

Programación didáctica LOMLOE	
Departamento	Lengua Castellana y Literatura
Curso	2022-2023



Índice

1. Composición del departamento	8
2. Contexto	9
2.1. Marco legislativo	9
2.2. Características del alumnado del centro.	10
2.3. Número de alumnos/as con ACS en las distintas materias del departamento por grupo y curso (si lo hubiere).	11
3. Educación Secundaria Obligatoria	11
3.1. Lengua Castellana y Literatura (1º ESO)	11
3.1.1. Contribución de la materia a las competencias clave	11
3.1.2. Competencias específicas	14
3.1.3. Tratamiento de los elementos transversales	27
3.1.4. Saberes básicos	31
3.1.4.1. Saberes básicos de la materia	31
3.1.4.2. Secuenciación de los saberes básicos en unidades didácticas.	32
3.1.4.3. Temporalización de las unidades didácticas (TRIMESTRES)	34
3.1.5. Metodología	36
3.1.5.1. Principios pedagógicos y metodológicos	36
3.1.5.2. Estrategias y técnicas metodológicas. Situaciones de aprendizaje.	37
3.1.5.3. Utilización de las Tecnologías digitales (TIC/TAC/TEP)	39
3.1.6. Concreción del Plan Lector.	40
3.1.7. Atención a la diversidad, alumnado ACNEAE y alumnado con adaptaciones curriculares.	42
3.1.8. Plan de seguimiento del alumnado repetidor	43
3.1.9. Evaluación	44
3.1.9.1. Evaluación inicial: características, criterios para su elaboración e incidencia para programar y para diseñar instrumentos de evaluación.	44
3.1.9.2. Criterios de evaluación secuenciados en unidades didácticas	44
3.1.9.3. Relación entre competencias específicas, saberes básicos, criterios de evaluación, procedimientos e instrumentos de evaluación.	46
3.1.9.4. Criterios de calificación	48
3.1.9.5. Supervisión del aprendizaje del alumnado: recuperación y mejora de calificaciones	49
3.2. Lengua Castellana y Literatura (3º ESO)	49
3.2.1. Contribución de la materia a las competencias clave	49
3.2.2. Competencias específicas	52
3.2.3. Tratamiento de los elementos transversales	65
3.2.4. Saberes básicos	66
3.2.5. Saberes básicos de la materia	67
3.2.5.1. Secuenciación de los saberes básicos en unidades didácticas.	71
3.2.5.2. Temporalización de las unidades didácticas	73
3.2.6. Metodología	74

3.2.6.1. Principios pedagógicos y metodológicos	75
3.2.6.2. Estrategias y técnicas metodológicas. Situaciones de aprendizaje.	76
3.2.6.3. Utilización de las Tecnologías digitales (TIC/TAC/TEP)	78
3.2.7. Concreción del Plan Lector.	79
3.2.8. Atención a la diversidad, alumnado ACNEAE y alumnado con adaptaciones curriculares.	81
3.2.9. Plan de seguimiento del alumnado repetidor.	83
3.2.10. Evaluación	84
3.2.10.1. Evaluación inicial: características, criterios para su elaboración e incidencia para programar y para diseñar instrumentos de evaluación.	84
3.2.10.2. Criterios de evaluación secuenciados en unidades didácticas	85
3.2.10.3. Relación entre competencias específicas, saberes básicos, criterios de evaluación, procedimientos e instrumentos de evaluación.	85
3.2.10.4. Criterios de calificación	88
3.2.10.5. Supervisión del aprendizaje del alumnado: recuperación y mejoría de calificaciones	88
3.3. Lengua Castellana y Literatura (PAI)	88
3.3.1. Contribución de la materia a las competencias clave	89
3.3.2. Competencias específicas	89
3.3.3. Tratamiento de los elementos transversales	89
3.3.4. Saberes básicos	89
3.3.4.1. Saberes básicos de la materia	89
3.3.4.2. Secuenciación de los saberes básicos en unidades didácticas.	89
3.3.4.3. Temporalización de las unidades didácticas	89
3.3.5. Metodología	90
3.3.5.1. Principios pedagógicos y metodológicos	90
3.3.5.2. Estrategias y técnicas metodológicas. Situaciones de aprendizaje.	90
3.3.5.3. Utilización de las Tecnologías digitales (TIC/TAC/TEP)	90
3.3.6. Concreción del Plan Lector.	91
3.3.7. Atención a la diversidad, alumnado ACNEAE y alumnado con adaptaciones curriculares.	91
3.3.8. Plan de seguimiento del alumnado repetidor	92
3.3.9. Evaluación	92
3.3.9.1. Evaluación inicial: características, criterios para su elaboración e incidencia para programar y para diseñar instrumentos de evaluación.	92
3.3.9.2. Criterios de evaluación secuenciados en unidades didácticas	92
3.3.9.3. Relación entre competencias específicas, saberes básicos, criterios de evaluación, procedimientos e instrumentos de evaluación.	92
3.3.9.4. Criterios de calificación	92
3.3.9.5. Supervisión del aprendizaje del alumnado: recuperación y mejoría de calificaciones	93
3.4. Lengua Castellana y Literatura (DIVERSIFICACIÓN)	93

3.4.1. Contribución de la materia a las competencias clave	93
3.4.2. Competencias específicas	97
3.4.3. Tratamiento de los elementos transversales	120
3.4.4. Saberes básicos	121
3.4.4.1. Saberes básicos de la materia	123
3.4.4.2. Secuenciación de los saberes básicos en unidades didácticas.	134
3.4.4.3. Temporalización de las unidades didácticas	135
3.4.5. Metodología	136
3.4.5.1. Principios pedagógicos y metodológicos	136
3.4.5.2. Estrategias y técnicas metodológicas. Situaciones de aprendizaje.	136
3.4.5.3. Utilización de las Tecnologías digitales (TIC/TAC/TEP)	139
3.4.6. Concreción del Plan Lector.	140
3.4.7. Atención a la diversidad, alumnado ACNEAE y alumnado con adaptaciones curriculares.	141
3.4.8. Plan de seguimiento del alumnado repetidor	142
3.4.9. Evaluación	142
3.4.9.1. Evaluación inicial: características, criterios para su elaboración e incidencia para programar y para diseñar instrumentos de evaluación.	142
3.4.9.2. Criterios de evaluación secuenciados en unidades didácticas	142
3.4.9.3. Relación entre competencias específicas, saberes básicos, criterios de evaluación, procedimientos e instrumentos de evaluación.	143
3.4.9.4. Criterios de calificación	145
3.4.9.5. Supervisión del aprendizaje del alumnado: recuperación y mejora de calificaciones	147
3.5. Laboratorio de refuerzo de competencias clave.	148
3.5.1. Contribución de la materia a las competencias clave	148
3.5.2. Competencias específicas	148
3.5.3. Tratamiento de los elementos transversales	149
3.5.4. Saberes básicos	149
3.5.4.1. Saberes básicos de la materia	149
3.5.4.2. Secuenciación de los saberes en unidades didácticas	152
3.5.4.3. Temporalización de las unidades didácticas	153
3.5.5. Metodología	153
3.5.5.1. Principios pedagógicos y metodológicos	153
3.5.5.2. Estrategias y técnicas metodológicas. situaciones de aprendizaje.	153
3.5.5.3. Utilización de las tecnologías digitales	153
3.5.6. Concreción del Plan Lector	154
3.5.7. Atención a la diversidad	154
3.5.8. Plan de seguimiento al alumnado repetidor	154
3.5.9. Evaluación	154
3.5.9.1. Evaluación inicial	154
3.5.9.2. Criterios de evaluación secuenciados en unidades didácticas	154

3.5.9.3. Relación entre las competencias específicas, saberes básicos, criterios de evaluación, procedimientos e instrumentos de evaluación.	157
3.5.9.4. Criterios de calificación	158
3.5.9.5. Supervisión del aprendizaje del alumnado: recuperación y mejora de las calificaciones.	159
4. Bachillerato	159
4.1. Lengua Castellana y Literatura (1º Bachillerato).	159
4.1.1. Competencias específicas	159
4.1.2. Tratamiento de los elementos transversales	172
4.1.3. Saberes básicos	174
4.1.3.1. Saberes básicos de la materia	174
4.1.3.2. Secuenciación de los saberes básicos en unidades didácticas	178
4.1.3.3. Temporalización de las unidades didácticas	179
4.1.4. Metodología	179
4.1.4.1. Estrategias y técnicas metodológicas. Situaciones de aprendizaje.	179
4.1.4.2. Utilización de las Tecnologías digitales (TIC/TAC/TEP)	181
4.1.5. Atención a la diversidad y alumnado ACNEAE	182
4.1.6. Evaluación	183
4.1.6.1. Evaluación inicial: características, criterios para su elaboración e incidencia para programar y diseñar instrumentos de evaluación	183
4.1.6.2. Procedimientos e instrumentos de evaluación	184
4.1.6.3. Criterios de evaluación secuenciados en unidades didácticas	185
4.1.6.4. Relación entre competencias específicas, saberes básicos, criterios de evaluación, procedimientos e instrumentos de evaluación	185
4.1.6.5. Criterios de calificación	188
4.1.6.6. Supervisión del aprendizaje del alumnado: recuperación y mejora de las calificaciones	188
4.2. Literatura universal (1º de Bachillerato)	189
4.2.1. Competencias específicas	189
4.2.2. Tratamiento de los elementos transversales	189
4.2.3. Saberes básicos	191
4.2.3.1. Saberes básicos de la materia	191
4.2.3.2. Secuenciación de los saberes básicos en unidades didácticas	193
4.2.3.3. Temporalización de las unidades didácticas	194
4.2.4. Metodología	194
4.2.4.1. Estrategias y técnicas metodológicas. Situaciones de aprendizaje.	195
4.2.4.2. Utilización de las Tecnologías digitales (TIC/TAC/TEP)	196
4.2.5. Atención a la diversidad y alumnado ACNEAE	196
4.2.6. Evaluación	196
4.2.6.1. Evaluación inicial: características, criterios para su elaboración e incidencia para programar y diseñar instrumentos de evaluación	196
4.2.6.2. Procedimientos e instrumentos de evaluación	196

4.2.6.3. Criterios de evaluación secuenciados en unidades didácticas	196
4.2.6.4. Relación entre competencias específicas, saberes básicos, criterios de evaluación, procedimientos e instrumentos de evaluación	197
4.2.6.5. Criterios de calificación	197
4.2.6.6. Supervisión del aprendizaje del alumnado: recuperación y mejoría de las calificaciones	198
5. Recuperación de materias pendientes	199
5.1. Educación secundaria obligatoria	199
5.1.1. Materias pendientes de recuperación y número de alumnos/as por cada pendiente	199
5.1.2. Plan de refuerzo para recuperar las materias como pendientes del curso pasado	200
6. Actividades complementarias y extraescolares programadas, de acuerdo con el Programa anual de actividades complementarias y extraescolares establecidas por el centro, concretado la incidencia de las mismas en la evaluación del alumnado.	201
7. Mecanismos de revisión, evaluación y modificación de las programaciones didácticas en relación con los resultados académicos y procesos de mejora.	201

1. Composición del departamento

Este curso 2022/2023, el departamento de Lengua Castellana y Literatura se compone de los siguientes miembros:

Marta Domínguez Alonso: Literatura Universal. Jefatura de Estudios.

Patricia Escribano Romero: dos grupos de 4º ESO (4º y 4ºB), una tutoría de 4º ESO (4º ESO B) y PROA +.

Susana Gómez Gómez: DIVERSIFICACIÓN 1A y DIVERSIFICACIÓN 1B y un grupo de 1º ESO (E1E).

Laura Hijazo Sánchez: un grupo de 1º de ESO (E1D), una tutoría de 1 de ESO, dos grupos de 2º de ESO, un Taller de Lengua de 2º de ESO, un Laboratorio de refuerzo de 1º de ESO y dos horas de ACS.

Ana Ladrero Liso: un grupo de PPPSE, un grupo de 1º PMAR y un grupo de 1º de Bachillerato (B1A) y una tutoría de 1º de bachillerato (B1A).

Ángel Lozano Bendicho: dos grupos de 2º ESO (E2A y E2), un Laboratorio de refuerzo de 2º de ESO (E2), una tutoría de 2º de ESO (E2A) y dos 4º ESO (E4).

Carlota Palacio Ruiz: un grupo de 1º PAI, una tutoría de 1º PAI, dos grupos de 3º de ESO (E3C Y E3D) y tres horas de ACS.

Silvia Serrano Mené: dos grupos de 1º ESO (E1B, E1C), una tutoría de 1º de ESO (B1B), un Laboratorio de refuerzo (1º ESO) y dos grupos de 3º ESO (E3A Y E3B).

Araceli Senar Beret: dos grupos de 2º de Bachillerato (B2A y B2B), un grupo de primero de bachillerato (B1B), un grupo de 1º de ESO (E1A) y un Laboratorio de refuerzo de 1º de ESO.
Jefatura del Departamento de Lengua Castellana y Literatura.

Durante el presente curso, el Departamento de Lengua Castellana y Literatura se reunirá los viernes de 12.40 a 13.30 horas para coordinar la labor didáctica, unificar criterios, aplicar adaptaciones curriculares, analizar el grado de cumplimiento de esta programación y realizar posibles mejoras de esta, quedando todo ello reflejado en un acta.

2. Contexto

2.1. Marco legislativo

Marco legal estatal

– LEY ORGÁNICA 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. – LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

– LEY ORGÁNICA 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

– REAL DECRETO 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional. – REAL DECRETO 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.

– REAL DECRETO 243/2022, de 5 de abril, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato.

Marco legal aragonés

– ECD/1172/2022, de 2 de agosto, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

– Orden ECD/1173/2022, de 3 de agosto, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación del Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la comunidad autónoma de Aragón.

– DECRETO 188/2017, de 28 de noviembre, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón.

– DECRETO 164/2022, de 16 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se modifica el Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la

respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón.

– ORDEN ECD/1005/2018 de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención inclusiva.

2.2. Características del alumnado del centro.

Nos encontramos en un centro situado en la localidad de La Almunia de Doña Godina, a unos 50 kilómetros de Zaragoza, con una población de más de 7000 habitantes. Es una zona de carácter agrícola, donde se observa mucho movimiento migratorio para trabajar de temporeros en la recogida de fruta.

En el centro, tenemos más de 600 alumnos/as y 69 profesores/as. Encontramos, además de las aulas ordinarias, dos aulas de informática, aula de música, taller de tecnología, laboratorio de física y química y gimnasio.

Nuestro centro ofrece enseñanza hasta 2º de bachillerato. Este año, tenemos cinco grupos ordinarios en primero, cuatro en segundo, cuatro en tercero, cuatro en cuarto, dos en primero de bachillerato y dos en segundo de bachillerato. A eso se suman los programas PAI en 1º de la ESO, PMAR 1 en 2º de la ESO, dos grupos de Diversificación y un 4º agrupado. Además, tenemos un grupo de PPPSE, de FPBásica, y Grado Medio y Superior de administrativo.

Por la zona donde nos encontramos, de carácter agrícola, nivel económico de las familias es en general, medio-bajo, con bastantes familias que presentan dificultades económicas. El alumnado viene, además del pueblo de La Almunia de doña Godina, de los siguientes pueblos: Codos, Alpartir, Calatorao, Ricla, Almonacid de la Sierra y El Frasno. Mención especial merece el caso del alumnado que viene del centro de menores de Codos, con grandes dificultades afectivas y que requieren de un seguimiento especial.

2.3. Número de alumnos/as con ACS en las distintas materias del departamento por grupo y curso (si lo hubiere).

E1A – 1 alumno.

E1B – 5 alumnos.

E1C – 5 alumnos.

E1E – 1 alumno.

PAI – 1 alumno.

E2C – 2 alumnos.

E2D – 2 alumnos.

E3D– 2 alumnos.

3. Educación Secundaria Obligatoria

3.1. Lengua Castellana y Literatura (1º ESO)

3.1.1. Contribución de la materia a las competencias clave

El estudio de la Lengua y la Literatura supone la puesta en marcha de toda una serie de estrategias cognitivas, conceptuales, de pensamiento y de aprendizaje que resultan decisivas en la realización de distintas tareas por lo que lleva implícito el desarrollo de cada una de las competencias clave.

Competencia en comunicación lingüística

El currículo de esta materia, al tener como meta el desarrollo de la capacidad para interactuar de forma competente mediante el lenguaje en las diferentes esferas de la actividad social, contribuye de un modo decisivo al desarrollo de todos los aspectos que conforman la competencia en comunicación lingüística. Además, las habilidades y estrategias para el uso de una lengua determinada y la capacidad para tomar la lengua como objeto de observación se transfieren y aplican al aprendizaje de otras; en este sentido, una buena competencia en la lengua propia facilita el conocimiento de otras lenguas. Este aprendizaje contribuye, a su vez, a acrecentar esta competencia sobre el uso lingüístico en general.

Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología

La materia de Lengua Castellana y Literatura contribuye a la adquisición de la competencia matemática al desarrollar la capacidad de abstracción, la relación lógica entre conceptos y su representación gráfica mediante mapas conceptuales, esquemas, etc. Por otro lado, las competencias básicas en ciencia y tecnología son adquiridas a través del conocimiento y dominio del lenguaje científico y la relación de los avances científicos y tecnológicos con el contexto cultural y social en el que se producen.

Competencia digital

La materia contribuye al tratamiento de la información y fomenta la competencia digital al tener como una de sus metas proporcionar conocimientos y destrezas para la búsqueda y selección de información relevante de acuerdo con diferentes necesidades, así como para su reutilización en la producción de textos orales y escritos propios. La búsqueda y selección de

muchas de estas informaciones requerirá, por ejemplo, el uso adecuado de archivos, bibliotecas, hemerotecas o la utilización de Internet, y la realización guiada de estas búsquedas constituirá un medio para el desarrollo de la competencia digital. A ello contribuye también el hecho de que el currículo incluya el uso de soportes electrónicos en la composición de textos, de modo que puedan abordarse más eficazmente algunas operaciones que intervienen en el proceso de escritura (planificación, ejecución del texto, revisión...) y que constituyen uno de los contenidos básicos de esta materia.

Competencia de aprender a aprender

El lenguaje, además de instrumento de comunicación, es un medio de representación del mundo y está en la base del pensamiento y del conocimiento. El acceso al saber y a la construcción de conocimientos mediante el lenguaje se relaciona directamente con la competencia básica de aprender a aprender. Asimismo, los contenidos de reflexión sobre la lengua recogen un conjunto de saberes conceptuales (metalenguaje gramatical) y procedimentales (capacidad para analizar, contrastar, ampliar y reducir enunciados mediante el uso consciente de ciertos mecanismos gramaticales, sustituir elementos del enunciado por otros gramaticalmente equivalentes, usar diferentes esquemas sintácticos para expresar una misma idea, diagnosticar errores y repararlos, etc.) que se adquieren en relación con las actividades de comprensión y composición de textos y que se pueden reutilizar para optimizar el aprendizaje lingüístico, es decir, para aprender a aprender la lengua y para fomentar la autocrítica como estrategia de aprendizaje.

Competencias sociales y cívicas

El aprendizaje de la lengua contribuye decisivamente al desarrollo de la competencia social y ciudadana, entendida como un conjunto de habilidades y destrezas para las relaciones, la convivencia, el respeto y el entendimiento entre las personas. En efecto, aprender lengua es aprender a comunicarse con los otros, a comprender lo que estos transmiten y a aproximarse a otras realidades. Por otra parte, la educación lingüística tiene un componente estrechamente vinculado con esta competencia: la constatación de la variedad de los usos de la lengua y la diversidad lingüística y la valoración de todas las lenguas como igualmente aptas para desempeñar las funciones de representación y de comunicación. También se contribuye desde la materia a esta competencia en la medida en que se analizan los modos mediante los que el lenguaje transmite y sanciona prejuicios e imágenes estereotipadas del mundo, con el objeto de contribuir a la erradicación de los usos discriminatorios del lenguaje. En resumen, a través

de la lengua nos adentramos en un escenario social, y nuestro conocimiento de la diversidad y complejidad del mundo será mayor cuanto mayor sea nuestra competencia lingüística.

Competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor

Aprender a usar la lengua es también aprender a analizar y resolver problemas, ya que una de las funciones del lenguaje es regular y orientar nuestra propia actividad, pero también nuestra interrelación con los demás, cuando se ponen en funcionamiento habilidades sociales para relacionarse, cooperar y trabajar en equipo: ponerse en el lugar del otro, valorar las ideas de los demás, dialogar y negociar y trabajar de forma cooperativa y flexible. Por ello, la adquisición de habilidades lingüísticas contribuye a progresar en la iniciativa personal y en la regulación de la propia actividad con autonomía.

Competencia de conciencia y expresiones culturales

La lectura, entendida de una manera activa, crítica y comprensiva, la interpretación y valoración de las obras literarias contribuyen de forma relevante al desarrollo de una competencia artística y cultural, entendida como aproximación a un patrimonio literario y a unos temas y motivos recurrentes de alcance universal que son expresión de preocupaciones esenciales del ser humano. Su contribución será más relevante en tanto se relacione el aprecio de las manifestaciones literarias con otras manifestaciones artísticas, como la música, la pintura o el cine. También se contribuye a esta competencia procurando que el mundo social de la literatura, aquello que se encuentra más allá del texto (autores, críticos, bibliotecas, librerías, catálogos de editoriales literarias, suplementos culturales en la prensa escrita, blogs y webs de escritores y críticos) adquiera sentido para el alumnado.

3.1.2. Competencias específicas

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 1:

<p>CE.LCL.1. Describir y apreciar la diversidad lingüística del mundo a partir del reconocimiento de las lenguas del alumnado y la realidad plurilingüe y pluricultural de España y de Aragón, analizando el origen y desarrollo sociohistórico de sus lenguas y las características de las principales variedades dialectales del español, para favorecer la reflexión interlingüística, para combatir los estereotipos y prejuicios lingüísticos y para valorar dicha diversidad como fuente de riqueza cultural.</p>

Descripción

La diversidad lingüística constituye una característica fundamental de España, donde se hablan varias lenguas y dialectos. Además, en nuestras aulas conviven personas que utilizan lenguas o variedades dialectales diferentes de la lengua o lenguas de aprendizaje, incluidas las lenguas signadas. Las clases de lenguas han de acoger esta diversidad lingüística del alumnado en aras no solamente de evitar los prejuicios lingüísticos y abrazar los significados culturales que conlleva tal riqueza de códigos verbales, sino de profundizar también en el conocimiento del funcionamiento de las lenguas y sus variedades. De lo que se trata, por tanto, es de favorecer el conocimiento del origen y el desarrollo histórico y sociolingüístico de las lenguas de España y acercar al alumnado a algunas nociones básicas de las mismas y de otras lenguas presentes en el entorno, así como familiarizarlo con la existencia de las lenguas de signos.

El español o castellano es una lengua universal y policéntrica, con una enorme diversidad dialectal. Ninguna de sus variedades geográficas ha de ser considerada más correcta que otra, ya que cada una de ellas tiene su norma culta.

Es preciso, por tanto, que el alumnado utilice con propiedad su variedad dialectal, distinguiendo entre las características que obedecen a la diversidad geográfica de las lenguas, de aquellas otras relacionadas con el sociolecto o con los diversos registros con los que un hablante se adecua a distintas situaciones comunicativas. Todo ello con la finalidad última de promover el ejercicio de una ciudadanía sensibilizada, informada y comprometida con los derechos lingüísticos individuales y colectivos.

Vinculación con otras competencias.

Esta competencia específica tiene vinculación con otras de la misma materia en cuanto al desarrollo de la conciencia lingüística e interlingüística que promueve la CE.LCL.9 y en lo que respecta al uso ético y democrático del lenguaje combatiendo los prejuicios lingüísticos la CE.LCL.10.

