas****3.1. Las oraciones activas****3.2. Las oraciones pasivas****3.3. Las oraciones pasivas reflejas****3.4. Los verbos pasivos****Laboratorio de Lengua***El reportaje***Ortografía.** La exclamación**Léxico.** Los dialectalismos**Comprensión y expresión oral***María Antonieta***Andalucía: lengua y cultura***Hermanos Machado***Repasa la unidad***Una novicia***La unidad en diez preguntas****UNIDAD 10. ¿CÓMO ES Y QUÉ HACE?****Lectura inicial***Sonidos y voces***Nos comunicamos****1. Los textos periodísticos (II)****1.1. Subgéneros de opinión****Factoría de textos***Opiniones en papel***Literatura****2. Subgéneros teatrales (I)****2.1. La tragedia****2.2. El drama****2.3. La tragicomedia****2.4. El auto sacramental****Taller literario***Tragedia de sangre***Lengua****3. Oraciones atributivas y predicativas****3.1. Oraciones atributivas****3.2. Oraciones predicativas****Laboratorio de Lengua***El editorial***Ortografía.** El paréntesis**Léxico.** Locuciones, frases hechas y refranes**Comprensión y expresión oral***Centenario de Miguel Delibes***Andalucía: lengua y cultura***Federico García Lorca***Repasa la unidad***¿Dónde está mi esposo?***La unidad en diez preguntas****UNIDAD 11. CRÓNICA DE UNA FARSA****Lectura inicial***Mi abuelo tenía un hotel***Nos comunicamos****1. El texto periodístico (III): la crónica****Factoría de textos***Tu crónica***Literatura****2. Subgéneros teatrales (II)****2.1. La comedia****2.2. La farsa****2.3. El entremés****2.4. El sainete****Taller literario***Un poco de comedia***Lengua****3. Oraciones reflexivas, recíprocas y pronominales****3.1. Oraciones reflexivas****3.2. Oraciones recíprocas****3.3. Oraciones pronominales**

Laboratorio de Lengua

Sintaxis en verso

Ortografía. Los puntos suspensivos**Léxico.** El cambio semántico**Comprensión y expresión oral**

El temporal Filomena

Andalucía: lengua y cultura

Pedro Muñoz Seca

Repasa la unidad*Igualito que a mí***La unidad en diez preguntas****UNIDAD 12. DE CINE****Lectura inicial***¡Hasta luego!***Nos comunicamos****1. El texto publicitario**

1.1. Publicidad y propaganda

1.2. La publicidad como proceso comunicativo

1.3. Recursos verbales y no verbales de los textos publicitarios

Factoría de textos

El anuncio publicitario

Literatura**2. La difusión de la literatura en la actualidad. El cine y la literatura**

2.1. Mecanismos de difusión de la literatura en la actualidad

2.2. Cine y literatura

Taller literario

Escribiendo haikus

Lengua**3. Lenguaje y lengua. Las funciones del lenguaje. Las**

modalidades oracionales

3.1. Lenguaje y lengua**3.2. Las funciones del lenguaje****3.3. Las modalidades oracionales****Laboratorio de Lengua**

Mi verano perfecto

Ortografía. Repaso general de ortografía**Léxico.** Tabú y eufemismo**Comprensión y expresión oral**

Instrucciones para llorar

Andalucía: lengua y cultura

Andalucía y el cine

Repasa la unidad*Celos***La unidad en diez preguntas****ANEXO****Textos de la vida escolar**

1. El esquema

2. El resumen

3. El mapa conceptual

4. La ficha de lectura

5. Los apuntes

6. El examen

Conjugación verbal1.^a conjugación verbo: *saltar*2.^a conjugación verbo: *temer*3.^a conjugación verbo: *vivir*Verbo *haber*Verbo *ser*Verbo *ir***Las lenguas de España**

Dialectos y modalidades del español

La modalidad andaluza

El español de América**ÍNDICE DE 3.^º DE ESO****Evaluación inicial (de la unidad 1 a la unidad 4)****UNIDAD 1. EL TEXTO NARRATIVO Y DESCRIPTIVO. LA ORACIÓN****Lectura inicial***¿Quieres acompañarnos, maestro?***Tipología textual****1. Los textos narrativos y descriptivos**

1.1. El texto narrativo

1.2. El texto descriptivo

Factoría de textos

Cómo conectar un texto

Lengua**2. El enunciado y la oración**

2.1. Clases de enunciados: oración y frase

2.2. Características de la oración

2.3. Clases de oraciones según su modalidad**Laboratorio de Lengua**

La modalidad oracional

Ortografía. Mayúsculas

Comprensión y expresión oral

La infancia de Diego

Andalucía: lengua y cultura

La realidad plurilingüe de España

Repasa la unidad

En el faro

La unidad en diez preguntas**UNIDAD 2. LA LITERATURA ESPAÑOLA HASTA EL SIGLO XIV****Lectura inicial***La golondrina y el lino*

Técnicas literarias

1. Los subgéneros narrativos

Escuela literaria

Escribir un cuento literario

Literatura

2. La Literatura española hasta el siglo XIV
3. La lírica popular
4. La lírica culta
5. El mester de juglaría
6. El mester de clerecía
7. La prosa medieval: Alfonso X el Sabio y don Juan Manuel

Tertulia literaria

Comentario del *Libro de buen amor*

Historia y uso de las palabras

Romance. Fábula. Gesta. Épico. Glosa

Comprensión y expresión oral

Abderramán V

Andalucía: lengua y cultura

Literatura arábigo-andaluza

Repasa la unidad

¿Cuántos amigos tienes?

La unidad en diez preguntas**UNIDAD 3. LOS TEXTOS PERIODÍSTICOS. LA LENGUA COMO SISTEMA****Lectura inicial**

Un pasadizo a la libertad

Tipología textual

1. Los textos periodísticos

- 1.1. La narración periodística
- 1.2. Subgéneros informativos
- 1.3. Subgéneros de opinión
- 1.4. Recursos lingüísticos de la narración periodística
- 1.5. Recursos no verbales

Factoría de textos

Escribir un reportaje

Lengua

2. La lengua como sistema

- 2.1. El signo lingüístico
- 2.2. Las unidades de la lengua
- 2.3. Raíces y afijos
- 2.4. Tipos de palabras según su forma
- 2.5. Los neologismos

Laboratorio de Lengua

El prefijo super-

Ortografía. Uso de las letras *b*, *v*

Comprensión y expresión oral

La magia apesta

Andalucía: lengua y cultura

Orígenes del andaluz

Repasa la unidad

Resucitan plantas enterradas bajo el hielo durante 400 años

La unidad en diez preguntas**UNIDAD 4. LA LITERATURA ESPAÑOLA DEL SIGLO XV****Lectura inicial**