Además, establece conexiones con competencias específicas de otras materias como CE.EVCE.1 que incide en la toma de conciencia de la propia identidad en distintas dimensiones, entre las que sin duda se encuentra la lingüística, así como con CE.GH.2, que además ahonda en el enriquecimiento del acervo común y la CE.GH.7 por el reconocimiento del patrimonio inmaterial. La CE.LE.6 señala el valor de la diversidad lingüística y apuesta por la empatía y el respeto en situaciones interculturales.

Vinculación con el Perfil de salida.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CCEC1, CCEC3.

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 2:

CE.LCL.2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales, recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, para formarse opinión y para ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.

Descripción

Desarrollar las estrategias de comprensión oral implica entender que la comunicación no es sino un constante proceso de interpretación de intenciones en el que entran en juego el conocimiento compartido entre emisor y receptor y todos aquellos elementos contextuales y cotextuales que permiten ir más allá del significado del texto e interpretar su sentido. Si hasta hace relativamente poco la comunicación oral era siempre de carácter síncrono, las tecnologías de la información y la comunicación han ensanchado las posibilidades de la comunicación asíncrona y han abierto el acceso desde la escuela a entornos comunicativos de carácter público. La escuela puede y debe incorporar un sinfín de prácticas discursivas propias de diferentes ámbitos que sean significativas para el alumnado y que aborden temas de relevancia social.

La comprensión e interpretación de mensajes orales requiere destrezas específicas que han de ser también objeto de enseñanza y aprendizaje: desde las más básicas –anticipar el contenido, retener información relevante en función del propio objetivo, distinguir entre hechos y opiniones o captar el sentido global y la relación entre las partes del discurso– a las más avanzadas: identificar la intención del emisor, analizar procedimientos retóricos, detectar falacias argumentativas o valorar la fiabilidad, la forma y el contenido del texto–. En el ámbito social, el desarrollo escolar de las habilidades de interpretación de mensajes orales debe tener en cuenta la profusión de textos de carácter multimodal que reclaman una específica alfabetización audiovisual y mediática para hacer frente a los riesgos de manipulación y desinformación.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica tiene vinculación con la CE.LCL.4 de la misma materia en cuanto a los procesos que se ponen en funcionamiento para la comprensión e interpretación

de distintos textos, tanto en su sentido global como en la identificación de distintas intenciones comunicativas.

En lo que respecta a otras conexiones con competencias específicas de otras materias, es indudable que estos mismos procesos aparecen también en otras lenguas como señala la CE.LE.1, así como la importancia de mantener una actitud crítica para evaluar la fiabilidad y la veracidad de la información obtenida aparece en la CE.TD.1.

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3.

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 3:

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 3:
CE.LCL.3. Producir textos orales y multimodales con fluidez, coherencia, cohesión y registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer vínculos personales como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.

Descripción

El desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado pasa necesariamente por la atención a los usos orales, que deben ser tanto vehículo de aprendizaje como objeto de conocimiento. Las clases de lengua y literatura han de ofrecer contextos diversificados y significativos donde el alumnado pueda tomar la palabra y conversar en diálogos pedagógicamente orientados, y estimular la construcción de conocimientos que hagan posible la reflexión sobre los usos tanto formales como informales, tanto espontáneos como planificados.

La interacción oral requiere conocer las estrategias para tomar y ceder la palabra, desplegar actitudes de escucha activa, expresarse con fluidez, claridad y en el tono y registro adecuados, así como poner en juego las estrategias de cortesía lingüística y de cooperación conversacional. La producción oral de carácter formal, monologada o dialogada ofrece margen para la planificación y comparte, por tanto, estrategias con el proceso de escritura. Atendiendo a la situación comunicativa, con su mayor o menor grado de formalidad, la relación entre los interlocutores, el propósito comunicativo y el canal, los géneros discursivos

–moldes en que han cristalizado las prácticas comunicativas propias de los diferentes ámbitos– ofrecen pautas para estructurar el discurso y para adecuar el registro y el comportamiento no verbal. Las tecnologías de la información y la comunicación facilitan nuevos formatos para la comunicación oral multimodal, tanto síncrona como asíncrona, y favorecen también el registro de las aportaciones orales del alumnado para su difusión en contextos reales y su posterior análisis, revisión y evaluación (autoevaluación y coevaluación).

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica tiene vinculación con la CE.LCL.5 en cuanto a los procesos que se ponen en funcionamiento para la producción de textos cohesionados, coherentes y adecuados a la situación comunicativa tanto oral o escrita. Además, involucra otras competencias específicas como la CE.LCL.6 que desarrolla destrezas de búsqueda y selección de información con conciencia crítica para integrarla en los discursos. Asimismo, son innegables las conexiones con la CE.LCL.9, pues el conocimiento de la estructura lingüística redundante en la calidad de las producciones orales y escritas y con la CE.LCL.10 que pone de relieve la dimensión ética de la comunicación.

En cuanto a las conexiones con competencias específicas de otras materias, es indudable que estos mismos procesos aparecen en otras lenguas como señalan la CE.LE.2 y la CE.LE.3. La CE.T.3 desarrolla destrezas para la difusión de mensajes libres de tintes sexistas a través de tecnologías de la información y la comunicación.

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1.

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 4:

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 4:
CE.LCL.4. Comprender, interpretar y valorar textos escritos, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad, para dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos y para construir conocimiento

Descripción

Desarrollar la competencia lectora implica incidir en la motivación, el compromiso, las prácticas de lectura y el conocimiento y uso de las estrategias que deben desplegarse antes, durante y después del acto lector, a fin de que alumnos y alumnas devengan lectores o lectoras competentes, autónomos o autónomas y críticos o críticas ante todo tipo de textos, sepan evaluar su calidad y fiabilidad y encuentren en ellos la respuesta a diferentes propósitos de lectura en todos los ámbitos de su vida.

Comprender un texto implica captar su sentido global y la información más relevante en función del propósito de lectura, integrar la información explícita y realizar las inferencias necesarias que permitan reconstruir la relación entre sus partes, formular hipótesis acerca de la intención comunicativa que subyace a dichos textos, y reflexionar sobre su forma y contenido. Para ello, conviene acompañar los procesos lectores de los estudiantes de manera detenida en el aula, teniendo en cuenta además que la alfabetización del siglo XXI pasa necesariamente por la enseñanza de la lectura de los hipertextos de internet. Las clases de lenguas han de diversificar los ámbitos a los que pertenecen los textos escritos y crear contextos significativos para el trabajo con ellos, buscando la gradación y complementariedad en la complejidad de los textos (extensión, estructura, lenguaje, tema, etc.) y las tareas propuestas. Se hace aquí imprescindible el trabajo coordinado con otras materias del currículo, dada la especificidad de los géneros discursivos asociados a cada área de conocimiento, así como con las otras lenguas curriculares.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica tiene vinculación con la CE.LCL.2 de la misma materia en cuanto a los procesos que se ponen en funcionamiento para la comprensión e interpretación de distintos textos, tanto en su sentido global como en la identificación de distintas intenciones comunicativas.

En cuanto a las conexiones con competencias específicas de otras materias, es indudable que estos mismos procesos aparecen también en otras lenguas como señala la CE.LE.1, así como la importancia de mantener una actitud crítica para evaluar la fiabilidad y la veracidad de la información obtenida aparece en la CE.TD.1.

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 5:

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura,5:

CE.LCL.5. Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y para dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas

Descripción

Saber escribir significa hoy saber hacerlo en diferentes soportes y formatos, muchos de ellos de carácter hipertextual y multimodal, y requiere el conocimiento y apropiación de los moldes en que han cristalizado las prácticas comunicativas escritas propias de los diferentes ámbitos de uso: los géneros discursivos. De ahí que la enseñanza- aprendizaje de la escritura reclame una cuidadosa y sostenida intervención en el aula. La elaboración de un texto escrito es fruto, incluso en sus formas más espontáneas, de un proceso que tiene al menos cuatro momentos: la planificación –determinación del propósito comunicativo y el destinatario y análisis de la situación comunicativa, además de la lectura y análisis de modelos–, la textualización, la revisión –que puede ser autónoma pero también compartida con otros estudiantes o guiada por el profesorado– y la edición del texto final.

En el ámbito educativo, se pondrá el énfasis en los usos de la escritura para la toma de apuntes, esquemas, mapas conceptuales o resúmenes, y en la elaboración de textos de carácter académico. La composición del texto escrito ha de atender tanto a la selección y organización de la información (coherencia), a la relación entre sus partes y sus marcas lingüísticas (cohesión) y a la elección del registro (adecuación), como a la corrección gramatical y ortográfica y la propiedad léxica. Requiere también adoptar decisiones sobre el tono del escrito, la inscripción de las personas (emisor y destinatarios) en el discurso y sobre el lenguaje y el estilo, por lo que la vinculación entre la reflexión explícita sobre el funcionamiento de la lengua y su proyección en los usos es inseparable.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica tiene vinculación con la CE.LCL.3 en cuanto a los procesos que se ponen en funcionamiento para la producción de textos cohesionados, coherentes y adecuados a la situación comunicativa tanto oral o escrita. Además, involucra otras competencias específicas como la CE.LCL.6 que desarrolla destrezas de búsqueda y selección de información con conciencia crítica para integrarla en los trabajos. Asimismo, son innegables las conexiones con la CE.LCL.9, pues el conocimiento de la estructura lingüística

redunda en la calidad de las producciones orales y escritas y con la CE.LCL.10, que pone de relieve la dimensión ética de la comunicación.

En cuanto a las conexiones con competencias específicas de otras materias, es indudable que estos mismos procesos aparecen en otras lenguas como señalan la CE.LE.2 y la CE.LE.3. La CE.T.3 desarrolla destrezas para la difusión de mensajes libres de tintes sexistas a través de tecnologías de la información y la comunicación.

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 6:

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura,6:

CE.LCL.6. Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes de manera progresivamente autónoma, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla en conocimiento, para comunicarla desde un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.

Descripción

El acceso a la información no garantiza por sí mismo el conocimiento, entendido como principio estructurador de la sociedad moderna y herramienta esencial para hacer frente a los retos del siglo XXI. Por ello es imprescindible que el alumnado adquiera habilidades y destrezas para transformar la información en conocimiento, reconociendo cuándo se necesita, dónde buscarla, cómo gestionarla, evaluarla y comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal, y evidenciando una actitud ética y responsable tanto con la propiedad intelectual como con la identidad digital.

Se debe procurar que el alumnado, individualmente o de forma colectiva, consulte fuentes de información variadas, fiables y seguras en contextos sociales o académicos para la realización de trabajos o proyectos de investigación, ya sea sobre temas del currículo o en torno a aspectos importantes de la actualidad social, científica o cultural. Estos procesos de investigación deben tender al abordaje progresivamente autónomo de su planificación y del respeto a las convenciones establecidas en la presentación de las producciones propias con las que se divulga el conocimiento adquirido: organización en epígrafes; procedimientos de cita,

notas, bibliografía y webgrafía; combinación ajustada de diferentes códigos comunicativos en los mensajes multimodales, etc. Es imprescindible también el desarrollo de la creatividad y la adecuación al contexto en la difusión del nuevo aprendizaje. La biblioteca escolar, entendida como un espacio creativo de aprendizaje y como centro neurálgico de recursos, formación y coordinación, será el entorno ideal para la adquisición de esta competencia.

Vinculación con otras competencias

La alfabetización mediática e informacional es fundamental para el desarrollo del resto de competencias específicas de todas las materias, ya que supone dotar al alumnado de las herramientas y destrezas necesarias para convertir la información en conocimiento.

Se vincula con las competencias específicas que remiten a la comprensión e interpretación de textos de cualquier ámbito para adquirir nuevos saberes, habilidades y construir nuevos conocimientos, como las CE.BG.1, CE.BG.2 de Biología y Geología, CE.DIG.2 de Digitalización, CE.FQ.4 de Física y Química, CE.GH.1, CE.GH.2 de Geografía e Historia, CE.LEI.1, CE.LEI.2 de Lengua Extranjera, CE.MAT.4 de Matemáticas o CE.TEC.3, CE.TEC.5 de Tecnología.

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CC2, CE3.

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 7:

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura,7:

CE.LCL.7. Seleccionar y leer de manera progresivamente autónoma obras diversas como fuente de placer y conocimiento, configurando un itinerario lector que evolucione en cuanto a diversidad, complejidad y calidad de las obras, y compartir experiencias de lectura, para construir la propia identidad lectora y para disfrutar de la dimensión social de la lectura.

Descripción

Desarrollar esta competencia implica recorrer un camino de progreso planificado que pasa por la dedicación de un tiempo periódico y constante de lectura individual, acompañado de estrategias y andamiajes adecuados para configurar la autonomía y la identidad lectora, que se desarrollará a lo largo de toda la vida.

Es esencial la configuración de un corpus de textos adecuado, formado por obras de calidad que posibiliten tanto la lectura autónoma como el enriquecimiento de la experiencia personal de lectura y que incluya el contacto con formas literarias actuales impresas y digitales, así como con prácticas culturales emergentes. Junto a ello, es recomendable trabajar para configurar una comunidad de lectores y de lectoras con referentes compartidos; establecer estrategias que ayuden a cada lector o a cada lectora a seleccionar los textos de su interés, apropiarse de ellos y compartir su experiencia personal de lectura, y establecer contextos en los que aparezcan motivos para leer que partan de retos de indagación sobre las obras y que propongan maneras de vincular afectivamente a los lectores o a las lectoras con los textos. A medida que la competencia se vaya afianzando, será posible reducir progresivamente el acompañamiento docente y establecer relaciones entre lecturas más o menos complejas, así como entre formas de lectura propias de la modalidad autónoma y de la modalidad guiada.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica, junto con la octava, se refieren a la lectura literaria. En este caso se incide en la lectura progresivamente autónoma por parte del alumnado para desarrollar la competencia lectora, el fomento del hábito lector, la interpretación de textos literarios y la apropiación del patrimonio cultural. Por ello, se vincula con competencias específicas de materias como Educación Plástica, Visual y Audiovisual, como pueden ser la CE.EPVA.3 y CE.EPVA.5 y todas aquellas que supongan el conocimiento y disfrute del patrimonio cultural en cualquiera de sus manifestaciones.

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL4, CD3, CPSAA1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 8:

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura,8:

CE.LCL.8. Leer, interpretar y valorar obras o fragmentos literarios del patrimonio nacional y universal, utilizando un metalenguaje específico y movilizándolo la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales que permiten establecer vínculos entre textos diversos y con otras manifestaciones artísticas, para conformar un mapa cultural, para ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y para crear textos de intención literaria.

Descripción

Esta competencia ha de facilitar el tránsito desde una lectura identificativa o argumental de las obras a otra que propicie una fruición más consciente y elaborada y que abra las puertas a textos inicialmente alejados de la experiencia inmediata del alumnado. Para ello es necesario desarrollar habilidades de interpretación que favorezcan el acceso a obras cada vez más complejas, la verbalización de juicios de valor cada vez más argumentados y la construcción de un mapa cultural que conjugue los horizontes nacionales con los europeos y universales y las obras literarias con otras manifestaciones artísticas. Constatar la pervivencia de universales temáticos y formales que atraviesan épocas y contextos culturales implica privilegiar un enfoque intertextual. Propiciar la creación de textos de intención literaria favorece la apropiación de las convenciones formales de los diversos géneros.

Dos son los ejes propuestos para el desarrollo de esta competencia. En primer lugar, la lectura guiada y compartida en el aula de obras que presenten una cierta resistencia para el alumnado, pero que permitan, con la mediación docente, no solo su disfrute sino también la apropiación de sus elementos relevantes. En segundo lugar, la inscripción de dichas obras en itinerarios temáticos o de género integrados por textos literarios y no literarios de diferentes épocas y contextos, cuya lectura comparada atienda a la evolución de los temas, tópicos y formas estéticas y ayude a establecer vínculos entre el horizonte de producción y el horizonte actual de recepción. El diseño de itinerarios –en los que debe haber representación de autoras y autores– reclama una planificación consensuada a lo largo de la etapa para asegurar la progresión y la complementariedad necesarias que permitan la adquisición gradual de las competencias interpretativas.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica está estrechamente relacionada con la anterior, ya que requiere del aprendizaje de una lectura progresivamente autónoma para llegar a establecer relaciones entre diferentes obras literarias y artísticas. La reflexión estética y literaria a través de la lectura desarrolla la creatividad y capacidad crítica, por lo que su vinculación con otras materias y sus competencias específicas del ámbito artístico es evidente. Se vincula con competencias específicas de materias como Educación Plástica, Visual y Audiovisual, como pueden ser la CE.EPVA.3 y CE.EPVA.5, la CE.MUS.2 de la materia de Música y todas aquellas que supongan el conocimiento y disfrute del patrimonio cultural en cualquiera de sus manifestaciones.

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 9:

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura,9:

CE.LCL.9. Movilizar el conocimiento sobre la estructura de la lengua y sus usos y reflexionar de manera progresivamente autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, con la terminología adecuada, para desarrollar la conciencia lingüística, para aumentar el repertorio comunicativo y para mejorar las destrezas tanto de producción oral y escrita como de comprensión e interpretación crítica.

Descripción

El estudio sistemático de la lengua, para que sea útil, debe promover, por un lado, la competencia metalingüística del alumnado, es decir, su capacidad de razonamiento, argumentación, observación y análisis y, por otro, debe estar vinculado a los usos reales propios de los hablantes, mediante textos orales, escritos y multimodales contextualizados. La reflexión metalingüística debe partir del conocimiento intuitivo del alumnado como usuario de la lengua y establecer puentes con el conocimiento sistemático desde edades tempranas, primero con un lenguaje común, más cercano a la realidad del escolar, para después ir introduciendo de manera progresiva la terminología específica. Debe, además, integrar los niveles fonético-fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático en el estudio de las formas lingüísticas.

Se trata, por tanto, de abordar el aprendizaje de la gramática como un proceso sostenido a lo largo de la etapa, en el que lo relevante no es tanto el aprendizaje de taxonomías, cuanto la reflexión en torno al sistema lingüístico y la formulación inductiva –y, por tanto, provisional– de conclusiones acerca del mismo. Para ello hay que partir de la observación del significado y la función que las formas lingüísticas adquieren en el discurso, para llegar a la generalización y a la sistematización a partir de la observación de enunciados, el contraste entre oraciones, la formulación de hipótesis y de reglas, el uso de contraejemplos o la conexión con otros fenómenos lingüísticos. En definitiva, se pretende estimular la reflexión metalingüística e interlingüística para que el alumnado pueda pensar y hablar sobre la lengua de manera que ese conocimiento revierta en una mejora de las producciones propias y en una mejor comprensión e interpretación crítica de las producciones ajenas.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica atiende a la reflexión lingüística a través de sus diferentes usos y relaciones, con el objetivo de conocer la propia lengua y mejorar tanto la comprensión como la expresión y producciones lingüísticas.

Estas herramientas se transfieren y aplican al aprendizaje de otras lenguas, por lo que esta competencia específica se vincula de forma directa con las de la materia de Lengua Extranjera, especialmente con CE.LEI.4 y CE.LE.5, y competencias específicas como CE.LAT.2 de la materia de Latín.

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5.

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 10:

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 10:
CE.LCL.10. Poner las propias prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, utilizando un lenguaje no discriminatorio y desterrando los abusos de poder a través de la palabra, para favorecer un uso no solo eficaz sino también ético y democrático del lenguaje.

Descripción

Adquirir esta competencia implica no solo que los estudiantes sean eficaces a la hora de comunicarse, sino que pongan las palabras al servicio de unos objetivos que no se desentiendan de la insoslayable dimensión ética de la comunicación.

En el ámbito de la comunicación personal, la educación lingüística debe ayudar a forjar relaciones interpersonales basadas en la empatía y el respeto, brindando herramientas para la escucha activa, la comunicación asertiva, la deliberación argumentada y la resolución dialogada de los conflictos. Erradicar los usos discriminatorios y manipuladores del lenguaje, así como los abusos de poder a través de la palabra, es un imperativo ético. En los ámbitos educativo, social y profesional, la educación lingüística debe capacitar para tomar la palabra en el ejercicio de una ciudadanía activa y comprometida en la construcción de sociedades más equitativas, más democráticas y más responsables en relación a los grandes desafíos que

como humanidad tenemos planteados: la sostenibilidad del planeta y la erradicación de las infinitas violencias y de las crecientes desigualdades.

Vinculación con otras competencias

Se relaciona con competencias específicas de la propia materia, ya que es transversal a todas ellas, y de otras materias en las que se fomentan interacciones comunicativas cooperativas y respetuosas, lo que favorece un uso eficaz y ético del lenguaje, como Educación en Valores Cívicos y Éticos y sus competencias específicas CE.EVCE.1, CE.EVCE.2, CE.EVCE.4, CE.TEC.3 de Tecnología, CE.DIG.4 de Digitalización o las competencias específicas CE.FOPP.2, CE.FOPP.3, CE.FOPP.4 de Formación y Orientación Personal y Profesional.

El desarrollo de habilidades comunicativas positivas para superar estereotipos sociales, de género y alcanzar el respeto, equidad e igualdad entre hombres y mujeres la vincula a competencias específicas como CE.EE.2, CE.EE.5 de Economía y Emprendimiento, CE.EF.3 de Educación Física, Física y Química y las competencias específicas CE.FQ.3, CE.FQ.5, CE.LAT.1 de Latín, las competencias específicas de Lengua extranjera Inglés CE.LEI.3, CE.LEI.4, CE.LEI.6 o CE.MAT.11 de Matemáticas.

La construcción de una mirada crítica despojada de prejuicios la conecta con otras de materias como Educación Plástica, Visual y Audiovisual a través de algunas de sus competencias específicas como CE.EPVA.2, CE.EPVA.3, CE.EPVA.5, CE.EA.1 de Expresión Artística, las competencias específicas de Geografía e Historia CE.GH.2, CE.GH.5, CE.GH.6, CE.GH.7, CE.GH.8, CE.GH.9, CE.MUS.3 de Música y CE.OE.2 de Oratoria y Escritura).

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3.

3.1.3. Tratamiento de los elementos transversales

En esta etapa se debe propiciar el aprendizaje competencial, autónomo, significativo y reflexivo en todas las materias, que aparecen enunciadas en el articulado, y que podrán integrarse en ámbitos. La comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el emprendimiento, el fomento del espíritu crítico y científico, la educación emocional y en valores, la educación para la paz y no violencia y la creatividad se trabajarán en todas las materias. En todo caso se fomentarán de manera transversal la educación para la salud, incluida la afectivo-sexual, la igualdad entre hombres y mujeres, la formación estética y el respeto mutuo y la cooperación entre iguales.

1. Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las materias de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación, el emprendimiento, fomento del espíritu científico, la educación para la salud, incluida la sexual, la educación emocional y en valores, la formación estética y la creatividad, se trabajarán en todas las materias.
2. Se impulsará el desarrollo de los valores que fomenten la igualdad entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género, y de los valores inherentes al principio de la igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.
3. El currículo incluye elementos destinados 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 igualdad de oportunidades y de respeto al emprendedor, así como a la ética empresarial mediante el impulso de 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 iniciativa, la creatividad, el trabajo en equipo, la confianza en uno mismo y el sentido crítico.
4. Se impulsará el desarrollo de asociaciones escolares en el propio centro y la participación de los alumnos en asociaciones juveniles de su entorno.
5. Se adoptarán medidas para que la actividad física y la dieta equilibrada formen parte del comportamiento juvenil. A estos efectos se promoverá la práctica diaria del deporte y el ejercicio físico por parte de los alumnos 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.
6. En el ámbito de la educación y la seguridad vial, se incorporarán elementos curriculares y 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, respete las normas y señales, y se favorezca la convivencia, la prudencia, la tolerancia, el autocontrol, el diálogo y la empatía, con actuaciones adecuadas tendentes a evitar los accidentes de tráfico y sus secuelas.

Es preciso desarrollar, junto a los conocimientos y la reflexión sobre los valores democráticos, los procedimientos y estrategias que favorezcan la sensibilización, toma de conciencia y adquisición de actitudes y virtudes cívicas. Para lograrlo, es muy importante

hacer de los centros y de las aulas de secundaria lugares modelo de convivencia, en los que se respeten las normas, se fomente la participación en la toma de decisiones de todos los implicados, se permita el ejercicio de los derechos y se asuman las responsabilidades y deberes individuales. Espacios, en definitiva, en los que se practique la participación, la aceptación de la pluralidad y la valoración de la diversidad; que ayuden al alumnado a construirse una conciencia moral y cívica acorde con las sociedades democráticas, plurales, complejas y cambiantes en las que vivimos.

La diferencia entre enseñanza de la Lengua y Literatura y la educación lingüística y literaria consideramos que ilustra los principios pedagógicos con que el Departamento afronta la educación en valores. En efecto, los documentos y materiales didácticos con que trabaja el profesorado de Lengua tienen, en general, una notable sintonía con el planteamiento que subyace en la educación en valores. Y así, plantear en clase el debate, por ejemplo, de cómo se viven en nuestros días y en los medios de comunicación las variaciones del género en sustantivos femeninos o masculinos referidos a profesiones y roles sociales (*jueza, médica, lideresa...*) o abordar la consideración de las diferencias culturales que plantea la convivencia con inmigrantes en nuestro país o cómo se perciben los condicionantes sociales y políticos en los textos literarios en el momento histórico en que se producen, son cuestiones que en un día cualquiera del curso se prestan a la reflexión en clase con los alumnos/as en el ámbito de la educación en valores.

De este modo, más que elaborar un catálogo de asuntos para el tratamiento de la educación en valores, formulamos una serie de principios de aplicación en su desarrollo en el aula, considerando que estos temas son prácticamente consustanciales al enfoque de la materia misma de Lengua Castellana y Literatura:

Utilizar la lengua conscientemente como instrumento de regulación de la convivencia y las relaciones en el seno del grupo y generar dinámicas de consideración, concediendo y respetando turnos de palabra en intervenciones, mostrando la importancia de las fórmulas de cortesía para favorecer su aceptación y uso entre alumnos, aportando actitudes de concordia ante los conflictos.

Plantear siempre que sea oportuno la reflexión y el debate acerca de los prejuicios y estereotipos sociales de los que se hace eco el lenguaje.

Suscitar, siempre que sea posible, el debate sobre temas de actualidad que se plantean en los medios de comunicación.

Acompañar los aspectos formales característicos del comentario literario de textos con el análisis crítico y la discusión en la clase acerca de los temas que estos textos proponen

Profundizar en el análisis colectivo de los conflictos personales, sociales e históricos que plantean las lecturas obligatorias propuestas en cada curso, utilizando la técnica del debate o el foro planificado en clase.

Así, conforme al carácter integrador del currículo, pretendemos abordar no sólo los contenidos propios de la materia sino también integrar contenidos educativos vitales en la formación de ciudadanos que permitan desarrollar determinadas actitudes.

Elementos transversales (Orden ECD/1172/2022, de 2 de agosto, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón)	Tratados en las siguientes UDD
Comprensión lectora	Todas
Expresión oral y escrita	Todas
Comunicación audiovisual	Todas
Competencia digital	Todas
Emprendimiento social y empresarial	
Fomento del espíritu crítico y científico	ud 4 ud 6 ud 9 ud 10
Educación emocional y en valores	Todas
Igualdad de género	Todas
Creatividad	Todas
Educación para la salud, incluida la afectivo sexual	ud 6 ud 9

	ud 10
Formación estética	ud 8 ud 9 ud 10
Educación para la sostenibilidad y el consumo responsable	ud 6
Educación física y fomento de la práctica deportiva	ud 6 ud 9 ud 10
Educación para la paz y la no violencia	ud 6 ud 9 ud 10
Respeto mutuo y cooperación entre iguales	Todas

3.1.4. Saberes básicos

3.1.4.1. Saberes básicos de la materia

Los saberes básicos de la materia de Lengua Castellana y Literatura se organizan en cuatro bloques. El primero, «Las lenguas y sus hablantes», se corresponde de manera directa con la primera competencia específica. El segundo bloque, «Comunicación», integra los saberes implicados en la comunicación oral y escrita y la alfabetización mediática e informacional, vertebrados en torno a la realización de tareas de producción, recepción y análisis crítico de textos. El tercer bloque, «Educación literaria», recoge los saberes y experiencias necesarios para consolidar el hábito lector, conformar la propia identidad lectora, desarrollar habilidades de interpretación de textos literarios y conocer algunas obras relevantes de la literatura española y universal, estimulando a la vez la escritura creativa con intención literaria. El cuarto bloque, «Reflexión sobre la lengua», propone la construcción guiada de conclusiones sobre el sistema lingüístico a partir de la formulación de hipótesis, búsqueda de contraejemplos, establecimiento de generalizaciones y contraste entre lenguas, usando para ello el metalenguaje específico. La mirada a la lengua como sistema no ha de ser, por tanto, un conocimiento dado sino un saber que los estudiantes van construyendo a lo largo de la

etapa a partir de preguntas o problemas que hacen emerger la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua y sus usos. Dado el enfoque inequívocamente global y competencial de la educación lingüística, la gradación entre cursos no se establece tanto mediante la distribución diferenciada de saberes, sino en función de la mayor o menor complejidad de los textos, de las habilidades de producción o interpretación requeridas, del metalenguaje necesario para la reflexión sobre los usos, o del grado de autonomía conferido a los estudiantes.

3.1.4.2. Secuenciación de los saberes básicos en unidades didácticas.

A. Las lenguas y sus hablantes

—Observación de la propia biografía lingüística y de la diversidad lingüística del centro. **SB1**

—Aproximación a las lenguas de signos. **SB2**

—Iniciación a la reflexión interlingüística. **SB3**

B. Comunicación

Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos, con atención conjunta a los siguientes aspectos:

1. Contexto

—Componentes del hecho comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores. **SB4**

2. Géneros discursivos

—Secuencias textuales básicas, con especial atención a las narrativas, descriptivas y dialogadas. **SB5**

—Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación. **SB6**

—Géneros discursivos propios del ámbito personal: la conversación. **SB7**

—Géneros discursivos propios del ámbito educativo. **SB8**

3. Procesos

—Interacción oral y escrita de carácter informal: tomar y dejar la palabra. Cooperación conversacional y cortesía lingüística. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos. **SB9**

—Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. **SB10**

—Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. **SB11**

—Producción escrita: planificación, textualización, revisión y edición en diferentes soportes.

Utilización de plataformas virtuales para la realización de proyectos escolares. **SB12**

—Alfabetización mediática e informacional: búsqueda y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia. **SB13**

4. Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos

—Recursos lingüísticos para mostrar la implicación del emisor en los textos: formas de deixis (personal, temporal y espacial). **SB14**

—Recursos lingüísticos para adecuar el registro a la situación de comunicación. **SB15**

—Mecanismos de cohesión. Conectores textuales temporales, explicativos, de orden y de contraste. **SB16**

—Uso coherente de las formas verbales en los textos. Los tiempos del pretérito en la narración. Correlación temporal en el discurso relatado. **SB17**

—Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos. Uso de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital. **SB18**

—Los signos básicos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado. **SB19**

C. Educación literaria

1. Lectura autónoma

Implicación en la lectura de obras de forma progresivamente autónoma a partir de una preselección de textos variados, y reflexión sobre los textos leídos y sobre la práctica de lectura, atendiendo a los siguientes saberes:

—Criterios y estrategias para la selección de obras variadas de manera orientada, a partir de la exploración guiada de la biblioteca escolar y pública disponible. **SB20**

—Toma de conciencia progresiva de los propios gustos e identidad lectora. **SB21**

—Participación activa en actos culturales vinculados con el circuito literario y lector. **SB22**

—Expresión de la experiencia lectora, con apoyo de ejemplos y utilizando progresivamente un metalenguaje específico. Apropiación de los textos leídos a través de distintas formas de recreación **SB23**

—Movilización de la experiencia personal y lectora como forma de establecer vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad, así como con otros textos y manifestaciones artísticas y culturales. **SB24**

—Estrategias para la recomendación de las lecturas, en soportes variados o bien oralmente entre iguales. **SB25**

2. Lectura guiada Lectura de obras y fragmentos relevantes de la literatura juvenil contemporánea y del patrimonio literario universal, inscritas en itinerarios temáticos o de género que atraviesan épocas, contextos culturales y movimientos artísticos, atendiendo a los siguientes saberes:

—Estrategias para la construcción compartida de la interpretación de las obras a través de conversaciones literarias, con la incorporación progresiva de metalenguaje específico. **SB26**

—Relación entre los elementos constitutivos del género literario y la construcción del sentido de la obra. Análisis básico del valor de los recursos expresivos y de sus efectos en la recepción. **SB27**

—Relación y comparación de los textos leídos con otros textos, con otras manifestaciones artísticas y culturales y con las nuevas formas de ficción en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. **SB28**

—Expresión pautada, a través de procesos y soportes diversificados, de la interpretación y valoración personal de obras y fragmentos literarios. **SB29**

— Lectura con perspectiva de género. **SB30**

—Lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y oralización implicados. **SB31**

—Creación de textos a partir de la apropiación de las convenciones del lenguaje literario y en referencia a modelos dados (imitación, transformación, continuación, etc.).**SB32**

D. Reflexión sobre la lengua

Elaboración de conclusiones propias sobre el funcionamiento del sistema lingüístico con un lenguaje específico a partir de la observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas y del contraste entre lenguas en torno a los siguientes saberes:

— Diferencias relevantes e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita atendiendo a aspectos sintácticos, léxicos y pragmáticos. **SB33**

—Aproximación a la lengua como sistema y a sus unidades básicas teniendo en cuenta los diferentes niveles: el sonido y sistema de escritura, las palabras (forma y significado). **SB34**

—Conocimiento de los procedimientos léxicos (afijos) para el cambio de categoría. **SB35**

—Orden de las palabras en la oración y concordancia. **SB36**

—Procedimientos de adquisición y formación de palabras. Reflexión sobre los cambios en su significado, las relaciones semánticas entre palabras. **SB37**

—Estrategias de uso progresivamente autónomo de diccionarios y manuales de gramática para obtener información gramatical básica. **SB38**

3.1.4.3. Temporalización de las unidades didácticas (TRIMESTRES)

Primera evaluación:

Unidad 1: La comunicación y sus elementos. Significado y sentido. Letras y sonidos. La lengua y su organización. La literatura

Unidad 2: Las variedades de la lengua. Sentido literal y figurado. Las mayúsculas. Formación de palabras. Los recursos estilísticos.

Unidad 3: El texto y los conectores textuales. Palabras polisémicas. La letra b. El sustantivo, los determinantes y el artículo. Los temas literarios.

Unidad 4: Clases de textos. Palabras sinónimas. La letra v. Los demostrativos, posesivos y cuantificadores. Los géneros literarios.

Segunda evaluación:

Unidad 5: La narración. Palabras antónimas. La letra j. Relativos, interrogativos y exclamativos. La interjección. La narrativa.

Unidad 6: La noticia. Hipónimos e hiperónimos. La letra g. Los pronombres. El cuento.

Unidad 7: La descripción. Los campos semánticos. Principios de acentuación. El adjetivo. La leyenda y el mito.

Unidad 8: Descripción de personas y lugares. Los campos léxicos. Acentuación de diptongos y triptongos. El verbo. La novela.

Tercera evaluación:

Unidad 9: El diálogo. Los diccionarios. La acentuación de los hiatos. La conjugación verbal. La lírica.

Unidad 10: Clases de diálogo. Las palabras en el diccionario. El punto. La coma. El adverbio. Las preposiciones y las conjunciones. La estrofa y el poema.

Unidad 11: La descripción y el diálogo en la narración. Las acepciones de las palabras. Los dos puntos. Los grupos sintácticos. El teatro.

Unidad 12: Lenguaje e Internet. Los diccionarios digitales. Ortografía e Internet. Sujeto y predicado. La literatura y el cine.

3.1.5. Metodología

3.1.5.1. Principios pedagógicos y metodológicos

Uno de los principios generales de la Educación Secundaria Obligatoria es la potenciación del aprendizaje significativo para el desarrollo de las competencias, promoviendo la autonomía, la reflexión y el pensamiento crítico. Las propuestas didácticas y metodológicas, en consecuencia, deben partir de este principio vertebrador, atender a todo el alumnado y a su diversidad, tener en cuenta sus diferentes ritmos de aprendizaje, fomentar su capacidad de aprender de forma autónoma, así como el trabajo en equipo. Este proceso de aprendizaje es activo y no se concreta en la utilización de una única metodología, ya que posibilita y favorece el uso y desarrollo de diferentes modos de actuación en el aula. Las propuestas metodológicas se deben plantear con el objetivo de favorecer la adquisición y el desarrollo de las competencias establecidas en el Perfil de salida del alumnado, la correcta expresión oral y escrita, así como promover el hábito lector. Para ello resulta imprescindible contemplar estrategias didácticas útiles y factibles que, de manera progresiva, atiendan todos los contenidos del currículo y capaciten al alumnado para desenvolverse ante cualquier situación fuera del aula. La educación lingüística y literaria se debe abordar desde un enfoque integral y competencial, a partir de la gradación de la complejidad de los textos, de las habilidades de producción, interpretación o comprensión requeridas al alumnado, del metalenguaje necesario para la reflexión sobre los usos o del grado de autonomía que se les confiere a los y las estudiantes. Una de las claves para favorecer los aprendizajes significativos es la búsqueda de temas apropiados y contextualizados. Por ejemplo, con el debate el aula se convierte en un contexto comunicativo significativo donde el uso de la lengua es reflejo del uso real y permite la interacción entre los alumnos y las alumnas. Para dotar al alumnado de las estrategias necesarias para afrontar los retos de la sociedad actual se propone la

realización de proyectos significativos y relevantes, los cuales deben estar basados en el trabajo interdisciplinar, que resulta imprescindible para que maneje los géneros discursivos de cada una de las materias y, por tanto, para conformar personas críticas, con capacidad para informarse y transformar esa información en conocimiento. Por ello, todas las materias, especialmente la de Lengua Castellana y Literatura, deben contribuir a la mejora en los procesos de producción y comprensión oral, escrita y multimodal, a la alfabetización mediática e informacional. Esta perspectiva global se basa en un enfoque competencial que supone superar la enseñanza compartimentada en materias estancas y su desarrollo es responsabilidad del conjunto del profesorado, por lo que exige adoptar decisiones metodológicas consensuadas y compartidas. La resolución colaborativa de problemas refuerza la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad, además de preparar al alumnado en el uso de estrategias que le permitirán responder a los retos de la sociedad actual, que demanda personas cultas, críticas y bien informadas. Es fundamental generar estrategias participativas mediante el planteamiento de dudas y de aprendizajes funcionales, así como crear un ambiente propicio y un clima afectivo en el aula. Esto requiere tener expectativas sobre las posibilidades de los alumnos y de las alumnas por parte del profesorado, lo que conformará personas capaces de hacer un uso eficaz y ético de las palabras, respetuosas hacia las diferencias y comprometidas con la convivencia positiva, igualitaria, inclusiva, pacífica y democrática.

3.1.5.2. Estrategias y técnicas metodológicas. Situaciones de aprendizaje.

La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de la materia de Lengua Castellana y Literatura tendrá en cuenta el carácter formativo y continuo de esta y servirá para medir el grado de consecución de los objetivos y de las competencias específicas establecidas. Para ello es necesario promover el uso de herramientas e instrumentos de evaluación variados, diversos y con capacidad diagnóstica y de mejora. El concepto de «evaluación continua» hace referencia a la evaluación que se lleva a cabo en el aula de forma diaria y cotidiana, normalmente con una finalidad formativa, recopilando sistemáticamente información del proceso de aprendizaje de cada alumna y alumno. El objeto de la evaluación formativa es mostrar el progreso en el aprendizaje del alumnado para poder ofrecerles las orientaciones oportunas que los lleve a mejorar sus resultados. Así pues, continua y formativa son las dos caras de la misma moneda. Para llevar a cabo este tipo de evaluación se recomienda un proceso cíclico de tres pasos: recogida de evidencias de aprendizaje, análisis y toma de

decisiones. Asimismo, se pueden establecer una serie de estrategias para cada uno de los pasos:

- Recogida de evidencias de aprendizaje. Limitar la recogida de evidencias a aspectos que sean relevantes para el criterio de evaluación que esté en juego en la determinación del grado de adquisición de la competencia específica con la que esté relacionado. Es además importante hacerlo en el momento adecuado, es decir, cuando haya tiempo para rectificar y corregir, si es necesario.

- Análisis. Conviene devolver un comentario sobre los aspectos que muestra conocer el alumno o la alumna y dar consejos concretos acerca de qué mejorar. A partir del análisis, podemos ofrecer una retroalimentación concreta que huya de comentarios generales y expliquemos qué parte de la respuesta o trabajo se considera un logro y por qué: «Has comunicado las ideas con un tono de voz adecuado»; «el texto está organizado de lo particular a lo general», etc. Además, se pueden indicar aspectos concretos para mejorar: «Añade detalles a la descripción», «revisa los tiempos del pasado en la narración», etc. El feedback o retroalimentación que el alumnado recibe en su proceso de aprendizaje es uno de los elementos que la investigación ha mostrado como más eficaces para favorecerlo.

- Toma de decisiones. En este paso, son muchas las estrategias que se pueden emplear, como dejar tiempo para rehacer y volver a presentar la tarea con la retroalimentación que se le ha proporcionado; decidir diversificar tareas para adecuarlas a lo que necesita cada alumno y alumna; reorganizar el aula para atender las necesidades de cada uno (se pueden hacer parejas o grupos de ayuda simultáneos a un trabajo personal o a una explicación del docente o de la docente a un pequeño grupo). En cualquier caso, el equipo docente determinará qué evaluar –los productos e instrumentos-, cómo evaluar –las técnicas –y con qué evaluar– las herramientas– según la naturaleza de la competencia específica y atendiendo a los componentes cognitivos, procedimentales y actitudinales y al aprendizaje de los saberes básicos. Producto es todo aquello que el alumnado realiza a lo largo del proceso de aprendizaje. Tiene un carácter competencial y funcional porque hacen observable lo aprendido. Instrumento es aquel producto que se selecciona para hacer evidente la adquisición de los aprendizajes descritos en los criterios de evaluación y de sus respectivas competencias. En la materia de Lengua Castellana y Literatura son múltiples los productos que se pueden realizar y convertir en instrumentos de evaluación. Alguno de los productos e instrumentos que pueden tener cabida en esta materia tendrán un carácter fundamentalmente oral, otros escritos y muchos de ellos se podrán considerar multimodales. Además, todos ellos se podrán servir de las tecnologías de la información y comunicación. Estos son solo algunos

ejemplos: cartas, avisos, panfletos, folletos, instrucciones, narraciones breves (cuentos, relatos, microrrelatos,...), informes, noticias, anuncios, artículos, esquemas, críticas, poemas, guiones, cuestionarios, pruebas escritas, ponencias, debates, obras de teatro, informes orales, dramatizaciones, exposiciones o presentación de productos, entrevistas, pruebas orales, entradas en un blog o creación de uno, formularios, contenidos creados con App, cómics, vídeos, documentales, tutoriales, periódicos digitales, programas de radio, gráficos, líneas de tiempo, croquis, collage, planes de viaje, infografías, etc. En cuanto a las técnicas, es decir, las estrategias para recoger información sobre el objeto de la evaluación, pueden ser la observación sistemática, la indagación o el análisis de documentos y productos, entre otros. Por otro lado, tradicionalmente el responsable de la evaluación ha sido casi siempre el docente o la docente. Sin embargo, aunque este tipo de evaluación se considera muy importante, no es ni puede ser la única. Es más, si la evaluación es parte de un proceso de desarrollo de competencias, la autoevaluación y la coevaluación son fundamentales para que el alumnado tome conciencia de su punto de partida, del resultado de sus esfuerzos y de su evolución a lo largo del tiempo. La autoevaluación es el proceso que realiza el propio alumno o la propia alumna de su proceso de aprendizaje y de los resultados obtenidos. Sirve para desarrollar la reflexión individual y la capacidad del alumnado para identificar y valorar sus logros, fortalezas y limitaciones, funcionando asimismo como factor motivador del aprendizaje. Se puede enseñar al alumnado a autoevaluarse basándose en criterios claros y capacitándole para que se conviertan en aprendices que se autorregulan capaces de controlar, regular y guiar su propio aprendizaje. La rúbrica puede ser una buena herramienta, pues permite a la o el estudiante ser consciente desde el inicio de cuáles son los criterios de evaluación y los objetivos de aprendizaje, se puede emplear al inicio, durante el proceso y al final del aprendizaje y hace hincapié en la autonomía del y de la estudiante y en la competencia personal, social y de aprender a aprender. La coevaluación es el proceso de evaluación por el cual son los compañeros y las compañeras de clase quienes se evalúan entre sí. Quizás, antes de realizar una coevaluación sea necesario cierto trabajo previo como la explicación del sentido y el objetivo de la misma, el desarrollo de inteligencia interpersonal y el manejo adecuado de los procedimientos de evaluación y de estrategias de retroalimentación.

3.1.5.3. Utilización de las Tecnologías digitales (TIC/TAC/TEP)

Las tecnologías de la información y comunicación se convierten en elementos muy útiles para la creación de estas dinámicas participativas y metodologías cooperativas, mediante el uso de aplicaciones y herramientas digitales. Se señalan a continuación algunas de ellas:

- Socrative es una aplicación que permite motivar al alumnado a participar en el aula. El profesorado puede realizar un seguimiento de su evolución mediante pruebas de tipo test, evaluaciones u otras actividades.
- Blubbr es una herramienta 2.0 que permite crear cuestionarios sobre vídeos.
- Quizizz es una herramienta que permite evaluar al alumnado mediante la gamificación.
- Google Forms es una herramienta para crear formularios.
- Plickers es una herramienta que permite realizar test y preguntas de una manera muy sencilla y dinámica y obtener en tiempo real las respuestas.
- Kahoot es una plataforma que permite la creación de cuestionarios de evaluación.
- Go Formative es una plataforma que permite llevar a cabo evaluaciones en tiempo real y dar retroalimentación a corto y largo plazo.
- Trivinet es un sitio web que permite crear cuestionarios de evaluación de diferentes temáticas, acceder a las estadísticas personalizadas o grupales, realizar seguimiento de los datos y gestionar las preguntas.
- Padlet (fundamentada en el trabajo colaborativo).
- EDpuzzle (basada en la metodología de la clase invertida).

La organización del espacio y del tiempo de manera diferente a la tradicional también favorece el aprendizaje activo y significativo. Así, modificando la organización del aula o promoviendo la biblioteca escolar como espacio cultural, de indagación y de aprendizaje se favorece la autonomía, en el sentido de que nos permite, por ejemplo, superar los métodos meramente transmisivos.

3.1.6. Concreción del Plan Lector.

Actuaciones como el diseño de un Proyecto Lingüístico de Centro que forme parte del propio Proyecto Educativo de Centro, un Plan Lector o unas estrategias para el uso de la Biblioteca Escolar como espacio de aprendizaje y disfrute permiten un tratamiento más global y eficaz de la competencia en comunicación lingüística en los términos aquí expresados.

Entendemos la importancia de que nuestro alumnado sea capaz, no sólo de usar una correcta expresión escrita y de que alcancen una adecuada comprensión lectora, sino que también consigan disfrutar con la lectura y la escritura. Es por ello que consideramos necesario que todo el Claustro sea consciente de la importancia de estas estrategias, y que la Administración se implique a la hora, no sólo de pedir a los Centros, y por ende a los Departamentos de Lengua Castellana y Literatura, una labor extraordinaria, incluyendo dentro de nuestro ya

extenso currículum de la materia en cada curso escolar, el compromiso de incentivar la lectura y sobre todo de conseguir que los lectores alcancen los niveles adecuados de comprensión y expresión tanto oral como escrita. Es interesante que se dedique en los primeros cursos una hora a la semana del horario de los alumnos/as a la lectura.