Madrugaba el conde Olinos

Técnicas literarias

1. El género lírico

1.1. La lírica**1.2. El verso****1.3. La rima****1.4. La estrofa****1.5. Principales subgéneros líricos****Escuela literaria**

Componer una oda

Literatura

2. La Literatura medieval del siglo XV

3. La lírica tradicional**4. La lírica culta en la península ibérica****5. El Romancero****6. La Celestina****Tertulia literaria**

Comentario de La Celestina

Historia y uso de las palabras

Himno. Elegía. Fortuna. Copla. Celestina

Comprensión y expresión oral

Celestina y Melibea

Andalucía: lengua y cultura

Elio Antonio de Nebrija y la primera gramática

Repasa la unidad

Romance de Gerineldo y la infanta

La unidad en diez preguntas**Trabajo por proyectos: ruta artística y literaria****Evaluación inicial (de la unidad 5 a la unidad 8)****UNIDAD 5. EL TEXTO DIALOGADO. EL GRUPO NOMINAL****Lectura inicial**

El despertar de Cervantes

Tipología textual

1. El texto dialogado: la conversación

1.1. Rasgos de la lengua oral**1.2. Normas para una buena conversación****Factoría de textos**

El monólogo cómico

Lengua

2. El sintagma nominal

- 2.1.** El nombre
- 2.2.** Los determinantes
- 2.3.** Los pronombres
- 2.4.** Los complementos del nombre (CN)

Laboratorio de Lengua

Jugando con los pronombres

Ortografía. Uso de las letras *g, j***Comprendión y expresión oral**

El mejor reportero

Andalucía: lengua y cultura

El andaluz actual. Características (I)

Repasa la unidad*Tres cuartos de tomate***La unidad en diez preguntas****UNIDAD 6. LÍRICA ESPAÑOLA DEL SIGLO DE ORO****Lectura inicial***El trueque de la longaniza***Técnicas literarias**

- 1.** Figuras retóricas (I)

Escuela literaria

Crear figuras literarias

Literatura

- 2.** Siglo de Oro
- 3.** La lírica renacentista
- 4.** La narrativa renacentista
- 5.** El teatro renacentista

Tertulia literaria

Comentario del «Soneto IV» de Garcilaso de la Vega

Historia y uso de las palabras

Hipérbaton. Siglo. Humanismo. Reforma.

Contrarreforma. Erasmismo. Neoplatonismo. Amor platónico. *Carpe diem. Tempus fugit***Comprendión y expresión oral**

Rosa Parks

Andalucía: lengua y cultura

Gutiérrez de Cetina y el subgénero del madrigal

Repasa la unidad*Con gentil semblante***La unidad en diez preguntas****UNIDAD 7. EL TEXTO EXPOSITIVO-EXPLICATIVO. EL GRUPO VERBAL****Lectura inicial***Metamorfosis***Tipología textual**

- 1.** El texto expositivo-explicativo

- 1.1.** Características de los textos expositivo-explicativos

Factoría de textos

Escribir un texto expositivo

Lengua

- 2.** El sintagma verbal

- 2.1.** Estructura del sintagma verbal

- 2.2.** Tipos de predicado

- 2.3.** El verbo

- 2.4.** El adverbio

- 2.5.** Los complementos del verbo

Laboratorio de Lengua

La denotación y la connotación

Ortografía. Uso de las letras *y, ll***Comprendión y expresión oral**

Un maravilloso secreto

Andalucía: lengua y cultura

El andaluz actual. Características (II)

Repasa la unidad

Intuición femenina

La unidad en diez preguntas**UNIDAD 8. CERVANTES Y *EL QUIJOTE*****Lectura inicial***En un lugar de la Mancha***Técnicas literarias**

- 1.** El género ensayístico

- 1.1.** Características generales del ensayo

Escuela literaria

Escribir un texto ensayístico

Literatura

- 2.** Miguel de Cervantes

- 3.** La obra cervantina

- 4.** El Quijote

- 4.1.** Argumento y estructura

- 4.2.** Temas

- 4.3.** Personajes

- 4.4.** Estilo

- 4.5.** Aportaciones del Quijote a la novela moderna

- 4.6.** Trascendencia del Quijote

Tertulia literariaComentario del *Quijote***Historia y uso de las palabras**

Rufián. Quijote. Hidalgo. Rocinante

Comprendión y expresión oral

Aparecen en Sevilla tres documentos inéditos con la firma de Cervantes

Andalucía: lengua y cultura

Cervantes en Andalucía

Repasa la unidad*El licenciado Vidriera***La unidad en diez preguntas****Trabajo por proyectos:** adaptación de un texto clásico a un cómic

Evaluación inicial (de la unidad 9 a la unidad 12)**UNIDAD 9. EL TEXTO EXPOSITIVO DISCONTINUO. LA ORACIÓN SIMPLE****Lectura inicial***Mujeres de la cultura***Tipología textual**

1. El texto expositivo discontinuo

Factoría de textos

Realizar una infografía

Lengua

2. La oración simple

2.1. Enunciado y oración

2.2. Tipos de oraciones simples según la estructura del predicado

Laboratorio de Lengua

Simplificando oraciones

Ortografía. Uso de la letra *h***Comprensión y expresión oral**

Valentina Tereshkhova

Andalucía: lengua y cultura

El andaluz actual. Características (III)

Repasa la unidad

Receta de rosquillas

La unidad en diez preguntas**UNIDAD 10. LA LÍRICA Y LA NARRATIVA DEL BARROCO****Lectura inicial***Ándeme yo caliente***Técnicas literarias**

1. Figuras retóricas (II)

Escuela literaria

Describir con figuras retóricas

Literatura

2. La lírica en el Barroco

3. La narrativa en el Barroco

Tertulia literariaComentario de *El Buscón***Historia y uso de las palabras**

Paradoja. Bizantino. Novela. Pícaro. Picaresca. Buscón.