A pesar de lo apretado de nuestro programa, el Departamento de Lengua siempre procura aplicar en cada curso distintas estrategias que permitan al alumnado desarrollar las capacidades antes reseñadas. Así este año se plantearán las siguientes:

1- Lectura de una obra en cada evaluación, que se trabajará en clase, comentándola con los alumnos/as, realizando breves trabajos sobre ella, planteándoles preguntas acerca de la misma, sean estas orales o por escrito. Este curso se han planteado las siguientes:

- a) primera evaluación: *El secreto de mi madre* (narrativa)
- b) Segunda evaluación: *La rosa de los vientos* (poesía)
- c) Tercera evaluación: *Picnic* (teatro)

2- Visita a la Biblioteca y participación en las actividades de animación y dinamización de la misma, como el programa “Poesía para llevar” o los diversos concursos conmemorativos de distintas fechas señaladas: “Concurso de epitafios”, con motivo del Día de Difuntos, Concurso de microrrelatos.

3- Incentivar a los alumnos/as, mediante la posibilidad de subir nota, a la lectura de libros voluntarios.

4- Escritura de relatos cortos y poemas que serán presentados a concurso y difundidos entre los miembros del Centro.

5- Publicación de una revista, coordinada y editada por los alumnos de 4º de la ESO y los profesores del Departamento en la que pueden participar los alumnos de primero.

Además de todo lo anterior, suele ser habitual la visita de escritores de los libros de lectura obligatorios, quienes realizan en sus charlas una enorme labor de fomento de la lectura, gracias al contacto cercano con el alumnado, lo que les permite tener una visión de la literatura como algo actual y lleno de vida.

3.1.7. Atención a la diversidad, alumnado ACNEAE y alumnado con adaptaciones curriculares.

Corresponde al departamento atender el tipo de diversidad no significativa y que aparece dentro del aula. Para ello se llevan a cabo **medidas generales de intervención educativa**, así como **medidas específicas básicas** según se establece en el Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón; así como en la Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención inclusiva.

En el centro encontramos varios alumnos/as que requieren adaptaciones curriculares significativas de Lengua Castellana, como hemos nombrado en el punto 2.3. de la programación. El Departamento de Orientación es el encargado de realizarlas y llevarlas a la práctica junto con el Departamento de Lengua. Se trata por tanto de **medidas específicas extraordinarias** que implican cambios significativos en alguno de los aspectos curriculares y organizativos del sistema educativo y que comportan, en este caso, la evaluación de dichos alumnos con criterios correspondientes a, al menos, dos niveles educativos inferiores respecto al que están escolarizados. Así pues, la diversidad que sea significativa será atendida por el Departamento de Lengua en colaboración con el Departamento de Orientación, mediante adaptaciones curriculares, en grupos de diversificación, compensatoria o integración. El Departamento detectará lo antes posible esta diversidad significativa y lo pondrá en conocimiento del D. de Orientación. En el caso de ser necesario realizar alguna adaptación curricular significativa, se dejará constancia de la misma.

Entre nuestros alumnos/as encontramos un tipo de alumnado que alcanza holgadamente los objetivos y que serán atendidos con actividades de refuerzo, con actividades y proyectos de enriquecimiento y profundización curricular, actividades para fomentar la lectura, etc.

Otros alumnos/as con coeficiente intelectual más bajo y que presentan bajos rendimientos académicos, requerirán trabajar con actividades más sencillas y que favorezcan el aprendizaje interactivo; y, en los casos necesarios, adaptaciones curriculares no significativas.

Hay que destacar el grupo de alumnado inmigrante, alguno de ellos de incorporación tardía, cuya necesidad es el conocimiento del idioma, y que serán atendidos en el Programa de Inmersión Lingüística (este año, dentro del PROA+). Cuando estos alumnos/as permanezcan

en el grupo de referencia necesitarán una adaptación curricular coordinada con los profesores/as de inmersión.

En cuanto a la diversidad de tipo motivacional, hay que considerar que podemos encontrarnos con alumnos/as que no se encuentran motivados por la asignatura, ni por el estudio. Serán atendidos con actividades de fuerte contenido actitudinal encaminadas a promover su interés.

Para atender los diferentes tipos de diversidad, el Departamento propone las siguientes estrategias: trabajar con materiales diversos, proponer proyectos de ampliación de temas que interesen a todo el alumnado y se encuentren relacionados con la asignatura, etc.

Por otra parte, el Departamento participa de dos programas especiales, Inmersión lingüística y el Programa de Aprendizaje Inclusivo (PAI), que atiende en el primer caso a aquellos alumnos de origen extranjero que presentan un nulo o deficiente conocimiento de la lengua española, en tanto que el segundo atiende a aquellos alumnos de 1º que precisan una mayor atención individualizada.

3.1.8. Plan de seguimiento del alumnado repetidor

A comienzo de curso se informará a cada alumno y a sus familias sobre el contenido del programa de refuerzo mediante una hoja informativa que se entregará a los tutores correspondientes.

El programa de refuerzo consistirá, por una parte, en la realización de una serie de actividades y ejercicios entre los que se distribuirán los contenidos del curso. Serán entregados al alumno/a por su profesor de la materia y deberá devolverlos completados para su corrección en los plazos indicados. Dichas actividades servirán para evaluar si se han superado o no las deficiencias y permitirán realizar un seguimiento individualizado de cada alumno. El alumno/a y su familia serán informados una vez al trimestre de los progresos y dificultades observados.

Al margen de dicho procedimiento, si los alumnos aprueban la 1ª y la 2ª evaluación del curso en el que están, la pendiente se considerará aprobada.

Por otra parte, si el alumno/a no aprueba las dos primeras evaluaciones del curso corriente, deberá presentarse a una prueba escrita de los contenidos no superados. La fecha de la prueba se notificará al alumno y su familia mediante hoja informativa, y se publicará en el tablón del departamento.

Durante el curso, serán los profesores que tengan actualmente al alumno/a en el aula los encargados de preparar estos materiales, repartirlos y corregirlos, además de orientar y resolver las dudas a aquellos alumnos que lo necesiten.

3.1.9. Evaluación

3.1.9.1. Evaluación inicial: características, criterios para su elaboración e incidencia para programar y para diseñar instrumentos de evaluación.

Según el artículo 16 de la Orden ECD/1171/2022, de 2 de agosto, al comienzo de cada curso, el profesorado realizará la evaluación inicial del alumnado, que será el punto de referencia del equipo docente para la toma de decisiones relativas al desarrollo del currículo y para su adecuación a las características y conocimientos del alumnado, para lo que tendrán en cuenta la información aportada por el profesorado del curso o del anterior y, en su caso, la utilización de otros instrumentos de evaluación que se consideren oportunos. Las características de esta evaluación inicial se concretarán en las programaciones didácticas de cada materia según lo establecido en artículo 59.3.f de esta orden.

Los equipos docentes determinarán en la programación didáctica, en el marco del Proyecto Curricular de Etapa (PCE), el contenido y la forma de estas evaluaciones iniciales en cada uno de los cursos, de tal forma que la evaluación inicial tenga un carácter institucional, esté planificada y las decisiones adoptadas queden recogidas en el acta de la sesión de evaluación inicial.

El equipo docente, como consecuencia del resultado de la evaluación inicial, adoptará las medidas de intervención para aquel alumnado que lo precise.

Esta **prueba inicial** revelará la situación académica y el grado de madurez de cada alumno con el fin de poder adaptar la programación en la medida de lo posible a las características de cada uno de ellos. Desde este punto de partida, se diseñarán las actividades que permitan alcanzar a los estudiantes los objetivos propuestos.

3.1.9.2. Criterios de evaluación secuenciados en unidades didácticas

Unidades didácticas	Saberes básicos	Criterios de evaluación
UD 1	SB3, SB4, SB10, SB11,	2.1., 2.2., 4.1., 5.1., 8.1.1,

	SB14, SB31, SB33, SB34	8.2., 10.1., 10.2.
UD 2	SB1, SB3, SB4, SB10, SB11, SB15, SB18, SB31, SB33, SB35, SB37	1.1., 1.2., 4.1., 8.1., 10.1., 10.2.
UD 3	SB6, SB10, SB11, SB16, SB18, SB28, SB33, SB34, SB37	3.1., 4.1., 5.1., 5.2., 8.1., 10.1., 10.2.
UD 4	SB5, SB10, SB11, SB18, SB27, SB33, SB34, SB37	3.1., 3.2., 4.1., 8.1., 10.1., 10.2.
UD 5	SB5, SB8, SB10, SB11, SB12, SB17, SB18, SB27, SB29, SB33, SB34, SB37	3.1., 3.2., 4.1., 4.2., 5.1., 5.2., 8.1., 8.2., 8.3., 10.1., 10.2.
UD 6	SB5, SB8, SB10, SB11, SB12, SB17, SB18, SB27, SB29, SB33, SB34, SB37	3.1., 3.2., 4.1., 4.2., 5.1., 5.2., 8.1., 8.2., 8.3., 10.1., 10.2.
UD 7	SB5, SB8, SB10, SB11, SB12, SB17, SB18, SB27, SB29, SB33, SB34, SB37	3.1., 3.2., 4.1., 4.2., 5.1., 5.2., 8.1., 8.2., 8.3., 10.1., 10.2.
UD 8	SB5, SB8, SB10, SB11, SB12, SB17, SB18, SB27, SB29, SB33, SB34, SB37	3.1., 3.2., 4.1., 4.2., 5.1., 5.2., 8.1., 8.2., 8.3., 10.1., 10.2.
UD 9	SB4, SB5, SB7, SB9, SB10, SB11, SB13, SB18, SB27, SB29, SB34, SB38	3.1., 3.2., 4.1., 4.2., 5.1., 5.2., 6.3., 9.3, 8.1., 8.2., 8.3., 10.1., 10.2.
UD 10	SB4, SB5, SB7, SB9, SB10, SB11, SB12, SB13, SB19, SB27, SB29, SB32, SB34, SB38	3.1., 3.2., 4.1., 4.2., 5.1., 5.2., 6.3., 9.3, 8.1., 8.2., 8.3., 10.1., 10.2.

UD 11	SB4, SB5, SB7, SB9, SB10, SB11, SB19, SB27, SB29, SB31, SB33, SB38	3.1., 3.2., 4.1., 4.2., 5.1., 5.2., 6.3., 9.3, 8.1., 8.2., 8.3., 10.1., 10.2.
UD12	SB10, SB11, SB18, SB19, SB28, SB33, SB36, SB38	3.1., 3.2., 4.1., 4.2., 5.1., 5.2., 6.3., 7.1., 9.3, 8.1., 8.2., 8.3., 10.1., 10.2.

3.1.9.3. Relación entre competencias específicas, saberes básicos, criterios de evaluación, procedimientos e instrumentos de evaluación.

Evaluación 1					
Procedimientos	Instrumentos	Saberes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación	
Análisis de la producción escrita/Análisis de la producción oral	-Escritura creativa -Cuaderno de trabajo -Oralidad	SbaA, SbaB, SbaD	CE.LCL1 CE.LCL 2 CE.LCL3 CE.LCL5 CE.LCL9	3.1 3.2 4.2 5.1. 5.2. 9.3.	20%
Pruebas	Control de Lectura	SbaB, Sba C	CE.LCL4 CE.LCL7	4.1	20%
	Prueba abierta	SbaA, SbaB, SbaC, SbaD	CE.LCL1 CE.LCL7 CE.LCL8 CE.LCL10	4.1 8.1 8.2 9.2	60%

Evaluación 2					
Procedimientos	Instrumentos	Saberes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación	
Análisis de la producción escrita/Análisis de la producción oral	-Escritura creativa -Cuaderno de trabajo -Oralidad	SbaA, SbaB, SbaD	CE.LCL1 CE.LCL 2 CE.LCL3 CE.LCL5 CE.LCL9	3.1 3.2 4.2 5.1. 5.2. 9.3.	20%
Pruebas	Control de Lectura	SbaB, Sba C	CE.LCL4 CE.LCL7	4.1	20%
	Prueba abierta	SbaA, SbaB, SbaC, SbaD	CE.LCL1 CE.LCL7 CE.LCL8 CE.LCL10	4.1 8.1 8.2 9.2	60%

Evaluación 3					
Procedimientos	Instrumentos	Saberes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación	
Análisis de la producción escrita/Análisis de la producción oral	-Escritura creativa -Cuaderno de trabajo -Oralidad	SbaA, SbaB, SbaD	CE.LCL1 CE.LCL 2 CE.LCL3 CE.LCL5 CE.LCL9	3.1 3.2 4.2 5.1. 5.2. 9.3.	20%
Pruebas	Control de Lectura	SbaB, Sba C	CE.LCL4 CE.LCL7	4.1	20%

	Prueba abierta	SbaA, SbaB,	CE.LCL1	4.1	60%
		SbaC, SbaD	CE.LCL7	8.1	
			CE.LCL8	8.2	
			CE.LCL10	9.2	

3.1.9.4. Criterios de calificación

De acuerdo a la **ORDEN ECD/1171/2022, de 2 de agosto**, sobre la evaluación en Educación Secundaria, los resultados de la evaluación de la materia se expresarán en los términos siguientes: «Insuficiente (IN)», para las calificaciones negativas y «Suficiente (SU)», «Bien (BI)», «Notable (NT)», o «Sobresaliente (SB)», para las calificaciones positivas.

La valoración del progreso del alumnado, expresado en los términos descritos anteriormente, se trasladará al acta de evaluación final, al expediente académico personal y al historial académico de Educación Secundaria Obligatoria. Además, Con el fin de garantizar el derecho del alumnado y las familias a participar en el proceso educativo, los tutores, así como el resto del profesorado y, en su caso, el Departamento de Orientación o el Servicio de Orientación del centro, informarán al alumnado y a sus padres o representantes legales, sobre la evolución en el proceso de aprendizaje del alumnado.

Se presenta la siguiente tabla para clarificar los criterios de calificación:

Producción de textos escritos y orales, cuaderno, actividades cooperativas en el aula, trabajo en clase.	20% de la nota
Control de lectura, actividades relacionadas con los libros de lectura.	20% de la nota
Pruebas objetivas	60% de la nota

Además, en la media ponderada para la nota final, las notas de las tres evaluaciones se tendrán en cuenta de la siguiente manera:

1ª evaluación: 25%

2ª evaluación: 35%

3ª evaluación: 40%

Respecto a la calificación de las lecturas voluntarias en todos los cursos de la ESO, todo el alumnado de la ESO podrá realizar lecturas voluntarias (de libre elección o a propuesta del profesorado) que serán valoradas como trabajos voluntarios dentro de la calificación final, subiendo hasta un máximo de un punto en la evaluación.

Todo alumno/a que copie o plagie en un trabajo tendrá un 0 en la nota.

3.1.9.5. Supervisión del aprendizaje del alumnado: recuperación y mejoría de calificaciones

Se considera que la asignatura es de evaluación continua, por lo que los contenidos van acumulándose a lo largo del curso.

En el caso de que la media ponderada de las tres evaluaciones no dé aprobado, se realizará una prueba de recuperación de los contenidos no superados antes de la evaluación final.

Según la **ORDEN ECD/1171/2022, de 2 de agosto**, sobre la evaluación en Educación Secundaria Obligatoria, el departamento organizará un programa de refuerzo para quienes promocionen sin haber superado la materia de Lengua castellana y Literatura.

Para la evaluación de la materia se tendrá en cuenta los progresos que los alumnos realicen en las actividades de un programa de refuerzo específico, así como su evolución en la materia en el curso actual.

Las actuaciones generales que se adopten para la mejoría de las calificaciones podrán considerar la participación en programas institucionales de refuerzo educativo, el establecimiento de un plan de seguimiento personal para detectar dificultades socioafectivas o curriculares, la realización de adaptaciones curriculares no significativas si hubiera tenido evaluación negativa o la realización de tareas de enriquecimiento o ampliación supervisadas para profundizar si hubiera tenido evaluación positiva.

3.2. Lengua Castellana y Literatura (3º ESO)

3.2.1. Contribución de la materia a las competencias clave

El estudio de la Lengua y la Literatura supone la puesta en marcha de toda una serie de estrategias cognitivas, conceptuales, de pensamiento y de aprendizaje que resultan decisivas

en la realización de distintas tareas por lo que lleva implícito el desarrollo de cada una de las competencias clave.

Competencia en comunicación lingüística

El currículo de esta materia, al tener como meta el desarrollo de la capacidad para interactuar de forma competente mediante el lenguaje en las diferentes esferas de la actividad social, contribuye de un modo decisivo al desarrollo de todos los aspectos que conforman la competencia en comunicación lingüística. Además, las habilidades y estrategias para el uso de una lengua determinada y la capacidad para tomar la lengua como objeto de observación se transfieren y aplican al aprendizaje de otras; en este sentido, una buena competencia en la lengua propia facilita el conocimiento de otras lenguas. Este aprendizaje contribuye, a su vez, a acrecentar esta competencia sobre el uso lingüístico en general.

Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología

La materia de Lengua Castellana y Literatura contribuye a la adquisición de la competencia matemática al desarrollar la capacidad de abstracción, la relación lógica entre conceptos y su representación gráfica mediante mapas conceptuales, esquemas, etc. Por otro lado, las competencias básicas en ciencia y tecnología son adquiridas a través del conocimiento y dominio del lenguaje científico y la relación de los avances científicos y tecnológicos con el contexto cultural y social en el que se producen.

Competencia digital

La materia contribuye al tratamiento de la información y fomenta la competencia digital al tener como una de sus metas proporcionar conocimientos y destrezas para la búsqueda y selección de información relevante de acuerdo con diferentes necesidades, así como para su reutilización en la producción de textos orales y escritos propios. La búsqueda y selección de muchas de estas informaciones requerirá, por ejemplo, el uso adecuado de archivos, bibliotecas, hemerotecas o la utilización de Internet, y la realización guiada de estas búsquedas constituirá un medio para el desarrollo de la competencia digital. A ello contribuye también el hecho de que el currículo incluya el uso de soportes electrónicos en la composición de textos, de modo que puedan abordarse más eficazmente algunas operaciones que intervienen en el proceso de escritura (planificación, ejecución del texto, revisión...) y que constituyen uno de los contenidos básicos de esta materia.

Competencia de aprender a aprender

El lenguaje, además de instrumento de comunicación, es un medio de representación del mundo y está en la base del pensamiento y del conocimiento. El acceso al saber y a la construcción de conocimientos mediante el lenguaje se relaciona directamente con la competencia básica de aprender a aprender. Asimismo, los contenidos de reflexión sobre la lengua recogen un conjunto de saberes conceptuales (metalenguaje gramatical) y procedimentales (capacidad para analizar, contrastar, ampliar y reducir enunciados mediante el uso consciente de ciertos mecanismos gramaticales, sustituir elementos del enunciado por otros gramaticalmente equivalentes, usar diferentes esquemas sintácticos para expresar una misma idea, diagnosticar errores y repararlos, etc.) que se adquieren en relación con las actividades de comprensión y composición de textos y que se pueden reutilizar para optimizar el aprendizaje lingüístico, es decir, para aprender a aprender la lengua y para fomentar la autocrítica como estrategia de aprendizaje.

Competencias sociales y cívicas

El aprendizaje de la lengua contribuye decisivamente al desarrollo de la competencia social y ciudadana, entendida como un conjunto de habilidades y destrezas para las relaciones, la convivencia, el respeto y el entendimiento entre las personas. En efecto, aprender lengua es aprender a comunicarse con los otros, a comprender lo que estos transmiten y a aproximarse a otras realidades. Por otra parte, la educación lingüística tiene un componente estrechamente vinculado con esta competencia: la constatación de la variedad de los usos de la lengua y la diversidad lingüística y la valoración de todas las lenguas como igualmente aptas para desempeñar las funciones de representación y de comunicación. También se contribuye desde la materia a esta competencia en la medida en que se analizan los modos mediante los que el lenguaje transmite y sanciona prejuicios e imágenes estereotipadas del mundo, con el objeto de contribuir a la erradicación de los usos discriminatorios del lenguaje. En resumen, a través de la lengua nos adentramos en un escenario social, y nuestro conocimiento de la diversidad y complejidad del mundo será mayor cuanto mayor sea nuestra competencia lingüística.

Competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor

Aprender a usar la lengua es también aprender a analizar y resolver problemas, ya que una de las funciones del lenguaje es regular y orientar nuestra propia actividad, pero también nuestra interrelación con los demás, cuando se ponen en funcionamiento habilidades sociales para relacionarse, cooperar y trabajar en equipo: ponerse en el lugar del otro, valorar las ideas de los demás, dialogar y negociar y trabajar de forma cooperativa y flexible. Por ello, la

adquisición de habilidades lingüísticas contribuye a progresar en la iniciativa personal y en la regulación de la propia actividad con autonomía.

Competencia de conciencia y expresiones culturales

La lectura, entendida de una manera activa, crítica y comprensiva, la interpretación y valoración de las obras literarias contribuyen de forma relevante al desarrollo de una competencia artística y cultural, entendida como aproximación a un patrimonio literario y a unos temas y motivos recurrentes de alcance universal que son expresión de preocupaciones esenciales del ser humano. Su contribución será más relevante en tanto se relacione el aprecio de las manifestaciones literarias con otras manifestaciones artísticas, como la música, la pintura o el cine. También se contribuye a esta competencia procurando que el mundo social de la literatura, aquello que se encuentra más allá del texto (autores, críticos, bibliotecas, librerías, catálogos de editoriales literarias, suplementos culturales en la prensa escrita, blogs y webs de escritores y críticos) adquiera sentido para el alumnado.

3.2.2. Competencias específicas

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 1:

CE.LCL.1. Describir y apreciar la diversidad lingüística del mundo a partir del reconocimiento de las lenguas del alumnado y la realidad plurilingüe y pluricultural de España y de Aragón, analizando el origen y desarrollo sociohistórico de sus lenguas y las características de las principales variedades dialectales del español, para favorecer la reflexión interlingüística, para combatir los estereotipos y prejuicios lingüísticos y para valorar dicha diversidad como fuente de riqueza cultural.

Descripción

La diversidad lingüística constituye una característica fundamental de España, donde se hablan varias lenguas y dialectos. Además, en nuestras aulas conviven personas que utilizan lenguas o variedades dialectales diferentes de la lengua o lenguas de aprendizaje, incluidas las lenguas signadas. Las clases de lenguas han de acoger esta diversidad lingüística del alumnado en aras no solamente de evitar los prejuicios lingüísticos y abrazar los significados culturales que conlleva tal riqueza de códigos verbales, sino de profundizar también en el conocimiento del funcionamiento de las lenguas y sus variedades. De lo que se trata, por

tanto, es de favorecer el conocimiento del origen y el desarrollo histórico y sociolingüístico de las lenguas de España y acercar al alumnado a algunas nociones básicas de las mismas y de otras lenguas presentes en el entorno, así como familiarizarlo con la existencia de las lenguas de signos.

El español o castellano es una lengua universal y policéntrica, con una enorme diversidad dialectal. Ninguna de sus variedades geográficas ha de ser considerada más correcta que otra, ya que cada una de ellas tiene su norma culta.

Es preciso, por tanto, que el alumnado utilice con propiedad su variedad dialectal, distinguiendo entre las características que obedecen a la diversidad geográfica de las lenguas, de aquellas otras relacionadas con el sociolecto o con los diversos registros con los que un hablante se adecua a distintas situaciones comunicativas. Todo ello con la finalidad última de promover el ejercicio de una ciudadanía sensibilizada, informada y comprometida con los derechos lingüísticos individuales y colectivos.

Vinculación con otras competencias.