Pablos

Comprensión y expresión oral

Sor Juana Inés de la Cruz

Andalucía: lengua y cultura

La escuela antequerano-granadina

Repasa la unidad

En que satisface un recelo con la retórica del llanto

La unidad en diez preguntas**UNIDAD 11. EL TEXTO ARGUMENTATIVO. LA ORACIÓN COMPUESTA****Lectura inicial***El discurso de Malala***Tipología textual**

1. El texto argumentativo

1.1. Estructura de los textos argumentativos

1.2. Tipos de argumentos

Factoría de textos

Redactar un texto argumentativo

Lengua

2. La oración compuesta

2.1. Coordinación y subordinación

2.2. Oraciones coordinadas

2.3. Oraciones subordinadas

Laboratorio de Lengua

Relaciones semánticas

Ortografía . Uso de *c*, *z*, *s* y *cc***Comprensión y expresión oral**

Entrevista a José Mercé

Andalucía: lengua y cultura

El flamenco, patrimonio de la humanidad

Repasa la unidad

Cediendo el paso, o no

La unidad en diez preguntas**UNIDAD 12. EL GÉNERO DRAMÁTICO. EL TEATRO EN EL SIGLO DE ORO****Lectura inicial***Julieta en el balcón***Técnicas literarias**

1. El género dramático

1.1. Elementos teatrales

1.2. Estructura de una obra teatral

1.3. Unidades teatrales

1.4. Rasgos principales del género teatral

1.5. Principales subgéneros dramáticos

Escuela literaria

Escribir una escena teatral / cinematográfica

Literatura

2. El teatro español en el Siglo de Oro

2.1. Lope de Vega y la creación de la comedia nacional

2.2. Tirso de Molina

2.3. Calderón de la Barca

3. El teatro del Siglo de Oro en Europa

3.1. Shakespeare

3.2. Molière

Tertulia literariaComentario de *El alcalde de Zalamea*

Historia y uso de las palabras

Comedia. Donaire. Auto. Enredo. Intriga

Comprensión y expresión oral

Rey Lear, por Atalaya

Andalucía: lengua y cultura

Dramaturgos andaluces del Barroco

Repasa la unidad

La queja de Laurencia

La unidad en diez preguntas**ANEXO**

Textos de la vida escolar

1. El esquema

2. El resumen

3. El mapa conceptual

4. La ficha de lectura

5. Los apuntes

6. El examen

Conjugación verbal

1.^a conjugación verbo: *saltar*

2.^a conjugación verbo: *temer*

3.^a conjugación verbo: *vivir*

Verbo *haber*

Verbo *ser*

Verbo *ir*

Las lenguas de España

Dialectos y modalidades del español

La modalidad andaluza

El español de América

Métrica española

Principales formas estróficas

Principales figuras retóricas

ÍNDICE DE 4.^º DE ESO**Evaluación inicial (de la unidad 1 a la unidad 4)****UNIDAD 1. NIVELES DE LA LENGUA. EL TEXTO****Lectura inicial**

Historia de una puerta

Lengua

1. La lengua y sus niveles. Unidad y variedad de la lengua

1.1. Concepto de lengua

1.2. Los niveles de estudio de la lengua

1.3. Las variedades de la lengua

Laboratorio de Lengua

Las variedades de la lengua: analizando una copla flamenca

Ortografía: Mayúsculas**Los textos**

2. Definición de texto

Factoría de textos

Textos históricos y fundacionales

Comentario crítico

Guía para el comentario crítico de un texto

Comprensión y expresión oral

Crónica de la ciudad de Montevideo

Andalucía: lengua y cultura

Un mapa de la riqueza intangible

Repasa la unidad

Los cachorros

La unidad en diez preguntas**UNIDAD 2. LITERATURA ESPAÑOLA DEL SIGLO XVIII****Lectura inicial**

¿Qué es el optimismo?

Literatura

1. La literatura española en el siglo XVIII

2. La prosa en el siglo XVIII

3. La poesía en el siglo XVIII

4. El teatro en el siglo XVIII

Taller literario

Continuar un fragmento teatral

Antología temática

El arte poética

Comentario literario

El sí de las niñas

Comprensión y expresión oral

El zagal y las ovejas

Andalucía: lengua y cultura

Alberto Lista

Repasa la unidad

Cándido

La unidad en diez preguntas**UNIDAD 3. LOS SINTAGMAS. LA ORACIÓN SIMPLE. LA COHESIÓN TEXTUAL****Lectura inicial**

La subasta

Lengua

1. Los sintagmas

2. Complementos del verbo

3. La oración simple

Laboratorio de Lengua

Textos y oraciones

Ortografía: Palabras juntas y separadas (I)**Los textos**

4. La cohesión textual

Factoría de textos

Mecanismos léxico-semánticos y sintácticos de cohesión

Comentario crítico

«La felicidad en las redes sociales ¿es felicidad?»

Comprensión y expresión oral

«Internet bate récords de tráfico, pero no es inmune a las caídas»

Andalucía: lengua y cultura

Narradores andaluces de literatura juvenil

Repasa la unidad

Otros horizontes

La unidad en diez preguntas

UNIDAD 4. LA LITERATURA ROMÁNTICA

Lectura inicial

El Monte de los Ánimas

Literatura

1. La literatura romántica

2. El Romanticismo en España

Taller literario

Al estilo becqueriano

Antología temática

El canto a la libertad

Comentario literario

«El reo de muerte»

Comprensión y expresión oral

Negra sombra

Andalucía: lengua y cultura

Mercedes de Velilla

Repasa la unidad

«Orillas del Sar»

La unidad en diez preguntas

Trabajo por proyectos

Evaluación inicial (de la unidad 5 a la unidad 8)

UNIDAD 5. LA ORACIÓN COMPUUESTA. EL TEXTO ARGUMENTATIVO

Lectura inicial

Los objetos

Lengua

1. La oración compuesta

1.1. Coordinación y subordinación

1.2. La yuxtaposición

1.3. La coordinación

Laboratorio de Lengua

Componiendo oraciones

Ortografía: Palabras juntas y separadas (II)

Los textos

2. El texto argumentativo

2.1. Estructura de los textos argumentativos

2.2. Tipos de argumentos

3. El ensayo como texto argumentativo

Factoría de textos

Recopilando argumentos

Comentario crítico

«Traficantes de tiempo»

Comprensión y expresión oral

La medicina del futuro

Andalucía: lengua y cultura

Poetas andaluzas de ahora (I)

Repasa la unidad

Brasas de agosto

La unidad en diez preguntas

UNIDAD 6. LA LITERATURA REALISTA

Lectura inicial

Una familia de cinco hijas

Literatura

1. La literatura realista

1.1. Características del Realismo

1.2. El naturalismo

1.3. El Realismo en Europa

1.4. La novela realista en España

Taller literario

Redacción de una descripción literaria

Antología temática

La implicación social

Comentario literario

La Regenta

Comprensión y expresión oral

Las hermanas Brontë

Andalucía: lengua y cultura

Autores andaluces realistas

Repasa la unidad

Don Francisco Torquemada

La unidad en diez preguntas

UNIDAD 7. LA ORACIÓN SUBORDINADA

SUSTANTIVA. EL DEBATE Y EL DISCURSO

Lectura inicial

La ventana abierta

Lengua

1. La oración subordinada sustantiva

1.1. Las oraciones subordinadas

1.2. Oraciones subordinadas sustantivas

Laboratorio de Lengua

Transformando sustantivas

Ortografía: Homófonos

Los textos

2. El debate y el discurso**2.1. El debate****2.2. El discurso****Factoría de textos***Nuestro debate***Comentario crítico**

«El cambio climático sigue su curso»

Comprensión y expresión oral

El vídeo viral de Roberto Leal

Andalucía: lengua y cultura

Poetas andaluzas de ahora (II)

Repasa la unidad*Las doncellas cautivas***La unidad en diez preguntas****UNIDAD 8. EL MODERNISMO Y EL GRUPO DEL 98****Lectura inicial***Junto al tiovivo***Literatura****1. El modernismo y la generación del 98**

- 1.1. Contexto histórico y social: la crisis de fin de siglo
- 1.2. El modernismo
- 1.3. Rubén Darío
- 1.4. El modernismo en España
- 1.5. Juan Ramón Jiménez

2. La generación del 98

- 2.1. Miguel de Unamuno
- 2.2. José Martínez Ruiz, «Azorín»
- 2.3. Pío Baroja
- 2.4. Ramón María del Valle-Inclán
- 2.5. Antonio Machado

Taller literario

Proverbios y cantares

Antología temática

La angustia vital

Comentario literario

«A José María Palacios»

Comprensión y expresión oral

Soñé que tú me llevabas

Andalucía: lengua y cultura

Juan Ramón Jiménez

Repasa la unidad*La fosilización de las ideas. La reina Mab***La unidad en diez preguntas****Trabajo por proyectos****Evaluación inicial (de la unidad 9 a la unidad 12)****UNIDAD 9. LA ORACIÓN SUBORDINADA DE RELATIVO****Lectura inicial***Donde aprenden a volar las gaviotas***Lengua****1. La oración subordinada de relativo****1.1. Los relativos****1.2. Las oraciones de relativo con antecedente expreso****1.3. Las oraciones de relativo sin antecedente expreso****Laboratorio de Lengua**

Subordinadas de Borges

Ortografía: La tilde diacrítica. La tilde en los hiatos

Los textos**2. El texto periodístico****2.1. Clasificación de los textos periodísticos****Factoría de textos**

La sección de opinión de un periódico

Comentario crítico

«Justos por pecadores»

Comprensión y expresión oral

Ángela Vicario

Andalucía: lengua y cultura

Rafael Álvarez «El Brujo»

Repasa la unidad*Relato de un náufrago***La unidad en diez preguntas****UNIDAD 10. LA GENERACIÓN DEL 27****Lectura inicial***Soliloquio del farero***Literatura****1. La literatura vanguardista****2. La generación del 27****2.1. Pedro Salinas****2.2. Jorge Guillén****2.3. Gerardo Diego****2.4. Vicente Aleixandre****2.5. Dámaso Alonso****2.6. Federico García Lorca****2.7. Luis Cernuda****2.8. Emilio Prados****2.9. Manuel Altolaguirre****2.10. Rafael Alberti****Taller literario**

Estamos en la vanguardia

Antología temática

La muerte en la poesía de la generación poética del 27

Comentario literario

«La niña que se va al mar»

Comprensión y expresión oral

La realidad y el deseo

Andalucía: lengua y cultura

El paisaje andaluz en la poesía de Federico García Lorca

Repasa la unidad

Si me llamaras

La unidad en diez preguntas**UNIDAD 11. LAS ORACIONES SUBORDINADAS ADVERBIALES. EL TEXTO PUBLICITARIO****Lectura inicial**

La mudanza

Lengua

1. La oración subordinada adverbial

Laboratorio de Lengua

Pura lógica subordinada

Ortografía: Acentuación de las palabras compuestas.

La tilde optativa. La tilde en los nombres propios compuestos

Los textos

2. El texto publicitario

Factoría de textos

La campaña publicitaria

Comentario crítico

«Falsedades»

Comprensión y expresión oral

Las lágrimas de Shiva

Andalucía: lengua y cultura

Compañía «Atalaya»: teatro clásico, andaluz y vanguardista

Repasa la unidad

La primera ojeada

La unidad en diez preguntas**UNIDAD 12. LA LITERATURA ESPAÑOLA DESDE 1939****Lectura inicial**

El sueño de Santiago Nasar

Literatura

1. La literatura española desde 1939

Taller literario

El realismo sucio

Antología temática

La ciudad

Comentario literario

El jinete polaco

Comprensión y expresión oral

Escribir es sembrar

Andalucía: lengua y cultura

El flamenco: universal y actual

Repasa la unidad

Un juego

La unidad en diez preguntas**ANEXO**

Textos de la vida escolar

Morfología

La historia del español

Las lenguas de España

El español de América

El flamenco

Métrica española

Principales formas estróficas

Principales figuras retóricas

12.5. Orientaciones metodológicas generales para impartir la materia

Procedimientos metodológicos

En nuestro proyecto se concibe el aprendizaje como un proceso que realizan alumnos y alumnas a lo largo de cuatro fases: obtención de la información, asimilación y procesamiento de la información, aplicación práctica de la información y memorización comprensiva como medio para seguir aprendiendo.

Principios metodológicos relativos al aprendizaje

Estos procedimientos están basados en los principios generales de aprendizaje que a continuación explicamos:

1. Partir de los conocimientos previos del alumnado:

Es importante saber cuáles son los conocimientos previos que el alumnado tiene sobre Lengua y Literatura. Al inicio del curso, de cada trimestre y de cada unidad didáctica estos conocimientos pueden ser detectados a partir de actividades de carácter inicial. El objetivo es que el alumnado relacione el contenido que ya conoce con los nuevos conocimientos que irá adquiriendo a lo largo del curso.

2. Interacción:

El aprendizaje se concibe como un proceso integrado en un contexto social antes que individual. Por ello, es fundamental la comunicación entre el alumnado y el profesorado, como medio de favorecer la socialización cognitiva y afectiva. De esta manera, en el desarrollo de nuestras unidades estarán presentes los debates, las argumentaciones, las controversias conceptuales y el contraste de opiniones sobre los aspectos tratados. El trabajo

en equipo, la cooperación grupal, el uso de las TIC o la investigación sobre cuestiones lingüísticas o literarias serán una constante en el desarrollo didáctico.