Esta competencia específica tiene vinculación con otras de la misma materia en cuanto al desarrollo de la conciencia lingüística e interlingüística que promueve la CE.LCL.9 y en lo que respecta al uso ético y democrático del lenguaje combatiendo los prejuicios lingüísticos la CE.LCL.10.

Además, establece conexiones con competencias específicas de otras materias como CE.EVCE.1 que incide en la toma de conciencia de la propia identidad en distintas dimensiones, entre las que sin duda se encuentra la lingüística, así como con CE.GH.2, que además ahonda en el enriquecimiento del acervo común y la CE.GH.7 por el reconocimiento del patrimonio inmaterial. La CE.LE.6 señala el valor de la diversidad lingüística y apuesta por la empatía y el respeto en situaciones interculturales.

Vinculación con el Perfil de salida.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CCEC1, CCEC3.

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 2:

CE.LCL.2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales, recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, para formarse opinión y para ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.
--

Descripción

Desarrollar las estrategias de comprensión oral implica entender que la comunicación no es sino un constante proceso de interpretación de intenciones en el que entran en juego el conocimiento compartido entre emisor y receptor y todos aquellos elementos contextuales y cotextuales que permiten ir más allá del significado del texto e interpretar su sentido. Si hasta hace relativamente poco la comunicación oral era siempre de carácter síncrono, las tecnologías de la información y la comunicación han ensanchado las posibilidades de la comunicación asíncrona y han abierto el acceso desde la escuela a entornos comunicativos de carácter público. La escuela puede y debe incorporar un sinfín de prácticas discursivas propias de diferentes ámbitos que sean significativas para el alumnado y que aborden temas de relevancia social.

La comprensión e interpretación de mensajes orales requiere destrezas específicas que han de ser también objeto de enseñanza y aprendizaje: desde las más básicas –anticipar el contenido, retener información relevante en función del propio objetivo, distinguir entre hechos y opiniones o captar el sentido global y la relación entre las partes del discurso– a las más avanzadas: identificar la intención del emisor, analizar procedimientos retóricos, detectar falacias argumentativas o valorar la fiabilidad, la forma y el contenido del texto–. En el ámbito social, el desarrollo escolar de las habilidades de interpretación de mensajes orales debe tener en cuenta la profusión de textos de carácter multimodal que reclaman una específica alfabetización audiovisual y mediática para hacer frente a los riesgos de manipulación y desinformación.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica tiene vinculación con la CE.LCL.4 de la misma materia en cuanto a los procesos que se ponen en funcionamiento para la comprensión e interpretación de distintos textos, tanto en su sentido global como en la identificación de distintas intenciones comunicativas.

En lo que respecta a otras conexiones con competencias específicas de otras materias, es indudable que estos mismos procesos aparecen también en otras lenguas como señala la CE.LE.1, así como la importancia de mantener una actitud crítica para evaluar la fiabilidad y la veracidad de la información obtenida aparece en la CE.TD.1.

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3.

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 3:

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 3:

CE.LCL.3. Producir textos orales y multimodales con fluidez, coherencia, cohesión y registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer vínculos personales como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.

Descripción

El desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado pasa necesariamente por la atención a los usos orales, que deben ser tanto vehículo de aprendizaje como objeto de conocimiento. Las clases de lengua y literatura han de ofrecer contextos diversificados y significativos donde el alumnado pueda tomar la palabra y conversar en diálogos pedagógicamente orientados, y estimular la construcción de conocimientos que hagan posible la reflexión sobre los usos tanto formales como informales, tanto espontáneos como planificados.

La interacción oral requiere conocer las estrategias para tomar y ceder la palabra, desplegar actitudes de escucha activa, expresarse con fluidez, claridad y en el tono y registro adecuados, así como poner en juego las estrategias de cortesía lingüística y de cooperación conversacional. La producción oral de carácter formal, monologada o dialogada ofrece margen para la planificación y comparte, por tanto, estrategias con el proceso de escritura. Atendiendo a la situación comunicativa, con su mayor o menor grado de formalidad, la relación entre los interlocutores, el propósito comunicativo y el canal, los géneros discursivos –moldes en que han cristalizado las prácticas comunicativas propias de los diferentes ámbitos– ofrecen pautas para estructurar el discurso y para adecuar el registro y el comportamiento no verbal. Las tecnologías de la información y la comunicación facilitan nuevos formatos para la comunicación oral multimodal, tanto síncrona como asíncrona, y favorecen también el registro de las aportaciones orales del alumnado para su difusión en contextos reales y su posterior análisis, revisión y evaluación (autoevaluación y coevaluación).

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica tiene vinculación con la CE.LCL.5 en cuanto a los procesos que se ponen en funcionamiento para la producción de textos cohesionados, coherentes y adecuados a la situación comunicativa tanto oral o escrita. Además, involucra otras competencias específicas como la CE.LCL.6 que desarrolla destrezas de búsqueda y selección de información con conciencia crítica para integrarla en los discursos. Asimismo, son innegables las conexiones con la CE.LCL.9, pues el conocimiento de la estructura lingüística redundará en la calidad de las producciones orales y escritas y con la CE.LCL.10 que pone de relieve la dimensión ética de la comunicación.

En cuanto a las conexiones con competencias específicas de otras materias, es indudable que estos mismos procesos aparecen en otras lenguas como señalan la CE.LE.2 y la CE.LE.3. La CE.T.3 desarrolla destrezas para la difusión de mensajes libres de tintes sexistas a través de tecnologías de la información y la comunicación.

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1.

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 4:

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 4:

CE.LCL.4. Comprender, interpretar y valorar textos escritos, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad, para dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos y para construir conocimiento

Descripción

Desarrollar la competencia lectora implica incidir en la motivación, el compromiso, las prácticas de lectura y el conocimiento y uso de las estrategias que deben desplegarse antes, durante y después del acto lector, a fin de que alumnos y alumnas devengan lectores o lectoras competentes, autónomos o autónomas y críticos o críticas ante todo tipo de textos, sepan evaluar su calidad y fiabilidad y encuentren en ellos la respuesta a diferentes propósitos de lectura en todos los ámbitos de su vida.

Comprender un texto implica captar su sentido global y la información más relevante en función del propósito de lectura, integrar la información explícita y realizar las inferencias

necesarias que permitan reconstruir la relación entre sus partes, formular hipótesis acerca de la intención comunicativa que subyace a dichos textos, y reflexionar sobre su forma y contenido. Para ello, conviene acompañar los procesos lectores de los estudiantes de manera detenida en el aula, teniendo en cuenta además que la alfabetización del siglo XXI pasa necesariamente por la enseñanza de la lectura de los hipertextos de internet. Las clases de lenguas han de diversificar los ámbitos a los que pertenecen los textos escritos y crear contextos significativos para el trabajo con ellos, buscando la gradación y complementariedad en la complejidad de los textos (extensión, estructura, lenguaje, tema, etc.) y las tareas propuestas. Se hace aquí imprescindible el trabajo coordinado con otras materias del currículo, dada la especificidad de los géneros discursivos asociados a cada área de conocimiento, así como con las otras lenguas curriculares.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica tiene vinculación con la CE.LCL.2 de la misma materia en cuanto a los procesos que se ponen en funcionamiento para la comprensión e interpretación de distintos textos, tanto en su sentido global como en la identificación de distintas intenciones comunicativas.

En cuanto a las conexiones con competencias específicas de otras materias, es indudable que estos mismos procesos aparecen también en otras lenguas como señala la CE.LE.1, así como la importancia de mantener una actitud crítica para evaluar la fiabilidad y la veracidad de la información obtenida aparece en la CE.TD.1.

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 5:

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura,5:

CE.LCL.5. Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y para dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas

Descripción

Saber escribir significa hoy saber hacerlo en diferentes soportes y formatos, muchos de ellos de carácter hipertextual y multimodal, y requiere el conocimiento y apropiación de los moldes en que han cristalizado las prácticas comunicativas escritas propias de los diferentes ámbitos de uso: los géneros discursivos. De ahí que la enseñanza- aprendizaje de la escritura reclame una cuidadosa y sostenida intervención en el aula. La elaboración de un texto escrito es fruto, incluso en sus formas más espontáneas, de un proceso que tiene al menos cuatro momentos: la planificación –determinación del propósito comunicativo y el destinatario y análisis de la situación comunicativa, además de la lectura y análisis de modelos–, la textualización, la revisión –que puede ser autónoma pero también compartida con otros estudiantes o guiada por el profesorado– y la edición del texto final.

En el ámbito educativo, se pondrá el énfasis en los usos de la escritura para la toma de apuntes, esquemas, mapas conceptuales o resúmenes, y en la elaboración de textos de carácter académico. La composición del texto escrito ha de atender tanto a la selección y organización de la información (coherencia), a la relación entre sus partes y sus marcas lingüísticas (cohesión) y a la elección del registro (adecuación), como a la corrección gramatical y ortográfica y la propiedad léxica. Requiere también adoptar decisiones sobre el tono del escrito, la inscripción de las personas (emisor y destinatarios) en el discurso y sobre el lenguaje y el estilo, por lo que la vinculación entre la reflexión explícita sobre el funcionamiento de la lengua y su proyección en los usos es inseparable.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica tiene vinculación con la CE.LCL.3 en cuanto a los procesos que se ponen en funcionamiento para la producción de textos cohesionados, coherentes y adecuados a la situación comunicativa tanto oral o escrita. Además, involucra otras competencias específicas como la CE.LCL.6 que desarrolla destrezas de búsqueda y selección de información con conciencia crítica para integrarla en los trabajos. Asimismo, son innegables las conexiones con la CE.LCL.9, pues el conocimiento de la estructura lingüística redundante en la calidad de las producciones orales y escritas y con la CE.LCL.10, que pone de relieve la dimensión ética de la comunicación.

En cuanto a las conexiones con competencias específicas de otras materias, es indudable que estos mismos procesos aparecen en otras lenguas como señalan la CE.LE.2 y la CE.LE.3. La CE.T.3 desarrolla destrezas para la difusión de mensajes libres de tintes sexistas a través de tecnologías de la información y la comunicación.

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 6:

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura,6:
CE.LCL.6. Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes de manera progresivamente autónoma, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla en conocimiento, para comunicarla desde un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.

Descripción

El acceso a la información no garantiza por sí mismo el conocimiento, entendido como principio estructurador de la sociedad moderna y herramienta esencial para hacer frente a los retos del siglo XXI. Por ello es imprescindible que el alumnado adquiera habilidades y destrezas para transformar la información en conocimiento, reconociendo cuándo se necesita, dónde buscarla, cómo gestionarla, evaluarla y comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal, y evidenciando una actitud ética y responsable tanto con la propiedad intelectual como con la identidad digital.

Se debe procurar que el alumnado, individualmente o de forma colectiva, consulte fuentes de información variadas, fiables y seguras en contextos sociales o académicos para la realización de trabajos o proyectos de investigación, ya sea sobre temas del currículo o en torno a aspectos importantes de la actualidad social, científica o cultural. Estos procesos de investigación deben tender al abordaje progresivamente autónomo de su planificación y del respeto a las convenciones establecidas en la presentación de las producciones propias con las que se divulga el conocimiento adquirido: organización en epígrafes; procedimientos de cita, notas, bibliografía y webgrafía; combinación ajustada de diferentes códigos comunicativos en los mensajes multimodales, etc. Es imprescindible también el desarrollo de la creatividad y la adecuación al contexto en la difusión del nuevo aprendizaje. La biblioteca escolar, entendida como un espacio creativo de aprendizaje y como centro neurálgico de recursos, formación y coordinación, será el entorno ideal para la adquisición de esta competencia.

Vinculación con otras competencias

La alfabetización mediática e informacional es fundamental para el desarrollo del resto de competencias específicas de todas las materias, ya que supone dotar al alumnado de las herramientas y destrezas necesarias para convertir la información en conocimiento.

Se vincula con las competencias específicas que remiten a la comprensión e interpretación de textos de cualquier ámbito para adquirir nuevos saberes, habilidades y construir nuevos conocimientos, como las CE.BG.1, CE.BG.2 de Biología y Geología, CE.DIG.2 de Digitalización, CE.FQ.4 de Física y Química, CE.GH.1, CE.GH.2 de Geografía e Historia, CE.LEI.1, CE.LEI.2 de Lengua Extranjera, CE.MAT.4 de Matemáticas o CE.TEC.3, CE.TEC.5 de Tecnología.

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CC2, CE3.

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 7:

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura,7:

CE.LCL.7. Seleccionar y leer de manera progresivamente autónoma obras diversas como fuente de placer y conocimiento, configurando un itinerario lector que evolucione en cuanto a diversidad, complejidad y calidad de las obras, y compartir experiencias de lectura, para construir la propia identidad lectora y para disfrutar de la dimensión social de la lectura.

Descripción

Desarrollar esta competencia implica recorrer un camino de progreso planificado que pasa por la dedicación de un tiempo periódico y constante de lectura individual, acompañado de estrategias y andamiajes adecuados para configurar la autonomía y la identidad lectora, que se desarrollará a lo largo de toda la vida.

Es esencial la configuración de un corpus de textos adecuado, formado por obras de calidad que posibiliten tanto la lectura autónoma como el enriquecimiento de la experiencia personal de lectura y que incluya el contacto con formas literarias actuales impresas y digitales, así como con prácticas culturales emergentes. Junto a ello, es recomendable trabajar para configurar una comunidad de lectores y de lectoras con referentes compartidos; establecer estrategias que ayuden a cada lector o a cada lectora a seleccionar los textos de su interés,

apropiarse de ellos y compartir su experiencia personal de lectura, y establecer contextos en los que aparezcan motivos para leer que partan de retos de indagación sobre las obras y que propongan maneras de vincular afectivamente a los lectores o a las lectoras con los textos. A medida que la competencia se vaya afianzando, será posible reducir progresivamente el acompañamiento docente y establecer relaciones entre lecturas más o menos complejas, así como entre formas de lectura propias de la modalidad autónoma y de la modalidad guiada.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica, junto con la octava, se refieren a la lectura literaria. En este caso se incide en la lectura progresivamente autónoma por parte del alumnado para desarrollar la competencia lectora, el fomento del hábito lector, la interpretación de textos literarios y la apropiación del patrimonio cultural. Por ello, se vincula con competencias específicas de materias como Educación Plástica, Visual y Audiovisual, como pueden ser la CE.EPVA.3 y CE.EPVA.5 y todas aquellas que supongan el conocimiento y disfrute del patrimonio cultural en cualquiera de sus manifestaciones.

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL4, CD3, CPSAA1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 8:

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura,8:

CE.LCL.8. Leer, interpretar y valorar obras o fragmentos literarios del patrimonio nacional y universal, utilizando un metalenguaje específico y movilizando la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales que permiten establecer vínculos entre textos diversos y con otras manifestaciones artísticas, para conformar un mapa cultural, para ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y para crear textos de intención literaria.

Descripción

Esta competencia ha de facilitar el tránsito desde una lectura identificativa o argumental de las obras a otra que propicie una fruición más consciente y elaborada y que abra las puertas a textos inicialmente alejados de la experiencia inmediata del alumnado. Para ello es necesario

desarrollar habilidades de interpretación que favorezcan el acceso a obras cada vez más complejas, la verbalización de juicios de valor cada vez más argumentados y la construcción de un mapa cultural que conjugue los horizontes nacionales con los europeos y universales y las obras literarias con otras manifestaciones artísticas. Constatar la pervivencia de universales temáticos y formales que atraviesan épocas y contextos culturales implica privilegiar un enfoque intertextual. Propiciar la creación de textos de intención literaria favorece la apropiación de las convenciones formales de los diversos géneros.

Dos son los ejes propuestos para el desarrollo de esta competencia. En primer lugar, la lectura guiada y compartida en el aula de obras que presenten una cierta resistencia para el alumnado, pero que permitan, con la mediación docente, no solo su disfrute sino también la apropiación de sus elementos relevantes. En segundo lugar, la inscripción de dichas obras en itinerarios temáticos o de género integrados por textos literarios y no literarios de diferentes épocas y contextos, cuya lectura comparada atienda a la evolución de los temas, tópicos y formas estéticas y ayude a establecer vínculos entre el horizonte de producción y el horizonte actual de recepción. El diseño de itinerarios –en los que debe haber representación de autoras y autores– reclama una planificación consensuada a lo largo de la etapa para asegurar la progresión y la complementariedad necesarias que permitan la adquisición gradual de las competencias interpretativas.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica está estrechamente relacionada con la anterior, ya que requiere del aprendizaje de una lectura progresivamente autónoma para llegar a establecer relaciones entre diferentes obras literarias y artísticas. La reflexión estética y literaria a través de la lectura desarrolla la creatividad y capacidad crítica, por lo que su vinculación con otras materias y sus competencias específicas del ámbito artístico es evidente. Se vincula con competencias específicas de materias como Educación Plástica, Visual y Audiovisual, como pueden ser la CE.EPVA.3 y CE.EPVA.5, la CE.MUS.2 de la materia de Música y todas aquellas que supongan el conocimiento y disfrute del patrimonio cultural en cualquiera de sus manifestaciones.

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 9:

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura,⁹:

CE.LCL.9. Movilizar el conocimiento sobre la estructura de la lengua y sus usos y reflexionar de manera progresivamente autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, con la terminología adecuada, para desarrollar la conciencia lingüística, para aumentar el repertorio comunicativo y para mejorar las destrezas tanto de producción oral y escrita como de comprensión e interpretación crítica.

Descripción

El estudio sistemático de la lengua, para que sea útil, debe promover, por un lado, la competencia metalingüística del alumnado, es decir, su capacidad de razonamiento, argumentación, observación y análisis y, por otro, debe estar vinculado a los usos reales propios de los hablantes, mediante textos orales, escritos y multimodales contextualizados. La reflexión metalingüística debe partir del conocimiento intuitivo del alumnado como usuario de la lengua y establecer puentes con el conocimiento sistemático desde edades tempranas, primero con un lenguaje común, más cercano a la realidad del escolar, para después ir introduciendo de manera progresiva la terminología específica. Debe, además, integrar los niveles fonético-fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático en el estudio de las formas lingüísticas.

Se trata, por tanto, de abordar el aprendizaje de la gramática como un proceso sostenido a lo largo de la etapa, en el que lo relevante no es tanto el aprendizaje de taxonomías, cuanto la reflexión en torno al sistema lingüístico y la formulación inductiva –y, por tanto, provisional– de conclusiones acerca del mismo. Para ello hay que partir de la observación del significado y la función que las formas lingüísticas adquieren en el discurso, para llegar a la generalización y a la sistematización a partir de la observación de enunciados, el contraste entre oraciones, la formulación de hipótesis y de reglas, el uso de contraejemplos o la conexión con otros fenómenos lingüísticos. En definitiva, se pretende estimular la reflexión metalingüística e interlingüística para que el alumnado pueda pensar y hablar sobre la lengua de manera que ese conocimiento revierta en una mejora de las producciones propias y en una mejor comprensión e interpretación crítica de las producciones ajenas.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica atiende a la reflexión lingüística a través de sus diferentes usos y relaciones, con el objetivo de conocer la propia lengua y mejorar tanto la comprensión como la expresión y producciones lingüísticas.

Estas herramientas se transfieren y aplican al aprendizaje de otras lenguas, por lo que esta competencia específica se vincula de forma directa con las de la materia de Lengua Extranjera, especialmente con CE.LEI.4 y CE.LE.5, y competencias específicas como CE.LAT.2 de la materia de Latín.

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5.

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 10:

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 10:
CE.LCL.10. Poner las propias prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, utilizando un lenguaje no discriminatorio y desterrando los abusos de poder a través de la palabra, para favorecer un uso no solo eficaz sino también ético y democrático del lenguaje.

Descripción

Adquirir esta competencia implica no solo que los estudiantes sean eficaces a la hora de comunicarse, sino que pongan las palabras al servicio de unos objetivos que no se desentiendan de la insoslayable dimensión ética de la comunicación.

En el ámbito de la comunicación personal, la educación lingüística debe ayudar a forjar relaciones interpersonales basadas en la empatía y el respeto, brindando herramientas para la escucha activa, la comunicación asertiva, la deliberación argumentada y la resolución dialogada de los conflictos. Erradicar los usos discriminatorios y manipuladores del lenguaje, así como los abusos de poder a través de la palabra, es un imperativo ético. En los ámbitos educativo, social y profesional, la educación lingüística debe capacitar para tomar la palabra en el ejercicio de una ciudadanía activa y comprometida en la construcción de sociedades más equitativas, más democráticas y más responsables en relación a los grandes desafíos que como humanidad tenemos planteados: la sostenibilidad del planeta y la erradicación de las infinitas violencias y de las crecientes desigualdades.

Vinculación con otras competencias

Se relaciona con competencias específicas de la propia materia, ya que es transversal a todas ellas, y de otras materias en las que se fomentan interacciones comunicativas cooperativas y respetuosas, lo que favorece un uso eficaz y ético del lenguaje, como Educación en Valores Cívicos y Éticos y sus competencias específicas CE.EVCE.1, CE.EVCE.2, CE.EVCE.4, CE.TEC.3 de Tecnología, CE.DIG.4 de Digitalización o las competencias específicas CE.FOPP.2, CE.FOPP.3, CE.FOPP.4 de Formación y Orientación Personal y Profesional.

El desarrollo de habilidades comunicativas positivas para superar estereotipos sociales, de género y alcanzar el respeto, equidad e igualdad entre hombres y mujeres la vincula a competencias específicas como CE.EE.2, CE.EE.5 de Economía y Emprendimiento, CE.EF.3 de Educación Física, Física y Química y las competencias específicas CE.FQ.3, CE.FQ.5, CE.LAT.1 de Latín, las competencias específicas de Lengua extranjera Inglés CE.LEI.3, CE.LEI.4, CE.LEI.6 o CE.MAT.11 de Matemáticas.

La construcción de una mirada crítica despojada de prejuicios la conecta con otras de materias como Educación Plástica, Visual y Audiovisual a través de algunas de sus competencias específicas como CE.EPVA.2, CE.EPVA.3, CE.EPVA.5, CE.EA.1 de Expresión Artística, las competencias específicas de Geografía e Historia CE.GH.2, CE.GH.5, CE.GH.6, CE.GH.7, CE.GH.8, CE.GH.9, CE.MUS.3 de Música y CE.OE.2 de Oratoria y Escritura).

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3.

3.2.3. Tratamiento de los elementos transversales

Elementos transversales (Orden ECD/1172/2022, de 2 de agosto, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón)	Tratados en las siguientes UDD
Comprensión lectora	Todas
Expresión oral y escrita	Todas

Comunicación audiovisual	Todas
Competencia digital	Todas
Emprendimiento social y empresarial	
Fomento del espíritu crítico y científico	ud4 y ud7
Educación emocional y en valores	Todas
Igualdad de género	Todas
Creatividad	Todas
Educación para la salud, incluida la afectivo sexual	ud8, ud4, ud7, ud10, ud11
Formación estética	ud7, ud8, ud9, ud10, ud11
Educación para la sostenibilidad y el consumo responsable	ud 6
Educación física y fomento de la práctica deportiva	
Educación para la paz y la no violencia	Todas
Respeto mutuo y cooperación entre iguales	Todas

3.2.4. Saberes básicos

Los saberes básicos de la materia de Lengua Castellana y Literatura se organizan en cuatro bloques. El primero, «Las lenguas y sus hablantes», se corresponde de manera directa con la primera competencia específica. El segundo bloque, «Comunicación», integra los saberes implicados en la comunicación oral y escrita y la alfabetización mediática e informacional, vertebrados en torno a la realización de tareas de producción, recepción y análisis crítico de textos. El tercer bloque, «Educación literaria», recoge los saberes y experiencias necesarios para consolidar el hábito lector, conformar la propia identidad lectora, desarrollar habilidades de interpretación de textos literarios y conocer algunas obras relevantes de la literatura española y universal, estimulando a la vez la escritura creativa con intención literaria. El

cuarto bloque, «Reflexión sobre la lengua», propone la construcción guiada de conclusiones sobre el sistema lingüístico a partir de la formulación de hipótesis, búsqueda de contraejemplos, establecimiento de generalizaciones y contraste entre lenguas, usando para ello el metalenguaje específico. La mirada a la lengua como sistema no ha de ser, por tanto, un conocimiento dado sino un saber que los estudiantes van construyendo a lo largo de la etapa a partir de preguntas o problemas que hacen emerger la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua y sus usos.