3. Individualidad:

El alumnado realiza un proceso de reestructuración de sus conocimientos de manera individual de forma constante. Esto implica que alumnas y alumnos intervengan de forma permanente en el desarrollo del proceso de aprendizaje, bien a través de actuaciones orales, elaboración de materiales o realización de actividades. Tanto unas como otras deben tener en cuenta la diversidad del alumnado, estableciéndose distintos niveles de dificultad para atender a la diversidad.

4. Funcionalidad:

No nos servirá de nada el aprendizaje si el alumnado no es consciente de su aplicación práctica. De ahí que en nuestro proyecto no solo sean importantes los contenidos teóricos, sino que hemos dado especial protagonismo a tareas competenciales en las que se realiza una aplicación de los conocimientos adquiridos previamente por el alumnado. En esta línea se halla una amplia batería de actividades basadas en textos en los que aplicar los conocimientos adquiridos, y de creación de textos propios siguiendo pautas y modelos previamente analizados.

5. Memorización comprensiva:

La asimilación de lo aprendido debe estar basada en las explicaciones razonadas. De ahí que a lo largo de las unidades se plantea una serie de actividades, trabajos y tareas de investigación que tienen como fin último la retención de lo trabajado y estudiado en cada una de las unidades didácticas.

12.5.1. Estrategias metodológicas específicas relativas a la Lengua castellana y Literatura

De modo general, podemos afirmar que la propuesta es abierta y variada a partir de los amplísimos contenidos planteados para este ciclo, de los medios disponibles y de las propias características del alumnado. Como norma habitual, será el propio alumno o alumna quien tenga la oportunidad de aplicar los contenidos expuestos en el aula o desarrolle los mecanismos pertinentes que le lleven a conseguir determinada información. Para ello, el libro de texto propone constantemente actividades de diverso tipo y, también, de distinta complejidad. Será posible trabajar en equipo o de forma individual. Paralelamente, el resultado del trabajo podrá ser presentado personalmente o podrá ser susceptible de incorporarse a algún tipo de debate, mesa redonda o exposición pública. Con ello, tratamos de hacer posibles ambientes diversos en los que desenvolver la acción docente.

Como se podrá comprobar, nuestro enfoque metodológico se encamina, además, no solo al saber, sino al *saber hacer* como objetivo principal del diseño de la acción didáctica (especialmente presente en el diseño de las actividades, ejercicios y pequeños proyectos de trabajo). Respecto de la importancia del *saber hacer* –frente al sólo *hacer*– defendemos la definición de los procedimientos a la vez como contenidos específicos del currículo y como secuencias de actividades que se realizan con objetivos de aprendizaje. La enseñanza de los procedimientos pretende facilitar la actuación y la adaptación a situaciones nuevas en las que el alumno pueda aplicar sus conocimientos y habilidades, mostrar y aumentar su competencia en dominios específicos.

La comprensión de textos es una de las tareas más relevantes que se plantea constantemente en nuestras unidades, desde la lectura inicial a los comentarios finales, tanto críticos como literarios. Se trata de ejercicios sumamente recomendables para alumnos y alumnas de estas edades, puesto que así ganan autonomía personal ya que quien amplía la dimensión comprensiva de la competencia lingüística está capacitado para adquirir cualquier tipo de conocimiento y a interpretar de forma más amplia, profunda y coherente el mundo que lo rodea.

La acción metodológica está diseñada, tanto para afianzar los saberes ya adquiridos sobre la forma y el uso de la lengua, como para mejorar la capacidad interpretativa de los textos, incluidos los literarios. De este modo, proponemos trabajar en un medio que propicie los siguientes aspectos:

- a) La comunicación en sus más amplias manifestaciones. Ello implica estar expuesto a un contexto comunicativo rico y diversificado e identificar y reconocer los diversos indicios situacionales.
- b) La comprensión y producción guiadas, que facilitan:
 - la localización e identificación de indicios lingüísticos necesarios para comprender;
 - la inferencia de información lingüística, situacional y metalingüística para aplicarla en contextos similares;
 - el desarrollo de un saber-hacer a través de actividades pautadas, y ejercicios y actividades de comprensión global.
- c) El trabajo focalizado en la lengua, centrado en actividades, tareas o proyectos que fomenten la conceptualización metalingüística (observar, diferenciar, comparar, generalizar, asociar, clasificar, definir hechos o elementos lingüísticos), según los siguientes criterios:
 - La deducción (observación) de normas de funcionamiento del sistema de la lengua.
 - La aplicación de un saber operativo para resolver ejercicios de tipo metalingüístico, de sistematización y de conceptualización.

12.5.2. Recursos didácticos en nuestro proyecto

Todas nuestras unidades presentan unos recursos comunes:

- a) Lectura inicial. Hemos seleccionado en cada caso una lectura amena e interesante que incide en aspectos que se desarrollarán con posterioridad en la unidad. Se trata de una actividad de motivación inicial, con una serie básica de cuestiones tanto de comprensión (incidiendo en palabras, estructuras textuales y resúmenes pautados) como de expresión, tanto oral como escrita, con cuestiones específicas de vocabulario y

- La creación de textos personales del alumno en los que se apliquen los conocimientos adquiridos y se desarrollen nuevos conocimientos.

d. El conocimiento de los textos literarios. Ello implica partir siempre de los textos literarios para conocer los condicionamientos lingüísticos de los diferentes géneros y estilos, autores y escuelas literarias, así como el contexto histórico y la tradición estética en que se han producido. La finalidad del trabajo con los textos no es otra que la de promover la interpretación de los mismos. Tal como afirma A. Mendoza: «Leer es bastante más que saber reconocer cada una de las palabras que componen el texto: leer es, básicamente, saber comprender, y, sobre todo, saber interpretar, o sea, saber llegar a establecer nuestras propias opiniones, formuladas como valoraciones y juicios. Por ello, leer es participar en un proceso activo de recepción; y saber leer es saber avanzar a la par que el texto, saber detectar pautas e indicios, ser capaz de integrar nuestras aportaciones (saberes, vivencias, sentimientos, experiencias...) para establecer inferencias de comprensión y, finalmente, elaborar su interpretación».

- e) La síntesis productiva de conocimientos. Esta operatividad se manifiesta en los siguientes aspectos:
 - La resolución de tareas referentes al conocimiento de la lengua o de la literatura mediante la utilización de recursos diversos.
 - El saber expresarse de manera «creativa» y adecuada a los contextos.
 - La realización de ejercicios de simulación en contextos conocidos.

Además de lo arriba expresado, la metodología propuesta incide en el propio trabajo de los alumnos y alumnas, a los que frecuentemente se les sugiere labores de investigación. Ello implica enfrentar al alumnado con diversos medios de obtención de información (medios de comunicación, Internet, bibliotecas escolares, institucionales o digitales, etc.).

una actividad donde hay que emplear las nuevas tecnologías.

- b) Nos comunicamos. Se trata de un recorrido por diversas tipologías textuales, donde siempre atendemos a su definición y rasgos fundamentales, con ejemplos prácticos. Este bloque se cierra con la Factoría de textos, donde siempre se solicita al alumnado que construya un texto (oral o escrito) con pautas claras e instrucciones precisas.

- c) Literatura. Estudiamos en este bloque los rasgos de la lengua literaria, los géneros y principales subgéneros y cuestiones temáticas generales. Aportamos siempre textos abundantes para poder ver de forma práctica los conocimientos estudiados. El bloque finaliza con el Taller literario, que supone una aplicación práctica, creativa y pautada.
- d) Lengua. Tras conceptos básicos sobre la comunicación y el texto, estudiamos el léxico español (para aumentar el caudal del alumnado), realizamos un recorrido por las categorías gramaticales y planteamos, a final de curso, el concepto de oración. Este bloque se cierra con su correspondiente apartado práctico, Laboratorio de Lengua, donde se aplican los conocimientos adquiridos. Asimismo, siempre hay un apartado dedicado a la ortografía y otro al léxico, en la idea ya apuntada de ir mejorando paulatinamente la escritura y el vocabulario del alumnado.
- e) Comprensión y expresión oral. Nadie duda de la importancia de un correcto dominio de las competencias orales en la actualidad. Por ello, cada una de nuestras unidades consta de una audición con preguntas para

poner en práctica la competencia comprensiva, así como para ejercitarse la expresión oral espontánea o no espontánea.

- f) Andalucía: lengua y cultura. Planteamos un recorrido por cuestiones referentes a la modalidad lingüística andaluza a nuestra cultura literaria en todas las unidades, como manera de reforzar el contenido transversal de nuestra comunidad.
- g) Actividades finales. Las unidades se cierran con una página (Repasa la unidad) en la que, a partir de un texto, se realizan de actividades globales para practicar los contenidos fundamentales trabajados durante la unidad. De nuevo, insistimos en el carácter práctico de los conocimientos adquiridos. En ocasiones, en estas actividades finales se plantean cuestiones de repaso de contenidos estudiados y trabajados en unidades anteriores. Por último, la sección La unidad en diez preguntas resume en una página los contenidos conceptuales básicos, que deben orientar la evaluación de la unidad, así como orientar la posible recuperación de la misma, si fuere necesario.

12.6. Transversalidad en nuestro proyecto

En nuestro proyecto asumimos de forma plena y constante el trabajo con los distintos contenidos transversales que marca la normativa:

a) La comprensión lectora

Como ya queda referido en las páginas previas, la comprensión lectora es uno de los aspectos educativos más relevantes, pues de él depende que el alumnado pueda entender y explicar razonadamente y con claridad los conocimientos, no solo los aprendidos en esta materia, sino en todas las demás. Sin comprensión no hay posibilidad de educación. Por este motivo, trabajamos expresamente la comprensión textual en todas las unidades de nuestro libro. Multitud de actividades a lo largo de cada unidad hace referencia a este aspecto, al que se le dedica más atención aún si cabe en las actividades iniciales de lectura de textos, así como en muchos otros momentos a lo largo de cada unidad.

b) La expresión oral y escrita

Tras conseguir una buena comprensión debemos esforzarnos en mejorar igualmente la expresión, tanto oral como escrita, para que este alcance los niveles esperables del alumnado de la ESO. De la correcta expresión depende que el alumnado se haga entender cuando explica algo tanto de manera oral como cuando realiza la redacción de cualquier documento, realiza actividades, trabajos individuales o en grupo, exposiciones orales en clase, etc.

La expresión oral se trabaja fundamentalmente en actividades y tareas en las que se pide al alumnado que participe en debates sobre ideas previamente estudiadas o investigadas por ellos, o bien que realice exposiciones en clase sobre temas concretos que se han abordado a lo largo de cada unidad. La expresión escrita, por su parte, se valora en la medida que los alumnos tendrán que redactar textos de diversas temáticas, comentarios críticos y literarios y monografías sobre diversos aspectos de la lengua y, sobre todo, de nuestra tradición literaria.

Cada una de nuestras unidades consta con una sección específica dedicada a la oralidad, con cuestiones que inciden tanto en la comprensión como en la expresión, en contextos organizados o espontáneos.

C) La comunicación audiovisual

En un mundo actual en el que los medios audiovisuales (internet, televisión, cine, prensa, publicidad, etc.) son tan relevantes, creemos necesario que la imagen tenga una gran importancia en nuestro proyecto, pues creemos que el alumnado actual está más acostumbrado a recibir este tipo de estímulos.

En la programación de aula hemos ubicado enlaces a recursos audiovisuales que el profesor puede utilizar en clase para trabajar contenidos de cada unidad. También hemos añadido enlaces para que los profesores que así lo deseen puedan optar por la enseñanza inversa, de tal manera que una vez que los alumnos han hecho el visionado de un determinado recurso audiovisual en casa,

pueden realizar actividades sobre él en clase guiados por la figura del profesor.

d) Las tecnologías de la información y la comunicación

Actualmente son omnipresentes las tecnologías relacionadas con la información y la comunicación. Internet y las redes sociales, las aplicaciones móviles, la prensa digital, las presentaciones en flash, PowerPoint o impress, blogs, páginas webs o YouTube son algo habitual para transmitir información. De tal manera que el ordenador y los dispositivos móviles se han convertido en una herramienta muy útil de trabajo también en la educación. Es lógico, por tanto, dar cabida a actividades y tareas que contemplen esas tecnologías.

Se plantean actividades en las que el alumnado tendrá que realizar presentaciones digitales en un ordenador para profundizar en determinadas cuestiones textuales, especialmente en el estudio de autores, épocas y obras literarias fundamentales. También en diferentes tareas se incluye alguna actividad en la que el alumno tendrá que hacer uso de Internet para investigar sobre algún aspecto explicado en la unidad o relacionado con la tarea de investigación que tenga que realizar. Es frecuente que se proporcione al alumnado algún enlace específico para facilitar su labor y, en todo caso, se pedirá que seleccione y contraste fuentes, para evitar la simplificación de la labor investigadora.

e) El emprendimiento

En un mundo laboral tan competitivo como el actual, en el que solo el alumnado con mayor capacidad para desarrollar sus ideas y proyectos podrá alcanzar los objetivos que se ha propuesto, no está de más fomentar esta capacidad que está muy vinculada a su capacidad para aprender a aprender de forma autónoma.