Dado el enfoque inequívocamente global y competencial de la educación lingüística, la gradación entre cursos no se establece tanto mediante la distribución diferenciada de saberes, sino en función de la mayor o menor complejidad de los textos, de las habilidades de producción o interpretación requeridas, del metalenguaje necesario para la reflexión sobre los usos, o del grado de autonomía conferido a los estudiantes.

3.2.5. Saberes básicos de la materia

1. Las lenguas y sus hablantes.

- Análisis de la biografía lingüística propia y de la diversidad lingüística del centro y de la localidad. **SB1**
- Desarrollo sociohistórico de las lenguas de España. **SB2**
- Comparación de rasgos de las principales variedades dialectales del español, con especial atención a la del propio territorio. **SB3**
- Desarrollo de la reflexión interlingüística. **SB4**
- Diferencias entre los rasgos propios de las variedades dialectales (fónicos, gramaticales y léxicos) y los relativos a los sociolectos y los registros. **SB5**
- Exploración y cuestionamiento de prejuicios y estereotipos lingüísticos. Los fenómenos del contacto entre lenguas: bilingüismo, préstamos, interferencias. Diglosia lingüística y diglosia dialectal.– Indagación en torno a los derechos lingüísticos y su expresión en leyes y declaraciones institucionales. **SB6**

2. Comunicación.

Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos, con atención conjunta a los siguientes aspectos:

2.1. Contexto:

– Componentes del hecho comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación. **SB7**

2.2. Los géneros discursivos.

– Secuencias textuales básicas, con especial atención a las expositivas y argumentativas. **SB8**

– Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación. **SB9**

– Géneros discursivos propios del ámbito personal: la conversación, con especial atención a los actos de habla que amenazan la imagen del interlocutor (la discrepancia, la queja, la orden, la reprobación). **SB10**

– Géneros discursivos propios del ámbito educativo. **SB11**

– Géneros discursivos propios del ámbito social. Redes sociales y medios de comunicación. Etiqueta digital y riesgos de desinformación, manipulación y vulneración de la privacidad en la red. Análisis de la imagen y de los elementos paratextuales de los textos icónico-verbales y multimodales. **SB12**

– Géneros discursivos propios del ámbito profesional: el currículum vitae, la carta de motivación y la entrevista de trabajo. **SB13**

2.3. Procesos.

– Interacción oral y escrita de carácter informal y formal: cooperación conversacional y cortesía lingüística. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos. **SB14**

– Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. La intención del emisor. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal. Valoración de la forma y el contenido del texto. **SB15**

– Producción oral formal: planificación y búsqueda de información, textualización y revisión. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal. La deliberación oral argumentada. **SB16**

-Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico. Valoración de la forma y el contenido del texto. **SB17**

– Producción escrita: planificación, textualización, revisión y edición en diferentes soportes. Usos de la escritura para la organización del pensamiento: toma de notas, esquemas, mapas conceptuales, definiciones, resúmenes, etc.**SB18**

– Alfabetización mediática e informacional: Búsqueda y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información en esquemas propios y transformación en conocimiento; comunicación y difusión de manera creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Utilización de plataformas virtuales para la realización de proyectos escolares.**SB19**

2.4. Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos.

– La expresión de la subjetividad en textos de carácter expositivo y argumentativo.**SB20**

-Identificación y uso de las variaciones de las formas deícticas (fórmulas de confianza y cortesía) en relación con las situaciones de comunicación.**SB21**

– Recursos lingüísticos para adecuar el registro a la situación de comunicación.**SB22**

– Procedimientos explicativos básicos: la aposición y las oraciones de relativo.**SB23**

– Mecanismos de cohesión. Conectores textuales distributivos, de orden, contraste, explicación, causa, consecuencia, condición e hipótesis. Mecanismos de referencia interna, gramaticales y léxicos (nominalizaciones e hiperónimos de significado abstracto).**SB24**

– Uso coherente de las formas verbales en los textos. Correlación temporal en la coordinación y subordinación de oraciones, y en el discurso relatado.**SB25**

– Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos. Uso de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital.**SB26**

– Los signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado.**SB27**

3. Educación literaria.

3.1. Lectura autónoma. Implicación en la lectura de obras de forma progresivamente autónoma a partir de una preselección de textos variados, y reflexión sobre los textos leídos y sobre la práctica de lectura, atendiendo a los siguientes saberes:

– Criterios y estrategias para la selección de obras variadas, a partir de la utilización autónoma de la biblioteca escolar y pública disponible.**SB28**

- Toma de conciencia y verbalización de los propios gustos e identidad lectora.**SB29**
- Expresión de la experiencia lectora, utilizando progresivamente metalenguaje específico. Apropiación de los textos leídos a través de distintas formas de recreación.**SB30**
- Movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos de manera argumentada entre la obra leída y aspectos de la actualidad, así como con otros textos y manifestaciones artísticas y culturales.**SB31**
- Estrategias para la recomendación de las lecturas en soportes variados o bien oralmente entre iguales, enmarcando de manera básica las obras en los géneros y subgéneros literarios.**SB32**

3.2. Lectura guiada. Lectura de obras y fragmentos relevantes de la literatura del patrimonio literario nacional y universal y de la literatura actual, inscritas en itinerarios temáticos o de género que atraviesan épocas, contextos culturales y movimientos artísticos, atendiendo a los siguientes saberes:

- Estrategias de construcción compartida de la interpretación de las obras a través de conversaciones literarias, con la incorporación progresiva de metalenguaje específico.**SB33**
- Relación entre los elementos constitutivos del género literario y la construcción del sentido de la obra. Efectos de sus recursos expresivos en la recepción.**SB34**
- Estrategias de utilización de información socio histórica, cultural y artística básica para construir la interpretación de las obras literarias.**SB35**
- Relación y comparación de los textos leídos con otros textos orales, escritos o multimodales, con otras manifestaciones artísticas y culturales y con las nuevas formas de ficción en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura.**SB36**
- Estrategias para interpretar obras y fragmentos literarios a partir de la integración de los diferentes aspectos analizados y atendiendo a los valores culturales, éticos y estéticos presentes en los textos. Lectura con perspectiva de género.**SB37**
- Procesos de indagación en torno a las obras leídas que promuevan el interés por construir la interpretación de las obras y establecer conexiones entre textos.**SB38**
- Lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y oralización implicados.**SB39**

– Creación de textos a partir de la apropiación de las convenciones del lenguaje literario y en referencia a modelos dados (imitación, transformación, continuación, etc.).**SB40**

4. Reflexión sobre la lengua.

Elaboración de conclusiones propias sobre el funcionamiento del sistema lingüístico con un lenguaje específico a partir de la observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas y del contraste entre lenguas, atendiendo a los siguientes saberes:

– Diferencias relevantes e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita atendiendo a aspectos sintácticos, léxicos y pragmáticos.**SB41**

– Reconocimiento de la lengua como sistema y de sus unidades básicas teniendo en cuenta los diferentes niveles: el sonido y sistema de escritura, las palabras (forma y significado), su organización en el discurso (orden de las palabras, componentes de las oraciones o conexión entre los significados).**SB42**

– Distinción entre la forma (categoría gramatical) y la función de las palabras (funciones sintácticas de la oración simple) y consolidación de los procedimientos léxicos (afijos) y sintácticos para el cambio de categoría.**SB43**

– Relación entre los esquemas semántico y sintáctico de la oración simple. Observación y transformación de enunciados de acuerdo con estos esquemas y uso de la terminología sintáctica necesaria.**SB44**

– Procedimientos de adquisición y formación de palabras. Reflexión sobre los cambios en su significado, las relaciones semánticas entre palabras y sus valores denotativos y connotativos en función del contexto y el propósito comunicativo.**SB45**

– Estrategias de uso progresivamente autónomo de diccionarios y manuales de gramática para obtener información gramatical básica.**SB46**

3.2.5.1. Secuenciación de los saberes básicos en unidades didácticas.

Unidades didácticas	Saberes básicos	Criterios de evaluación
Tema 1. Está comunicando	SB1,SB7, SB14, SB15, SB17,SB18,SB22,SB42,	CE.LCL.1. CE.LCL.9.

	SB43	
Tema 2. Dímelo por escrito	SB9,SB10, SB17, SB18, SB41	CE.LCL.2.CE.LCL.4.CE.LCL.5.CE.LCL.6. CE.LCL.9.
Tema 3. Lo que quiero decir	SB8,SB11, SB17, SB18, SB20,SB26	CE.LCL.2. CE.LCL.3.CE.LCL.4 .CE.LCL.5..CE.LCL.6.CE.LCL.9
Tema 4. Cuestión de normas	SB17,SB18,SB45	CE.LCL.2.CE.LCL.3.CE.LCL.4CE.LCL.5.CE.LCL.6CE.LCL.9.
Tema 5. Cuéntame un cuento	SB1,SB2, SB3, SB6, SB17, SB18	CE.LCL.2.CE.LCL.3.CE.LCL.4CE.LCL.5.CE.LCL.6CE.LCL.9.
Tema 6. Hablando se entiende la gente	SB1, SB7, SB14, SB15, SB17, SB18, SB22, SB42,SB43	CE.LCL.2.CE.LCL.4CE.LCL.5.CE.LCL.6CE.LCL.9.
Tema 7. Caminos y cantares	SB8, SB9, SB17, SB18, SB20, SB21, SB22, SB24, SB28, SB8, SB9, SB17, SB18, SB28, SB29, SB30, SB31, SB32, SB33, SB34, SB35, SB36, SB37, SB38, SB39, SB4	CE.LCL.2.CE.LCL.7.CE.LCL.8
Tema 8. Loco atrevimiento	SB13,SB14, SB15, SB17,SB18, SB29,SB30,SB31,SB32, SB33,SB34,SB35,SB36,	CE.LCL.2.CE.LCL.3.CE.LCL.7.CE.LCL.8

	SB37,SB38,SB39,SB40	
Tema 9. La rosa ante el espejo	SB12,SB17,SB18,SB29,SB30,SB31,SB32,SB33,SB34,SB35,SB36,SB37,SB38,SB39,SB40	CE.LCL.7.CE.LCL.8.
Tema 10. El hidalgo de Mancha	SB17,SB18,SB29,SB30,SB31,SB32,SB33,SB34,SB35,SB36,SB37,SB38,SB39,SB40	CE.LCL.7.CE.LCL.8.CE.LCL.10.
Tema 11. Hielo abrasador	SB17,SB18,SB29,SB30,SB31,SB32,SB33,SB34,SB35,SB36,SB37,SB38,SB39,SB40	CE.LCL.7.CE.LCL.8.
Tema 12. Puro teatro	SB17,SB18,SB29,SB30,SB31,SB32,SB33,SB34,SB35,SB36,SB37,SB38,SB39,SB40	CE.LCL.7.CE.LCL.8.

3.2.5.2. Temporalización de las unidades didácticas

Primera evaluación: Unidades 1, 2, 7 y 8.

Segunda evaluación: Unidades 3, 4, 9 y 10.

Tercera evaluación: Unidades 3, 4, 9 y 10.

3.2.6. Metodología

Para poder afrontar el programa de Lengua Castellana y Literatura de 3º de ESO, si queremos ajustarnos a éste, nos vemos obligadas a decidir una serie de actuaciones que impliquen una mayor autonomía y trabajo por parte del alumnado: el trabajo cooperativo, dinámicas de grupo, la clase invertida.

La experiencia habitual en las aulas consiste en que el alumnado se enfrenta a contenidos nuevos cada día para revisarlos después en su casa. ¿Qué tal si invertimos el proceso? **La clase invertida** (*flipped classroom*). Se facilitarán materiales al alumnado (vídeos, *podcast*, lecturas, páginas web) para que anticipen el estudio de contenidos que serán tratados posteriormente en clase. De esta forma, el alumnado se familiariza con los términos clave, realiza tareas de selección de información relevante y empieza a construir el esquema mental sobre el que se asentará las prácticas de clase, adquiriendo mayor seguridad y adoptando un papel activo en el aula. Este método, además, encaja con dos estrategias básicas de atención a la diversidad: la anticipación de contenidos y la oferta de distintos canales que favorezcan distintos estilos de aprendizaje.

Al mismo tiempo, este trabajo autónomo se complementará con la aplicación de técnicas propias de aprendizaje cooperativo, estimulando el desarrollo de las competencias sociales y cívicas, así como la competencia en comunicación oral y escrita. Los grupos de aprendizaje cooperativo se formarán a partir de los resultados obtenidos en la prueba de evaluación inicial. La idea es formar grupos heterogéneos en los cuales se fomente la ayuda mutua entre iguales. Los grupos serán estables a lo largo del curso, no obstante, como mediadora del proceso de enseñanza-aprendizaje, es posible que vea la necesidad de realizar algunos ajustes para mejorar las relaciones grupales durante la primera evaluación.

Las sesiones de trabajo cooperativo se llevarán a cabo al final de cada unidad didáctica y el producto de la sesión se utilizará como instrumento de evaluación.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia Lengua Castellana y Literatura requiere metodologías activas cuyo objetivo último sea crear ciudadanos y ciudadanas conscientes e interesados en el desarrollo de su competencia comunicativa, capaces de interactuar satisfactoriamente en todos los ámbitos de su vida, fomentar en el alumnado la voluntad de comunicarse y lograr la funcionalidad del aprendizaje. Las competencias clave reclaman trascender las materias y no encerrarnos en ellas. En este sentido, el trabajo por tareas y proyectos resulta muy adecuado para el desarrollo de la competencia lingüística. El

profesorado debe actuar como guía y establecer y explicar los conceptos básicos necesarios; diseñará actividades de forma secuencial que partan del nivel competencial inicial de los alumnos y alumnas y tengan en cuenta la atención a la diversidad. Partiremos del texto, unidad máxima de comunicación, para llegar al texto, oral y escrito. Nuestra materia ha de basarse en la lectura, análisis, comprensión y producción de textos orales y escritos, producciones propias y ajenas. Tradicionalmente el sistema educativo ha pecado de una presencia excesiva del texto escrito en detrimento del texto oral; por tanto, se hacen necesarias prácticas docentes que propongan un trabajo sistemático con la lengua oral. Exposiciones, debates, memorización y dramatización de textos literarios, elaboración de programas de radio, creación de videolecciones, juegos dramáticos o de improvisación serían actividades interesantes para el desarrollo de la oralidad. En el bloque de Comunicación escrita, se propondrán tareas que supongan la escritura de textos propios de los ámbitos personal, académico y social y textos literarios. Partiremos de textos sencillos del ámbito de la vida cotidiana, para ir progresivamente abordando la redacción de textos más complejos. En cuanto a la lectura, vía principal de acceso a los aprendizajes, es fundamental trazar estrategias que favorezcan el desarrollo de la comprensión lectora: la síntesis, el esquema, el resumen, la lectura predictiva o anticipativa, la comprensión poslectura o el cloze. El bloque Conocimiento de la lengua tiene como finalidad en esta etapa resolver problemas de comprensión de textos orales y escritos y para la revisión progresivamente autónoma de los textos. Se fomentará el dominio básico de la Gramática para la explicación de los diversos usos de la lengua. El bloque Educación literaria se estudiará de una manera activa a través de la lectura y la creación. Es fundamental establecer una adecuada selección de lecturas que fomenten el gusto y el hábito lector en todas sus vertientes.

3.2.6.1. Principios pedagógicos y metodológicos

Para atender el tipo de diversidad no significativa que aparece dentro del aula, se llevan a cabo medidas generales de intervención educativa, así como medidas específicas básicas según se establece en el Decreto 188/2017, de 28 de noviembre.

Para ello, se atienden los diferentes tipos de diversidad se proponen las siguientes estrategias: trabajar con materiales diversos, trabajar en grupo (después de que la profesora haya seleccionado adecuadamente al alumnado, combinando diferentes ritmos de aprendizaje y destrezas), proponer proyectos de ampliación de temas que interesen a los alumnos y se encuentren relacionados con la asignatura, etc.

El tratamiento de **contenidos conceptuales** en cada unidad se llevará a cabo en dos niveles:

Planteamiento de ideas generales y de esquemas que permitan la comprensión global de los aspectos esenciales. El conjunto de los alumnos debe obtener una comprensión similar sobre los conceptos básicos.

Profundización y estudio detallado de elementos concretos en función de las capacidades individuales y del nivel de desarrollo que hayan alcanzado en el aprendizaje. Apartados concretos de refuerzo destinados a alumnos con formación baja.

Las **actividades** de cada unidad también deben reflejar esta diversidad. Una serie de actividades servirán para comprobar el grado de comprensión de los contenidos básicos por parte del alumno y corregir las adquisiciones erróneas. Otras actividades deberán comprobar la capacidad de juicio crítico y de análisis de textos por parte de los alumnos. Otras reforzarán los conceptos estudiados y otras profundizarán en ellos, y permitirán una evaluación a distintos niveles.

La atención a la diversidad está contemplada también en la **metodología** y en las estrategias didácticas concretas que se van a aplicar en el aula. Estas estrategias son básicamente de dos tipos:

Una estrategia expositiva en los contenidos básicos. El objetivo es asegurar que esos contenidos básicos son adquiridos por todos los alumnos.

Una estrategia indagatoria en el caso de los contenidos específicos, voluntaria o no, que permita a los alumnos profundizar en sus investigaciones según sean sus distintas capacidades e intereses.

3.2.6.2. Estrategias y técnicas metodológicas. Situaciones de aprendizaje.

Libro de texto: Lengua castellana y literatura 3ºESO, ed. McGraw-Hill.

Para llevar a cabo la evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos se utilizarán tres tipos de estrategias: la observación continua del proceso, la revisión y análisis de los trabajos, y la realización de pruebas específicas. En cada una de ellas se seguirá un proceso y se utilizarán unos instrumentos tal como se detallan a continuación:

La observación

La observación se realizará en diferentes situaciones y momentos del aprendizaje, es decir, se valorará tanto el trabajo individual y personalizado como el de equipo; la atención y

participación mostrada por el alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje; en las actividades propias de la clase como las de fuera del aula; también las actividades fuera del centro, si se diera el caso de asistir a alguna representación teatral, por ejemplo. El principal instrumento de observación será el cuaderno del profesor en el que se irán reflejando todos los aspectos comentados anteriormente.

Revisión y análisis de trabajos

Se recogerán periódicamente trabajos sobre temas sugeridos por el profesor del curso (guías de lectura, resúmenes, trabajos sobre textos, comentarios, pequeños trabajos de investigación, composiciones escritas, etc.), y se revisará con periodicidad el cuaderno de clase en el que cada alumno va tomando sus notas y realizando las actividades escritas de aprendizaje, donde se valorará, además, la grafía y la ortografía, y su grado de corrección, insistiendo en nuevas tareas que subsanen sus errores en aquellos casos que así lo precisen.

Pruebas específicas

Durante la primera semana de curso se les pasará una prueba objetiva encaminada a conocer cuál es el nivel de competencia curricular del que partimos con cada alumno, esto es, se les realizará una Evaluación Inicial cuyos resultados nos permitirán partir de las carencias detectadas y aplicar las medidas correctoras necesarias.

A lo largo del curso, se realizarán pruebas específicas encaminadas a recoger información acerca del grado de adquisición de conocimientos del alumno, las cuales garanticen la objetividad de la evaluación de los aprendizajes. Serán, además, pruebas donde no solamente se demuestre la memoria sino la capacidad de razonar, la comprensión lectora y la expresión escrita.

Dichas pruebas objetivas servirán tanto para comprobar la adquisición de contenidos conceptuales, como para observar la capacidad de expresión con coherencia, adecuación y corrección; de argumentar lógicamente; de sintetizar; de relacionar, etc.

En el supuesto de que un alumno no realizará en su día y hora alguna prueba objetiva, deberá justificar y documentar fehacientemente dicha ausencia y será el profesor quien valorará la pertinencia o no de que se pueda repetir dicha prueba en el momento en que el profesor considere oportuno.

Los resultados de estas pruebas se comunicarán a los alumnos junto con las correcciones oportunas que les sirvan para evitar en lo sucesivo cometer los mismos errores.

Al valorar las producciones de los alumnos se tenderá a involucrarlos en el análisis y evaluación de las mismas (AUTOEVALUACIÓN).

En las producciones orales se tendrán en cuenta aspectos como los siguientes: Interés por la actividad propuesta, organización del trabajo y participación en las actividades, claridad articuladora y entonación adecuada, soltura en la expresión, respeto a las opiniones diferentes a las suyas, espera del turno que le corresponda,

Respecto a las producciones escritas se valorará: claridad en la exposición del asunto tratado, organización del texto, uso del registro adecuado, cohesión y sentido del texto y uso de técnicas de investigación. buena presentación y maquetación de los trabajos: letra, márgenes, limpieza...

Participación en la autoevaluación y coevaluación del trabajo, incluyendo la corrección ortográfica y morfosintáctica. Se guiará al alumno hacia la mejora constante de su competencia, mediante su reflexión sobre la misma, ya que la reflexión crítica sobre su propio trabajo conlleva una autoevaluación en la que tome conciencia de sus avances, dificultades, etc., así como cierta independencia y el conocimiento de sí mismo, sus posibilidades y limitaciones.

3.2.6.3. Utilización de las Tecnologías digitales (TIC/TAC/TEP)

El uso adecuado, responsable y crítico de las **Tecnologías de la Información y la Comunicación**, y de las **Tac (Tecnología del aprendizaje y del conocimiento)**, herramientas que forman parte de la vida cotidiana de la mayor parte del alumnado, debe integrarse en una enseñanza basada en la funcionalidad de los aprendizajes. Por tanto, estas deben estar presentes: como fuente de consulta y de adquisición de nuevos conocimientos, como vía de investigación; como instrumento para la comunicación oral y escrita, como punto de partida para el contraste y debate de opiniones y, por supuesto, como instrumento educador y dinamizador de la propia práctica docente, para lo cual el profesorado de Lengua Castellana y Literatura debe utilizar en sus clases los recursos de la biblioteca y los medios informáticos y multimedia a su alcance.

Es evidente la importancia del uso de las nuevas tecnologías a la hora de acercar la materia a los alumnos. Los miembros del Departamento hacen uso de ellas siempre que les es posible (hemos de aclarar que hay limitación de uso de las aulas de Informática y de los ordenadores del Centro).

El alumnado visita páginas web en las que se plantean actividades atractivas que les permita aplicar los contenidos vistos en clase, así mismo visitan blogs en los que participan de forma activa, o bien sólo leen y sacan materiales.

El profesorado del departamento hace uso constante de Internet y de la pizarra digital como recurso didáctico (cuestionarios *Kahoot*, presentaciones *power point*, *Blogs*, Plataformas virtuales como *Edmodo*, etc.) Por otra parte, aplicaciones como: Story bird (libros virtuales), Imagechef (poesía visual) o Mindomo (Mapas conceptuales) son fundamentales para la motivación del alumno hacia la asignatura. Se proyectan, además, películas relacionadas con lecturas propuestas o con el estudio de una época de la Historia de la Literatura. Así mismo con el alumnado de Inmersión lingüística se trabaja haciendo uso constante de programas de ordenador (AVE), páginas web y la proyección de películas que les facilite la adquisición de nuestra lengua.

Como todos los cursos, además, se propondrá al alumnado del centro, la participación en la revista del centro, *Nertóbriga*.

Además, debemos destacar, la plataforma de Classroom. Esta plataforma viene a darnos un espacio común coordinado en línea a todo el profesorado y alumnado.

Así mismo, las herramientas informáticas se han convertido en un elemento fundamental para continuar con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la mejor manera posible en esta situación de pandemia que todavía estamos sufriendo.