El espíritu emprendedor se trabaja en nuestras unidades proponiendo actividades de grupo en los que el alumnado tendrá que debatir para establecer objetivos, secuenciar el trabajo, organizarlo y llevarlo a cabo. Estas microhabilidades son fundamentales para que pueda salir a relucir su espíritu emprendedor, que tan necesario puede llegar a ser para su inserción posterior en el mundo laboral.

La autonomía es un concepto a la que en nuestro proyecto hemos prestado especial atención, pues creemos que es fundamental para el desarrollo como persona del alumnado. De tal manera que hay numerosas actividades en las que el alumnado de manera individual tiene que afrontar retos o problemas que debería solucionar por sí mismo.

El sentido crítico se planteará en gran cantidad de actividades, especialmente en todos los comentarios de texto que se proponen al final de cada unidad.

f) La educación cívica y constitucional

En una sociedad democrática como la nuestra en la que están apareciendo movimientos ideológicos que cuestionan el pensamiento ciudadano, la tolerancia y la convivencia pacífica, no está demás resaltar los valores de la democracia, el civismo y las libertades que sustentan nuestro sistema constitucional actual. Por ello, gran cantidad de textos seleccionados insisten en estos valores: artículos de opinión procedentes de los medios de comunicación y textos literarios de todas las épocas nos servirán de apoyo para debatir sobre estas cuestiones en grupo y para que el alumnado realice sus propios escritos sobre estos aspectos.

Por otra parte, la igualdad efectiva entre hombres y mujeres se trabaja en todos los aspectos de nuestros libros, desde la selección de textos de autoras relevantes, los ejemplos ilustrativos de las distintas cuestiones gramaticales, textuales o literarias, o las imágenes que acompañan a cada sección de cada unidad.

La no discriminación por cualquier condición personal o social queda reflejada en nuestras unidades con una selección de textos, tanto periodísticos como literarios, en los que se invita al alumnado a reflexionar sobre esta cuestión.

g) Los hábitos de vida saludable

No son pocos los textos que se proponen para su lectura, análisis o comentario crítico en los que se incide sobre la necesidad de cultivar unos hábitos de vida saludable.

h) El conocimiento y reconocimiento de nuestro patrimonio

Todo el bloque de Literatura incide en el conocimiento, aprecio y disfrute de nuestro patrimonio cultural. Tanto los textos seleccionados como, en muchas ocasiones, las imágenes que los acompañan inciden en este aspecto. Queremos que el alumnado conozca las épocas, valore a los autores y disfrute de sus textos, legado cultural de enorme importancia dentro de nuestro patrimonio global.

i) El conocimiento de la realidad de la comunidad autónoma

Es importante que el alumnado conozca la historia y las características de la lengua y la literatura en nuestra Comunidad. Queremos transmitir que todas las lenguas y modalidades son dignas del mayor respeto y que no hay que confundir las modalidades regionales con usos erróneos o vulgares del idioma. La variedad es síntoma de riqueza y, por ello, tratamos de inculcar un respeto a todas las lenguas y todas sus variedades. Cada unidad alberga una sección específica al estudio y reflexión sobre nuestra lengua y nuestra cultura.

12.7. Cómo se contempla la atención a la diversidad en nuestro proyecto de Lengua castellana y Literatura

Respecto a la atención a la diversidad, la propuesta editorial para el ciclo de ESO asume la necesidad de incorporar cuantos recursos sean necesarios para atender a la diversidad de intereses, finalidades educativas y distintas capacidades del alumnado en el aula.

Por este motivo se ha considerado pertinente contemplar las siguientes medidas:

Enfocar las **cuestiones lingüísticas desde un punto de vista esencialmente pragmático**, de modo que puedan resultar de utilidad para todo el alumnado independientemente de sus intereses, gustos, aficiones particulares o proyectos de futuro. La consideración de la lengua como un instrumento que, aunque es necesario conocer de manera científica, nos ha de servir básicamente para comunicarnos, implica dar respuesta al interés del conjunto del alumnado.

Incorporar **una amplia diversidad de textos a lo largo de todo el libro**. Entre los mismos, una parte representa modelos textuales que habitualmente habrán de manejar los alumnos y alumnas. En cuanto a los textos literarios, estos han sido seleccionados considerando siempre tanto la calidad literaria como el interés y la motivación del conjunto del alumnado, de tal modo que se pueda atender al desarrollo de los contenidos planteados en el currículo y fomentar, al mismo tiempo, el gusto por la lectura y, en su caso, la escritura literaria.

Considerar la **importancia de la comprensión y expresión textuales como fundamentos de la competencia en comunicación lingüística**. Se insisten en estas dimensiones competenciales priorizándolas, de manera que el alumnado pueda acceder a otros conocimientos expresarlos con propiedad.

La **propuesta de actividades que acompaña a la teoría expuesta y a la selección de textos permite graduar el nivel de exigencia al alumnado**. El profesorado puede, de este modo, seleccionar las que estime oportunas según los intereses, necesidades o carencias de sus alumnos.

La **organización de las unidades está pensada siempre para ir en grado creciente de dificultad**, comenzando por los saberes más elementales. Este fundamento del aprendizaje significativo se aborda como una medida de atención a la diversidad, de manera que ningún alumno quede descolgado desde el principio, pues siempre se comenzará por los saberes más elementales.

12.7.1. Recursos didácticos empleados para atender a la diversidad

La amplia batería de textos del libro de alumno puede ayudar a que el alumnado que lo requiera repita actividades más elementales mientras que otros realicen tareas

de mayor enjundia. Es otra de las formas de tratar a cada alumno en función de sus capacidades.

El material para el profesorado cuenta con una batería de textos complementarios y sugerencias para actividades de ampliación, refuerzo y adaptación curricular, con la misma finalidad apuntada en el apartado anterior.

Los materiales digitales, asimismo, permiten al alumnado reforzar los contenidos adquiridos y repetirlos hasta su completa asimilación.

La existencia de actividades en grupo o microproyectos de trabajo permite, por último, que sean los propios alumnos y alumnas quienes se constituyan en generadores de su propio aprendizaje y puedan transmitir conocimientos a sus compañeros. Se diversifican, por tanto, las fuentes de información disponibles en el aula.

Cada una de nuestras unidades cuenta con los siguientes recursos:

- a) Actividades de refuerzo para el alumnado que presente dificultad en alcanzar los objetivos, incidiendo en los aspectos clave de cada unidad.
- b) Actividades de ampliación, para aquel alumnado que precise de una mayor profundización.
- c) Actividades de adaptación curricular, orientadas al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y desfase curricular.
- d) Modelos de evaluación por unidad, para focalizar los contenidos fundamentales y dar cuenta de los diversos criterios de evaluación.
- e) Generador de pruebas a partir de los criterios de evaluación. Presentamos una herramienta que permite al profesorado elaborar pruebas donde se seleccionen los criterios de evaluación que se pretenda reforzar; dichos criterios pueden afectar a una o varias unidades. Se trata de una herramienta cómoda y eficaz para que se trabajen de manera constante y completa los criterios de evaluación establecidos por la normativa.

12.8. Propuesta de temporalización de los distintos bloques y unidades didácticas de nuestro proyecto durante el curso

Unidad	Sesiones	Trimestre	Justificación
Unidad 1. Redes de palabras	12	1	Comenzamos el curso recordando el concepto de texto y las principales tipologías, ideas que habrá que tener presentes para el resto del curso; ofrecemos unas pautas de elaboración y presentación de escritos, también para ser tenidas en cuenta en adelante. En el bloque de Literatura, introducimos el lenguaje literario; en el de Lengua, insistimos en las propiedades textuales; como se puede observar, todos los contenidos sientan las bases de los estudios que se desarrollarán a lo largo del curso. Estudiamos asimismo los conectores de ordenación, las normas de acentuación y el uso y manejo de diccionarios.
Unidad 2. Historias mínimas	12	1	En primer lugar, nos adentramos en el primero de los tipos de textos, el narrativo, con definiciones y tareas para entender y producir textos de este tipo. En el apartado literario, insistimos con la narración, ahora desde este punto de vista. El bloque de Lengua nos lleva a presentar el sintagma nominal y a adentrarnos en las características (forma y significación) del sustantivo, Concluimos con los conectores explicativos, los diptongos y su acentuación y los conceptos de connotación y denotación.
Unidad 3. Novelándonos	12	1	El segundo de los tipos de textos en el que nos detenemos es el descriptivo; tras pautas para su elaboración adecuada, continuamos con los subgéneros narrativos, en este caso la novela. En el bloque de Lengua, continuamos el estudio de los componentes del sintagma nominal iniciado en la unidad anterior. Es el turno de determinantes y pronombres. Estudiamos asimismo las normas de acentuación de los hiatos y los procedimientos de formación de palabras.
Unidad 4. Hablando un poco de todo	12	1	El bloque «Nos comunicamos» nos conduce a las tipologías orales, en concreto a la conversación, con pautas pragmáticas para la misma. Terminamos en el bloque de Literatura el repaso por los principales subgéneros narrativos y, en el bloque de Lengua, completamos el estudio del sintagma nominal con el adjetivo y el sintagma adjetival. Explicamos y aplicamos las normas de acentuación de los triptongos y las relaciones semánticas.
Unidad 5. Lírica para un debate	12	2	El bloque de textos nos lleva ahora a tipologías orales planificadas: debate, mesa redonda, entrevista y rueda de prensa, de nuevo con nociones teóricas y pautas prácticas. En Literatura nos adentramos en el segundo de los archigéneros, el lírico, con su definición, rasgos, temas y recursos. En Lengua es el turno del sintagma verbal, el predicado y el estudio teórico-práctico del verbo. Retomamos el estudio de los conectores oracionales, en este caso con los de oposición y comenzamos el de los signos de puntuación. Aportamos, asimismo, el concepto de campo semántico y de hiperonomia.
Unidad 6. Una exposición de versos	12	2	La tipología textual estudia en esta ocasión el texto expositivo-explicativo, que se continuará en la unidad siguiente. En Literatura, nos dedicamos al estudio del verso. En Lengua, al adverbio y las locuciones adverbiales. Es el turno de los conectores de reformulación, de saber emplear la coma y de mejorar el léxico con los conceptos de préstamo y extranjerismo.

Unidad 7. Estrofas y complementos	12	2	Continuamos el estudio de los textos expositivo-explicativo, en esta ocasión con los textos discontinuos. Seguimos, en el bloque literario, con métrica, en concreto con las estrofas. En el bloque de Lengua, nos adentramos en las funciones sintácticas de los complementos verbales. Los conectores de causa y consecuencia se trabajan en el bloque del Laboratorio de Lengua, junto con el punto y coma, los dos puntos y los neologismos, para seguir mejorando el léxico efectivo.
Unidad 8. El argumento de la estrofa	12	2	Es el turno de los textos argumentativos, con su definición y estructuras básicas. Terminamos el estudio de las estrofas e introducimos el concepto de oración simple, adentrándonos en las unimembres. Terminamos la unidad estudiando los conectores de adición, los signos de interrogación y los tecnicismos.
Unidad 9. Noticias del teatro	12	3	Tras estudiar todas las tipologías básicas, llegamos a los textos periodísticos, en una primera incursión. En el bloque literario, iniciamos el tercero de los archigéneros, el dramático, con sus rasgos elementales. Continuamos, en Lengua, con las oraciones activas y pasivas y la conjugación del verbo pasivo. Como signo de puntuación, estudiamos la exclamación y sus usos y acabamos refiriéndonos a los dialectalismos.
Unidad 10. ¿Cómo es y qué hace?	12	3	Es el turno de los subgéneros periodísticos de opinión; en Literatura, nos adentramos en los principales subgéneros dramáticos; en Lengua, continuamos con los tipos de oraciones: es el turno de las atributivas y predicativas. Analizamos el uso de los paréntesis y de las frases hechas.
Unidad 11. Crónica de una farsa	12	3	Un género periodístico híbrido, la crónica, es el objeto del bloque de comunicación. Continuamos, en el literario, con el repaso de los subgéneros dramáticos y finalizamos en el de Lengua con los tipos de oraciones: reflexivas, recíprocas y pronominales. Los puntos suspensivos y el cambio semántico completan el Laboratorio de Lengua.
Unidad 12. De cine	12	3	En la unidad final, estudiamos los textos publicitarios y sus mecanismos. El bloque literario se adentra en los mecanismos de difusión del arte de la palabra; el de Lengua, nos lleva a hablar de las funciones del lenguaje y las modalidades, para lo que habrá que tener en cuenta todo lo estudiado hasta el momento en cuanto a tipos de oraciones y signos de puntuación. Repasaremos las cuestiones fundamentales de la ortografía y acabamos con los conceptos de tabú y eufemismo, en este último bloque de Laboratorio de Lengua que ha perseguido la mejora de la competencia lingüística de una manera práctica.