3.2.7. Concreción del Plan Lector.

Lecturas obligatorias que se han llevado en este curso 2022-2023 en el curso actual de 3ESO han sido las siguientes:

PRIMERA EVALUACIÓN:

- *Mentira*, Care Santos, Edebé.

SEGUNDA EVALUACIÓN:

- *Lazarillo de Tormes*, anónimo, adaptación de la editorial Vicens-Vives.

- ROJAS, F., *La Celestina*, (adaptación), Colección Clásicos Adaptados, Ed. Vicens Vives

TERCERA EVALUACIÓN:

- Antología poética elaborada por el departamento.

La lectura constituye un mecanismo fundamental para desarrollar las competencias lingüísticas y cognitivas del alumnado, en tanto en cuanto que estas implican: 1) saber leer y escribir y mejorar los procesos de lecto-escritura; 2) ser capaz de comunicarse; 3) pensar de manera crítica; 4) razonar de forma lógica; y 5) utilizar los avances tecnológicos del mundo actual.

Comprender un texto implica procesar la información por parte del lector y reflexionar sobre el texto para utilizarlo con una gran variedad de fines. Es fundamental para el desarrollo integral del alumnado, por lo tanto, que este se entrene para ser un *lector competente* y que se ejercite en los diversos procesos que se ven implicados en la actividad lectora, como pueden ser la capacidad de resolver los problemas que se presentan en el procesamiento de la información, la lectura crítica y la capacidad de utilizar lo leído para resolver tareas o problemas nuevos.

Los objetivos que se plantean en este plan de lectura son: el desarrollo sistemático de la competencia lectora y el fomento de la lectura, para ello se van a realizar las siguientes actuaciones:

- Elaborar definiciones de los términos más significativos de cada unidad.
- Valorar en las producciones escritas (trabajos, exámenes, etc.) ortografía y presentación, descontando en cada curso según viene planteado en los criterios de calificación.
- Leer con el alumnado el libro y los apuntes de cada unidad haciéndoles conscientes de la diferenciación de ideas principales y secundarias
- Realización de esquemas de los temas trabajados y resúmenes de determinados aspectos

- Trabajo sistemático de estrategias y procesos lectores (comprensión global, reflexión sobre forma, contenido, etc.) en diferentes tipos de textos relacionados con el área.
 - Utilización de diferentes recursos para pequeños trabajos de investigación.
 - Incluir en los exámenes alguna pregunta de competencia lectora.
 - Participar en proyectos que desarrollen la competencia lectora en cualquier área.
 - Uso de la biblioteca del centro en el desarrollo de actividades ordinarias.
 - Trabajo semanal con la prensa.
- Lecturas obligatorias en todos los cursos según quedan reflejadas en el apartado de recursos de esta programación. Todas ellas tendrán unidad de sentido, aunque a veces se trate de fragmentos de obras más amplias. Se pretende que el alumnado descubra o aumente su pasión por la lectura. Se procurará no repetir textos demasiado conocidos o tópicos. Algunas de estas lecturas entrarían específicamente en el ámbito de la literatura juvenil, y el resto, por temática y estilo, que sean asequibles para cualquier lector. Por otra parte, muchos de los personajes de estas lecturas son chicos y chicas de edades similares a las de los alumnos y alumnas, hecho que puede despertar el interés de los adolescentes hacia los problemas o situaciones planteadas en los textos. Asimismo, una gran parte de las lecturas transmiten valores positivos y tienen carácter transversal, tal como prescribe el currículo.
- Se han fijado inicialmente un conjunto de lecturas obligatorias, una por trimestre, que son las citadas anteriormente. A estas lecturas obligatorias se podrán añadir a lo largo del curso otras opcionales facilitadas por el profesor y adecuadas a su edad que repercutirán en la evaluación con un máximo de un punto.

3.2.8. Atención a la diversidad, alumnado ACNEAE y alumnado con adaptaciones curriculares.

Al Departamento le corresponde atender, en este nivel, **el tipo de diversidad** no significativa que aparece dentro del aula. Para ello se llevan a cabo medidas generales de intervención educativa, así como medidas específicas.

Para atender los diferentes tipos de diversidad se proponen las siguientes estrategias: trabajar con materiales diversos, trabajar en grupo (después de que la profesora haya seleccionado

adecuadamente al alumnado, combinando diferentes ritmos de aprendizaje y destrezas), proponer proyectos de ampliación de temas que interesen a los alumnos y se encuentren relacionados con la asignatura, etc.

El tratamiento de contenidos conceptuales en cada unidad se llevará a cabo en dos niveles:

Planteamiento de ideas generales y de esquemas que permitan la comprensión global de los aspectos esenciales. El conjunto de los alumnos debe obtener una comprensión similar sobre los conceptos básicos.

Profundización y estudio detallado de elementos concretos en función de las capacidades individuales y del nivel de desarrollo que hayan alcanzado en el aprendizaje. Apartados concretos de refuerzo destinados a alumnos con formación baja.

Las actividades de cada unidad también deben reflejar esta diversidad. Una serie de actividades servirán para comprobar el grado de comprensión de los contenidos básicos por parte del alumno y corregir las adquisiciones erróneas. Otras actividades deberán comprobar la capacidad de juicio crítico y de análisis de textos por parte de los alumnos. Otras reforzarán los conceptos estudiados y otras profundizarán en ellos, y permitirán una evaluación a distintos niveles.

La atención a la diversidad está contemplada también en la metodología y en las estrategias didácticas concretas que se van a aplicar en el aula. Estas estrategias son básicamente de dos tipos:

Una estrategia expositiva en los contenidos básicos. El objetivo es asegurar que esos contenidos básicos son adquiridos por todos los alumnos.

Una estrategia indagatoria en el caso de los contenidos específicos, voluntaria o no, que permita a los alumnos profundizar en sus investigaciones según sean sus distintas capacidades e intereses.

Respecto a la escolarización del alumnado que se incorpora de forma tardía se tendrá en cuenta si conoce o no nuestro idioma. Si lo conoce se le realizará una prueba inicial de diagnóstico y se tomarán las decisiones oportunas, si no conoce la lengua será el Departamento de Orientación quien marque la pauta a seguir.

Además el plan de atención a la diversidad cuenta con los siguientes elementos:

- La atención a la diversidad está incluida en las programaciones de aula de las distintas unidades didácticas donde se trabajarán sugerencias de actuación y materiales concretos de apoyo educativo.
- La atención a las diferencias individuales en cuanto a motivaciones, intereses, capacidades y estilos de aprendizaje están contempladas en la combinación de metodologías e hilos

conductores de las unidades didácticas, vinculados al desarrollo emocional del alumno y a su integración en el grupo; en la diversidad de agrupamientos y tareas propuestos; en la combinación de lenguajes y soportes, en la articulación de distintos itinerarios... elementos todos ellos orientados a satisfacer las exigencias de aprendizaje de cada alumno y a permitir su desarrollo individual.

- Para atender a los diferentes ritmos de aprendizaje, se trabajarán programas específicos refuerzo y ampliación destinados a mejorar las posibilidades de alcanzar los objetivos educacionales en esta etapa. Estos componentes están incorporados en la programación de las unidades didácticas.

En cuanto al refuerzo de español, el objetivo que se nos plantea junto con el programa AULA DE ESPAÑOL, es que el alumnado se adapte al sistema educativo y se incorpore progresivamente al aula ordinaria. Dicho objetivo general pasa por tres objetivos prioritarios: integración, aprendizaje de nuestra lengua y alfabetización y convivencia en el centro. Al principio este perfil de alumno/a tiene prioridad sobre otros programas y asignaturas hasta que los alumnos logren usar el español a nivel instrumental. Los alumnos/as que van alcanzando un nivel de español funcional se incorporan gradualmente a más horas con su grupo, preferentemente a aquellas asignaturas más integradoras o en las que se desenvuelven mejor. En el grupo grande con este alumnado se trabaja mediante fichas aportadas por la docente del Aula de Español, también mediante apoyos dentro del mismo.

3.2.9. Plan de seguimiento del alumnado repetidor.

Desde el Departamento se organiza un programa de refuerzo para quienes promocionen sin haber superado la materia de Lengua castellana y Literatura.

Debido al carácter evolutivo y progresivo del contenido de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, aquellos alumnos de 3º de E.S.O. con la materia pendiente de 2º de E.S.O. Superarán dicha materia si aprueban un material de refuerzo que han ido proponiendo las docentes tanto en la 1ª como en la 2ª evaluaciones de 3º de E.S.O. teniendo muy en cuenta el trabajo diario y constante del estudiante. En el caso contrario, durante la primera quincena del mes de mayo deberán realizar una prueba abierta específica de la materia de 2º de E.S.O. Para la evaluación de la materia se tendrá en cuenta los progresos que los alumnos realicen en las actividades de un programa de refuerzo específico, así como su evolución en la materia en el curso actual.

A comienzo de curso se informará a cada alumno y a sus familias sobre el contenido del programa de refuerzo mediante una hoja informativa que se entregará a los tutores correspondientes.

El programa de refuerzo consistirá, por una parte, en la realización de una serie de actividades y ejercicios entre los que se distribuirán los contenidos del curso. Serán entregados al alumno/a por su profesor de la materia y deberá devolverlos completados para su corrección en los plazos indicados. Dichas actividades servirán para evaluar si se han superado o no las deficiencias y permitirán realizar un seguimiento individualizado de cada alumno. El alumno/a y su familia serán informados una vez al trimestre de los progresos y dificultades observados.

Al margen de dicho procedimiento, si los alumnos aprueban la 1ª y la 2ª evaluación del curso en el que están, la pendiente se considerará aprobada.

Por otra parte, si el alumno/a no aprueba las dos primeras evaluaciones del curso corriente, deberá presentarse a una prueba escrita de los contenidos no superados. La fecha de la prueba se notificará al alumno y su familia mediante hoja informativa, y se publicará en el tablón del departamento.

Durante el curso, serán los profesores que tengan actualmente al alumno/a en el aula los encargados de preparar estos materiales, repartirlos y corregirlos, además de orientar y resolver las dudas a aquellos alumnos que lo necesiten.

3.2.10. Evaluación

3.2.10.1. Evaluación inicial: características, criterios para su elaboración e incidencia para programar y para diseñar instrumentos de evaluación.

El artículo 16 Orden ECD/1171/2022, de 2 de agosto, indica que, al comienzo de cada curso, el profesorado realizará la evaluación inicial del alumnado, que será el punto de referencia del equipo docente para la toma de decisiones relativas al desarrollo del currículo y para su adecuación a las características y conocimientos del alumnado, para lo que tendrán en cuenta la información aportada por el profesorado del curso o del anterior y, en su caso, la utilización de otros instrumentos de evaluación que se consideren oportunos. Las características de esta evaluación inicial se concretarán en las programaciones didácticas de cada materia según lo establecido en artículo 59.3.f de esta orden.

Los equipos docentes determinarán en la programación didáctica, en el marco del Proyecto Curricular de Etapa (PCE), el contenido y la forma de estas evaluaciones iniciales en cada uno de los cursos, de tal forma que la evaluación inicial tenga un carácter institucional, esté

planificada y las decisiones adoptadas queden recogidas en el acta de la sesión de evaluación inicial.

El equipo docente, como consecuencia del resultado de la evaluación inicial, adoptará las medidas de intervención para aquel alumnado que lo precise.

Esta prueba inicial revelará la situación académica y el grado de madurez de cada alumno con el fin de poder adaptar la programación en la medida de lo posible a las características de cada uno de ellos. Desde este punto de partida, se diseñarán las actividades que permitan alcanzar a los estudiantes los objetivos propuestos.

3.2.10.2. Criterios de evaluación secuenciados en unidades didácticas

De acuerdo a la ORDEN ECD/518/2022, de 22 de abril, sobre la evaluación en Educación Secundaria, los resultados de la evaluación de la materia se expresarán en los términos siguientes: «Insuficiente (IN)», para las calificaciones negativas y «Suficiente (SU)», «Bien (BI)», «Notable (NT)», o «Sobresaliente (SB)», para las calificaciones positivas.

La valoración del progreso del alumnado, expresado en los términos descritos anteriormente, se trasladará al acta de evaluación final, al expediente académico personal y al historial académico de Educación Secundaria Obligatoria. Además, Con el fin de garantizar el derecho del alumnado y las familias a participar en el proceso educativo, los tutores, así como el resto del profesorado y, en su caso, el Departamento de Orientación o el Servicio de Orientación del centro, informarán al alumnado y a sus padres o representantes legales, sobre la evolución en el proceso de aprendizaje del alumnado.

3.2.10.3. Relación entre competencias específicas, saberes básicos, criterios de evaluación, procedimientos e instrumentos de evaluación.

Evaluación 1 (Unidades 1, 2, 7 y 8)				
Procedimientos	Instrumentos	Saberes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación

Análisis de la producción escrita	Escritura creativa	Sba C,Sba D	CE.LCL 2.	2.1 2.2	5%
	Cuaderno de trabajo	Sba B	CE.LCL.5	5.1	5%
Análisis de la producción oral	Exposiciones en grupo	Sba B, SbaC	CE.LCL.2 CE.LCL.3 CE.LCL 10	2.1 2.2 3.1 3.2 10.1	5%
Pruebas	Test de Lectura	SbaC ,Sba D	CE.LCL4 CE.LCL5 CE.LCL 7	4.1 5.1 7.1	15%
	Prueba abierta	SbaB , SbaC, SbaD	CE.LCL4 CE.LCL5 CE.LCL8 CE.LCL 9	4.1 5.1 8.1 8.3 9.1 9.2	70%

Evaluación 2 (Unidades 3, 4, 9 y 10)					
Procedimientos	Instrumentos	Saberes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación	
Análisis de la producción escrita	Escritura creativa	Sba C,Sba D	CE.LCL 2.	2.1 2.2	5%
	Cuaderno de trabajo	Sba B	CE.LCL.5	5.1	5%
Análisis de la producción oral	Exposiciones en grupo	Sba B, SbaC	CE.LCL.2 CE.LCL.3 CE.LCL 10	2.1 2.2 3.1 3.2 10.1	5%
Pruebas	Test de Lectura	SbaC ,Sba D	CE.LCL4	4.1	15%

Departamento de Lengua Castellana y Literatura

			CE.LCL5 CE.LCL 7	5.1 7.1	
	Prueba abierta	SbaB , SbaC, SbaD	CE.LCL4 CE.LCL5 CE.LCL8 CE.LCL 9	4.1 5.1 8.1 8.3 9.1 9.2	70%

Evaluación 3 (Unidades 5, 6, 11 y 12)					
Procedimientos	Instrumentos	Saberes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación	
Análisis de la producción escrita	Escritura creativa	Sba C,Sba D	CE.LCL 2.	2.1 2.2	5%
	Cuaderno de trabajo	Sba B	CE.LCL.5	5.1	5%
Análisis de la producción oral	Exposiciones en grupo	Sba B, SbaC	CE.LCL.2 CE.LCL.3 CE.LCL 10	2.1 2.2 3.1 3.2 10.1	5%
Pruebas	Test de Lectura	SbaC ,Sba D	CE.LCL4 CE.LCL5 CE.LCL 7	4.1 5.1 7.1	15%
	Prueba abierta	SbaB , SbaC, SbaD	CE.LCL4 CE.LCL5 CE.LCL8 CE.LCL 9	4.1 5.1 8.1 8.3 9.1 9.2	70%

3.2.10.4. Criterios de calificación

Se realizarán, al menos, dos pruebas abiertas en cada evaluación (70%); y se valorará la comprensión lectora (15%) mediante pruebas abiertas o trabajos específicos; y se trabajarán diferentes análisis de la producción escrita (resúmenes, diarios, comentarios de texto, ejercicios etc.) también la producción oral (exposiciones o puestas en común) a lo largo de cada evaluación (15%).

La calificación de cada evaluación resultará de hallar la media ponderada de todos los registros e instrumentos de evaluación. Para obtener la calificación final del curso se hallará la media ponderada de las notas obtenidas en cada una de las distintas evaluaciones:

$$1^{\text{a}} \text{ Ev. (25\%)} + 2^{\text{a}} \text{ Ev (35\%)} + 3^{\text{a}} \text{ Ev (40\%)} = \text{Calificación final}$$

En la evaluación final la calificación se redondeará cuando el decimal de la nota sea igual o superior a cinco o si la profesora considera que el trabajo y la actitud del alumno/a a lo largo del curso merece un reconocimiento, ya que en la evaluación y calificación final, se tendrá en cuenta el progreso del alumno/a, pero también se premiará la constancia y el esfuerzo del alumno que haya mantenido una calificación alta a lo largo de todo el curso.

3.2.10.5. Supervisión del aprendizaje del alumnado: recuperación y mejoría de calificaciones

Se considera que la asignatura de Lengua Castellana y Literatura es de evaluación continua, por lo que los contenidos van acumulándose a lo largo del curso y no se realizan exámenes de recuperación específicos después de la primera y segunda evaluación.

En el caso de que la media ponderada de las tres evaluaciones no obtenga el resultado de aprobado, se realizará una prueba de recuperación de los contenidos no superados antes de la evaluación final.

El profesorado podrá realizar recuperaciones parciales si lo considera necesario en algún momento del curso.

3.3. Lengua Castellana y Literatura (PAI)

Entendemos Programa de Aprendizaje Inclusivo a la existencia de modalidad organizativa que permita recoger al alumnado de 1º de la ESO con un elevado desfase curricular y dificultades de aprendizaje, con la finalidad de facilitar el desarrollo de las competencias

básicas necesarias para proseguir su proceso educativo a lo largo de la etapa. De esta manera, el alumnado del Aula de PAI seguirá una programación de 1ºESO ADAPTADA tanto en el ámbito lingüístico como en el ámbito de Geografía e Historia a los requerimientos específicos que exige este programa, por ello muchos de los apartados será iguales o similares por lo que se remite a dichas Programaciones de dichos Departamentos.

El aula de PAI del curso actual 22-23 está formado por un único grupo con un total de nueve alumnos/as.

3.3.1. Contribución de la materia a las competencias clave

Véase el apartado correspondiente a 1º de la ESO ordinario en la presente programación y en la de Geografía e Historia.

3.3.2. Competencias específicas

Véase el apartado correspondiente a 1º de la ESO ordinario en la presente programación y en la de Geografía e Historia.

3.3.3. Tratamiento de los elementos transversales

Véase el apartado correspondiente a 1º de la ESO ordinario en la presente programación y en la de Geografía e Historia.

3.3.4. Saberes básicos

Véase el apartado correspondiente a 1º de la ESO ordinario en la presente programación y en la de Geografía e Historia.

3.3.4.1. Saberes básicos de la materia

Véase el apartado correspondiente a 1º de la ESO ordinario en la presente programación y en la de Geografía e Historia.

3.3.4.2. Secuenciación de los saberes básicos en unidades didácticas.

Véase el apartado correspondiente a 1º de la ESO ordinario en la presente programación y en la de Geografía e Historia.

3.3.4.3. Temporalización de las unidades didácticas

En Lengua Castellana y Literatura se sigue el mismo libro de 1ºESO pero adaptando los contenidos. Dicho libro de texto es de la editorial Santillana, más concretamente Serie Libro Abierto.

Véase el apartado correspondiente a 1º de la ESO ordinario en la presente programación y en la de Geografía e Historia, en cada una de las evaluaciones no se han podido explicar los siguientes temas de Lengua Castellana y Literatura: el tema 4, el tema 8 y el tema 12, por falta de tiempo; y del Geografía e Historia los dos temas referidos al Mundo Clásico.

3.3.5. Metodología

3.3.5.1. Principios pedagógicos y metodológicos

Véase el apartado correspondiente a 1º de la ESO ordinario en la presente programación y en la de Geografía e Historia.

3.3.5.2. Estrategias y técnicas metodológicas. Situaciones de aprendizaje.

Véase el apartado correspondiente a 1º de la ESO ordinario en la presente programación y en la de Geografía e Historia.

Este curso la metodología a seguir en las clases ha sido muy práctica y participativa pues al ser menos alumnos/as, han preguntado dudas sobre el ámbito con más naturalidad; lo que permitía que las explicaciones fueran todavía más completas.

Por otra parte, hemos dedicado más tiempo a realizar actividades más creativas en las que han trabajado las diferentes modalidades textuales que aparecen en el currículo del curso, a través de redacciones.

Hemos procurado que las actividades fueran muy concretas, para que se pudieran acabar en una sola sesión y ser corregidas en la misma clase o, como mucho, en la clase siguiente.

Todos los días, los cuadernos eran revisados. Esto ha favorecido que siempre tuvieran el material en el aula completo y organizado. Hay que decir que esto se ha podido llevar a cabo porque el número de alumnos era reducido. También se ha estado muy pendiente en el orden de la agenda escolar.

Se han utilizado materiales diversos, periódicos y materiales proporcionados por la profesora y recursos de la Editorial Edebé, el libro “Ortografía española. Método práctico” de la Editorial Everest; y el libro “Lengua y literatura II. Adaptación Curricular ESO de Carmen Serrano Belmonte con la Editorial Aljibe y otros.

3.3.5.3. Utilización de las Tecnologías digitales (TIC/TAC/TEP)

Véase el apartado correspondiente a 1º de la ESO ordinario en la presente programación y en la de Geografía e Historia.

3.3.6. Concreción del Plan Lector.

Con el fin de fomentar la lectura y despertar el espíritu crítico, la comprensión lectora y la competencia lingüística, todos los alumnos han ido en una hora de clase a la Biblioteca y han elegido el libro que les gustaba aprovechando a realizar su lectura. Asimismo, en el tercer trimestre se ha llevado como lectura obligatoria en clase, siendo una lectura en voz alta, la obra teatral *Pic-Nic*, Fernando Arrabal.

3.3.7. Atención a la diversidad, alumnado ACNEAE y alumnado con adaptaciones curriculares.

Corresponde al departamento atender el tipo de diversidad no significativa y que aparece dentro del aula. Para ello se llevan a cabo **medidas generales de intervención educativa**, así como **medidas específicas básicas** según se establece en el Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón; así como en la Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención inclusiva.

En el centro encontramos varios alumnos/as que requieren adaptaciones curriculares significativas de Lengua Castellana, como hemos nombrado en el punto 2.3. de la programación. El Departamento de Orientación es el encargado de realizarlas y llevarlas a la práctica junto con el Departamento de Lengua. Se trata por tanto de **medidas específicas extraordinarias** que implican cambios significativos en alguno de los aspectos curriculares y organizativos del sistema educativo y que comportan, en este caso, la evaluación de dichos alumnos con criterios correspondientes a, al menos, dos niveles educativos inferiores respecto al que están escolarizados. Así pues, la diversidad que sea significativa será atendida por el Departamento de Lengua en colaboración con el Departamento de Orientación, mediante adaptaciones curriculares, en grupos de diversificación, compensatoria o integración. El Departamento detectará lo antes posible esta diversidad significativa y lo pondrá en conocimiento del D. de Orientación. En el caso de ser necesario realizar alguna adaptación curricular significativa, se dejará constancia de la misma.

En PAI se atiende a aquellos alumnos/as de 1º que precisan una mayor atención individualizada. Asimismo, dos de los componentes del grupo de PAI han asistido con una figura del Centro GUAO donde han realizado técnicas de cooperación y mejora del comportamiento.

3.3.8. Plan de seguimiento del alumnado repetidor

Véase el apartado correspondiente a 1º de la ESO ordinario en la presente programación y en la de Geografía e Historia.

3.3.9. Evaluación

3.3.9.1. Evaluación inicial: características, criterios para su elaboración e incidencia para programar y para diseñar instrumentos de evaluación.

Véase el apartado correspondiente a 1º de la ESO ordinario en la presente programación y en la de Geografía e Historia.

3.3.9.2. Criterios de evaluación secuenciados en unidades didácticas

Véase el apartado correspondiente a 1º de la ESO ordinario en la presente programación y en la de Geografía e Historia.

3.3.9.3. Relación entre competencias específicas, saberes básicos, criterios de evaluación, procedimientos e instrumentos de evaluación.

Véase el apartado correspondiente a 1º de la ESO ordinario en la presente programación y en la de Geografía e Historia.

3.3.9.4. Criterios de calificación

Se realizarán, al menos, dos pruebas abiertas en cada evaluación (60%); y se valorará la comprensión lectora, el cuaderno de clase, la realización de actividades, el trabajo diario etc. (40%).

La calificación de cada evaluación resultará de hallar la media ponderada de todos los registros e instrumentos de evaluación. Para obtener la calificación final del curso se hallará la media ponderada de las notas obtenidas en cada una de las distintas evaluaciones:

$$1^{\text{a}} \text{ Ev. (25\%)} + 2^{\text{a}} \text{ Ev (35\%)} + 3^{\text{a}} \text{ Ev (40\%)} = \text{Calificación final}$$

En la evaluación final la calificación se redondeará cuando el decimal de la nota sea igual o superior a cinco o si la profesora considera que el trabajo y la actitud del alumno/a a lo largo

del curso merece un reconocimiento, ya que en la evaluación y calificación final, se tendrá en cuenta el progreso del alumno/a, pero también se premiará la constancia y el esfuerzo del alumno que haya mantenido una calificación alta a lo largo de todo el curso.

3.3.9.5. Supervisión del aprendizaje del alumnado: recuperación y mejoría de calificaciones

Véase el apartado correspondiente a 1º de la ESO ordinario en la presente programación y en la de Geografía e Historia.

3.4. Lengua Castellana y Literatura (DIVERSIFICACIÓN)

3.4.1. Contribución de la materia a las competencias clave

El programa de diversificación curricular implica la aplicación de una metodología específica a través de una organización del currículo en ámbitos de conocimiento diferente a la establecida con carácter general para poder alcanzar los objetivos de la etapa y las competencias establecidas en el Perfil de salida. Uno de ellos es el ámbito lingüístico y social que incluye los aspectos básicos del currículo correspondientes a las materias de Geografía e Historia, Lengua Castellana y Literatura y Lengua Extranjera inglés.

El eje del currículo del Ámbito Lingüístico y Social aborda de manera directa las dimensiones comunicativas, interculturales, ciudadanas y cívicas necesarias para desarrollar una ciudadanía independiente, activa y comprometida con la realidad contemporánea. Las competencias específicas del Ámbito de Lingüístico y Social suponen una progresión con respecto a las adquiridas por el alumnado en los años anteriores y serán el punto de partida de este ámbito en el que se deben tener en cuenta tanto las características específicas del alumnado como sus repertorios y experiencias. Están relacionadas con los descriptores de las distintas competencias clave del Perfil de salida y con los retos del siglo XXI. Permiten al alumnado asumir responsablemente sus deberes y conocer y ejercer sus derechos a partir del aprendizaje del origen y la evolución de las sociedades, la construcción europea, los valores democráticos y la ciudadanía activa. En combinación con los aspectos más íntimamente vinculados con la materia de Geografía e Historia, la dimensión comunicativa de este currículo implica la consecución de la eficacia comunicativa, así como favorecer un uso ético del lenguaje que ponga las palabras al servicio de la convivencia democrática y la construcción de vínculos personales y sociales basados en el respeto, la igualdad de género y la igualdad de derechos de todas las

personas. De igual manera, la materia debe contribuir al fomento del hábito lector, la transmisión y comprensión del patrimonio cultural y artístico, tanto material como inmaterial, la aceptación y la adecuación a la diversidad cultural, así como el respeto y la curiosidad por el diálogo intercultural.

La primera de las competencias específicas de la materia se orienta al reconocimiento de la diversidad lingüística, dialectal y cultural de Aragón, de España y del mundo con el propósito de favorecer actitudes de aprecio a dicha diversidad, combatir prejuicios y estereotipos lingüísticos, estimular la reflexión interlingüística y valorar dicha diversidad como fuente de riqueza inmaterial. En el desarrollo de esta competencia, la lengua extranjera facilitará el encuentro intercultural. Un segundo grupo de competencias se refiere a la producción, comprensión e interacción oral y escrita, incorporando las formas de comunicación mediadas por la tecnología y atendiendo a los diferentes ámbitos de comunicación: personal, educativo, social y profesional. Así, las competencias específicas segunda y tercera se relacionan con la comunicación oral, con la comprensión lectora y con la expresión escrita, y la cuarta y quinta con los mismos modos de comunicación, pero referidos a la lengua inglesa. Además, la quinta competencia se centra en la interacción en lengua inglesa y la mediación interlingüística. Desde un enfoque comunicativo, el desarrollo de la comprensión lectora y del hábito lector requiere de la lectura de todo tipo de textos con diferentes propósitos. Saber leer hoy implica también navegar y buscar en la red, seleccionar la información fiable, etc. En respuesta a ello, la sexta competencia específica pone el foco en la alfabetización mediática e informacional, mientras que la séptima se reserva para la lectura literaria, tanto autónoma como guiada en el aula. La octava competencia específica atiende a la reflexión sobre la lengua y sus usos. La novena, relativa a la ética de la comunicación, es transversal a todas las competencias.

La décima competencia busca la toma de conciencia de los desafíos a los que nos enfrentamos en la actualidad, así como la valoración crítica de las respuestas que se han dado a los retos y problemas pasados y presentes. Dispone al alumnado a actuar para impulsar un desarrollo sostenible que garantice el cuidado del medio ambiente y el bienestar de la humanidad.

La undécima competencia invita a realizar una aproximación sobre el recorrido histórico y el contexto geográfico que ha favorecido la implantación de sistemas democráticos, así como conocer los principios y fundamentos que conforman nuestro modelo de convivencia recogidos en la Constitución. La duodécima competencia aborda la realidad multicultural de nuestra sociedad poniendo en valor las iniciativas desarrolladas para

garantizar la igualdad y la inclusión social. La decimotercera competencia incide en la seguridad integral, garantizada por instituciones y entidades, como base de la convivencia en nuestras sociedades, del ejercicio de la ciudadanía y de la asunción del compromiso por un mundo más justo y solidario. Por último, la decimocuarta competencia se enfoca en el descubrimiento y análisis del entorno para identificar sus elementos y relaciones, su equilibrio y evolución.

Para cada competencia específica se formulan criterios de evaluación que establecen el nivel de desempeño esperado en su adquisición. Dichos criterios tienen un claro enfoque competencial y atienden tanto a los procesos como a los productos de una manera abierta, flexible e interconectada dentro del currículo, lo que reclama el uso de herramientas e instrumentos de evaluación variados y con capacidad diagnóstica y de mejora. La progresión de saberes está condicionada principalmente por la complejidad de los procesos que se ponen en acción y la madurez personal y cívica del alumnado, acorde con su desarrollo y capacidades. Es precisamente esta multidimensionalidad de la evaluación, que relaciona la adquisición de conocimientos, el desarrollo y la puesta en acción de destrezas y procesos, así como el ejercicio e incorporación de actitudes, valores y compromisos, la que debe hacer de los criterios la guía de las intenciones y de las estrategias educativas. Todas estas facetas formativas deben verse comprometidas en las iniciativas y el aprendizaje del alumnado, en los que los distintos saberes se conjugan al mismo tiempo en una concepción integral de su formación.

Por su parte, los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser) necesarios para la adquisición de las competencias específicas de este ámbito. Se estructuran en tres bloques, que se corresponden con las materias que integran el ámbito.

El bloque de saberes relacionado con la «Lengua Castellana» integra los saberes relacionados con la capacidad de comunicarse en dicha lengua de manera eficaz y correcta, así como los saberes necesarios para acceder a la información de manera crítica y respetuosa con la propiedad intelectual y el desarrollo y fomento del hábito lector en el alumnado. Se subdivide a la vez en otros tres bloques. El primero, «Reflexión sobre las lenguas y sus hablantes» propone la construcción guiada de conclusiones sobre el sistema lingüístico usando para ello el metalenguaje específico y la valoración de la diversidad lingüística del mundo a partir del reconocimiento de las lenguas del alumnado y la realidad plurilingüe y pluricultural de España. El segundo bloque, «Comunicación», integra los saberes implicados en la comunicación oral y escrita y la alfabetización mediática e informacional, vertebrados en

torno a la realización de tareas de producción, recepción, comprensión y análisis crítico de textos. El tercer bloque, «Educación literaria», recoge los saberes y experiencias necesarios para consolidar el hábito lector, conformar la propia identidad lectora, desarrollar habilidades de interpretación de textos literarios y conocer algunas obras relevantes de la literatura española y universal, estimulando a la vez la escritura creativa con intención literaria.

El bloque de “Lengua extranjera: inglés” está estrechamente ligado al anterior, abarcando los mismos saberes y bloques, pero con una participación más directa en la consecución de la competencia plurilingüe, que implica el uso de distintas lenguas de forma apropiada y eficaz para el aprendizaje y la comunicación. El plurilingüismo integra no solo la dimensión comunicativa, sino también los aspectos históricos e interculturales que conducen al alumnado a conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural y contribuyen a que pueda ejercer una ciudadanía independiente, activa y comprometida con una sociedad democrática. En consonancia con este enfoque, la materia de Lengua Extranjera tiene como objetivo principal la adquisición de la competencia comunicativa apropiada en la lengua extranjera, de modo que permita al alumnado comprender, expresarse e interactuar en dicha lengua con eficacia, así como el enriquecimiento y la expansión de su conciencia intercultural.

El bloque de «Ciencias Sociales» abarca los saberes que es necesario movilizar para el desarrollo del pensamiento histórico, la comprensión de la integración europea y los valores democráticos, con el fin de permitir que el alumnado pueda ejercer una ciudadanía activa y responsable. Se divide también en otros tres bloques. El primero de ellos, «Retos del mundo actual», contribuye a que se preste especial atención a los desafíos y problemas del presente y del entorno local y global y está destinado a despertar en el alumnado una mirada crítica y responsable. El bloque denominado «Sociedades y territorios» está orientado a la aplicación de estrategias y métodos de las ciencias sociales y, en concreto, de los procedimientos y las técnicas que aportan la geografía y la historia, a través del desarrollo de experiencias de investigación y otras propuestas basadas en la inducción y la experimentación. El tercer bloque de saberes básicos, «Compromiso cívico local y global», subraya la importancia de las competencias relacionadas con estos saberes que integra, además de valores y actitudes, otros ámbitos asociados al desarrollo personal del alumnado.

Estas dimensiones son fundamentales para impulsar una formación integral, tanto por el sentido que otorgan al resto de los saberes, a los que complementan y dan significado, como por su proyección social y ciudadana.

El enfoque, la nivelación y la definición de los distintos elementos del currículo están planteados a partir de la concepción del aprendizaje como un proceso dinámico y continuado, flexible y abierto, que debe adecuarse a las circunstancias, necesidades e intereses del alumnado. Se espera que este sea capaz de poner en funcionamiento todos los saberes básicos en el seno de situaciones comunicativas propias de los diferentes ámbitos: personal, social, educativo y profesional, y a partir de contextos relacionados con temas cotidianos, de relevancia personal o profesional para el alumnado o de interés público próximo a su experiencia, que incluyan aspectos relacionados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los retos y desafíos del siglo XXI. El carácter competencial de este currículo invita al profesorado a crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes y a desarrollar situaciones de aprendizaje donde se considere a alumnos y alumnas como agentes sociales progresivamente autónomos y gradualmente responsables de su propio proceso de aprendizaje, involucrándose en tareas que les permitan trabajar de manera colaborativa y que culminen en resultados reales que sean fruto de esa misma colaboración. Esto implica tener en cuenta sus repertorios, intereses y emociones, así como sus circunstancias específicas, con el fin de sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

3.4.2. Competencias específicas

Competencia específica del *Ámbito Lingüístico y Social 1*:

CE.ALS.1. Describir y apreciar la diversidad del mundo actual y de las sociedades del pasado, prestando especial atención a las minorías y a sus manifestaciones culturales y lingüísticas, identificando la importancia de su reconocimiento y puesta en valor, así como para la construcción de identidades, para combatir los estereotipos y prejuicios culturales, además de actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales con el fin de valorar dicha diversidad como fuente de patrimonio inmaterial.

Descripción

La diversidad lingüística y cultural constituye una característica fundamental de España, donde se hablan varias lenguas y dialectos. La lengua, la historia y la cultura de un pueblo son las bases fundamentales sobre las que se construye su identidad, además de convertirse en elementos esenciales para la cohesión social. Además, en nuestras aulas conviven personas que utilizan lenguas o variedades dialectales diferentes de la lengua o lenguas de aprendizaje,

incluidas las lenguas signadas. La multiculturalidad es fruto de procesos históricos de interrelación entre distintos pueblos, lenguas y culturas y, más recientemente, del acelerado proceso de globalización. Pero también es el resultado del reconocimiento de la diversidad en el seno de la propia sociedad, algo que resulta sustancial para la formación ciudadana del alumnado y que supone el desarrollo de una actitud favorable al avance de los derechos sociales. De ahí que resulten necesarios el conocimiento y la valoración de los distintos movimientos que han ido surgiendo para la defensa de los derechos y libertades de colectivos especialmente discriminados.

De lo que se trata, por tanto, es de favorecer el conocimiento del origen y el desarrollo histórico y sociolingüístico de las lenguas de España y de las culturas del mundo. Es preciso, por tanto, que el alumnado utilice con propiedad su variedad dialectal del castellano, distinguiendo entre las características que obedecen a la diversidad geográfica de las lenguas, de aquellas otras relacionadas con el sociolecto o con los diversos registros con los que un hablante se adecua a distintas situaciones comunicativas. Al mismo tiempo aprenderá a reconocer y valorar identidades fruto de la riqueza histórica y cultural de los pueblos del mundo. Por otra parte, a través de la lengua extranjera, las situaciones interculturales que se pueden plantear en esta etapa facilitan al alumnado abrirse a nuevas experiencias, ideas, sociedades y culturas, mostrando interés hacia lo diferente; relativizar la propia perspectiva y el propio sistema de

valores culturales; y distanciarse y evitar las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos. De esta manera, podrá identificar y cuestionar los prejuicios lingüísticos que han surgido a lo largo de la historia. Todo ello con la finalidad última de promover el ejercicio de una ciudadanía sensibilizada, informada y comprometida con los derechos individuales y colectivos.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica tiene vinculación con otras del mismo ámbito en cuanto al desarrollo de la conciencia lingüística e interlingüística que promueve la CE.ALS.9 y en lo que respecta al uso ético y democrático del lenguaje combatiendo los prejuicios lingüísticos la CE.ASL.10.

Establece conexiones con competencias específicas de otras materias como la CE.LCL.1 y CE.EVCE.1 que incide en la toma de conciencia de la propia identidad en distintas dimensiones, entre las que sin duda se encuentra la lingüística, así como con CE.GH.2, que además ahonda en el enriquecimiento del acervo común y la CE.GH.7 por el reconocimiento del patrimonio inmaterial.

Vinculación con el perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3, CPSAA3.

Competencia específica del Ámbito Lingüístico y Social 2:

CE.ALS 2. Comprender, interpretar y valorar textos escritos, orales y multimodales, reconociendo el sentido general y la información más relevante, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y valorando su fiabilidad y calidad, para construir conocimiento, para dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos y para ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.

Descripción

Desarrollar la competencia lectora implica incidir en el uso de las estrategias que deben desplegarse antes, durante y después del acto lector, con el propósito de formar lectores competentes, autónomos y críticos ante todo tipo de textos, que sepan evaluar su calidad y fiabilidad y encuentren en ellos la respuesta a diferentes propósitos de lectura en todos los ámbitos de su vida.

Para comprender un texto hay que captar su sentido global y la información más relevante en función del propósito de lectura, integrar la información explícita y realizar las inferencias necesarias que permitan reconstruir la relación entre sus partes, formular hipótesis acerca de la intención comunicativa que subyace a dichos textos y reflexionar sobre su forma y contenido. Para ello, conviene acompañar los procesos lectores de los estudiantes de manera detenida en el aula, teniendo en cuenta además que la alfabetización del siglo XXI pasa necesariamente por la enseñanza de la lectura de los hipertextos de internet. Se han de diversificar los ámbitos a los que pertenecen los textos escritos y se deben crear contextos significativos para el trabajo con ellos, buscando la gradación y complementariedad en la complejidad de los textos (extensión, estructura, lenguaje, tema, etc.) y las tareas propuestas.

Las destrezas específicas asociadas a la comprensión oral incluyen anticipar el contenido, retener información relevante en función del propio objetivo, distinguir entre hechos y opiniones, captar el sentido global y la relación entre las partes del discurso o valorar la fiabilidad, la forma y el contenido del texto. Hay que tener en cuenta también que hasta hace relativamente poco la comunicación oral era siempre de carácter síncrono, pero las

tecnologías de la información y la comunicación han ensanchado las posibilidades de la comunicación asíncrona y han abierto el acceso desde el centro educativo a entornos comunicativos de carácter público. La escuela puede y debe incorporar un sinnúmero de prácticas discursivas propias de diferentes ámbitos que sean significativas para el alumnado y que aborden temas de relevancia social.

En el ámbito social, el desarrollo escolar de las habilidades de interpretación de mensajes orales debe tener en cuenta la profusión de textos de carácter multimodal que reclaman una específica alfabetización audiovisual y mediática para hacer frente a los riesgos de manipulación y desinformación.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica tiene vinculación con la CE.ALS.3 y las competencias CE.ALS.4 y CE.ALS.5 del mismo ámbito por la estrecha relación entre la comprensión y la producción de textos en distintas lenguas y con la CE.ALS.6 que desarrolla destrezas de búsqueda y selección de información. Asimismo, son innegables las conexiones con la CE.ALS.8, pues el conocimiento de la estructura lingüística redundante en la calidad de las producciones orales y escritas y con la CE.ALS.9, que pone de relieve la dimensión ética de la comunicación.

En lo que respecta a otras conexiones con competencias específicas de otras materias, es indudable que estos mismos procesos aparecen también en otras lenguas como señala la CE.LE.1, así como la importancia de mantener una actitud crítica para evaluar la fiabilidad y la veracidad de la información obtenida aparece en la CE.TD.1.

Vinculación con el perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CCL5 CP2, STEM1, STEM4, CD1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3.

Competencia específica del Ámbito Lingüístico y Social 3:

CE.ALS.3. Producir textos escritos, orales y multimodales con fluidez, coherencia, cohesión y registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, para construir conocimiento y establecer vínculos personales y para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales con el fin de desarrollar un pensamiento crítico, respetuoso con las diferencias, que contribuya a la construcción de la propia identidad y a enriquecer el acervo común.
--

Descripción

Saber escribir significa hoy saber hacerlo en diferentes soportes y formatos, muchos de ellos de carácter hipertextual y multimodal, y requiere el conocimiento y apropiación de los moldes en que han cristalizado las prácticas comunicativas escritas propias de los diferentes ámbitos de uso: los géneros discursivos. De ahí que la enseñanza- aprendizaje de la escritura reclame una cuidadosa y sostenida intervención en el aula. La elaboración de un texto escrito es fruto, incluso en sus formas más espontáneas, de un proceso que tiene al menos cuatro momentos: la planificación –determinación del propósito comunicativo y el destinatario y análisis de la situación comunicativa, además de la lectura y análisis de modelos–, la textualización, la revisión –que puede ser autónoma pero también compartida con otros estudiantes o guiada por el profesorado– y la edición del texto final.

En el ámbito educativo, se pondrá el énfasis en los usos de la escritura para la toma de apuntes, esquemas, mapas conceptuales o resúmenes y en la elaboración de textos de carácter académico. La composición del texto escrito ha de atender tanto a la selección y organización de la información (coherencia), a la relación entre sus partes y sus marcas lingüísticas (cohesión) y a la elección del registro (adecuación), como a la corrección gramatical y ortográfica y la propiedad léxica. Requiere también adoptar decisiones sobre el tono del escrito, la inscripción de las personas (emisor y destinatarios) en el discurso y sobre el lenguaje y el estilo, por lo que la vinculación entre la reflexión explícita sobre el funcionamiento de la lengua y su proyección en los usos es inseparable.

El desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado pasa necesariamente por la atención a los usos orales, que deben ser tanto vehículo de aprendizaje como objeto de conocimiento. En clase se han de ofrecer contextos diversificados y significativos donde el alumnado pueda tomar la palabra y conversar en diálogos pedagógicamente orientados, y estimular la construcción de conocimientos que hagan posible la reflexión sobre los usos tanto formales como informales, tanto espontáneos como planificados.

La interacción oral requiere conocer las estrategias para tomar y ceder la palabra, desplegar actitudes de escucha activa, expresarse con fluidez, claridad y en el tono y registro adecuados, así como poner en juego las estrategias de cortesía lingüística y de cooperación conversacional. La producción oral de carácter formal, monologada o dialogada ofrece margen para la planificación y comparte, por tanto, estrategias con el proceso de escritura. Atendiendo a la situación comunicativa, con su mayor o menor grado de formalidad, la relación entre los interlocutores, el propósito comunicativo y el canal, los géneros discursivos

ofrecen pautas para estructurar el discurso y para adecuar el registro y el comportamiento no verbal. Las tecnologías de la información y la comunicación facilitan nuevos formatos para la comunicación oral multimodal, tanto síncrona como asíncrona, y favorecen también el registro de las aportaciones orales del alumnado para su difusión en contextos reales y su posterior análisis, revisión y evaluación (autoevaluación y coevaluación).

La capacidad discursiva debe incorporar el manejo adecuado y correcto de conceptos, datos y situaciones acordes con el contexto, mediante el uso de diferentes medios de expresión y distintos canales de comunicación. Finalmente, el desarrollo de esta competencia ha de generar la necesidad de elaborar productos capaces de reflejar con originalidad y creatividad ideas y pensamientos, contribuyendo así al enriquecimiento cultural y artístico que conforma nuestro acervo común.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica tiene vinculación con la CE.ALS.2 en cuanto a los procesos de comprensión que se ponen en funcionamiento para la producción de textos cohesionados, coherentes y adecuados a la situación comunicativa tanto oral o escrita y las competencias CE.ALS.4 y CE.ALS.5 del mismo ámbito por la estrecha relación entre la comprensión y la producción de textos en distintas lenguas. Además, involucra otras competencias específicas como la CE.ALS.6 que desarrolla destrezas de búsqueda y selección de información con conciencia crítica para integrarla en los discursos. La elaboración de productos para dar respuesta a los problemas de la actualidad contribuyendo a la formación de nuestra identidad, se relaciona con la competencia interna CE.ALS.10 y CE.ALS.11. Asimismo, son innegables las conexiones con la CE.ALS.8, pues el conocimiento de la estructura lingüística redundante en la calidad de las producciones orales y escritas y con la CE.ALS.9 que pone de relieve la dimensión ética de la comunicación.

En cuanto a las conexiones con competencias específicas de otras materias, es indudable que estos mismos procesos aparecen en otras lenguas como señalan la CE.LE.2 y la CE.LE.3. La CE.T.3 desarrolla destrezas para la difusión de mensajes libres de tintes sexistas a través de tecnologías de la información y la comunicación, Por último, en la CE.FOPP.3 se plantea un análisis de las sociedades y culturas para comprender su complejidad y desarrollar un pensamiento crítico con la importancia del respeto a la diversidad.

Vinculación con el perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC1, CC2, CC3, CE1, CE3, CPSAA5, CC2, CC3, CE3, CCEC3.

Competencia específica del Ámbito Lingüístico y Social 4:

CE.ALS.4. Comprender e interpretar el sentido general y los detalles más relevantes de textos expresados de forma clara en lengua inglesa estándar y producir textos originales en lengua inglesa, de extensión media, sencillos y con una organización clara, para responder a necesidades y propósitos comunicativos concretos, usando estrategias tales como la inferencia de significados o la planificación, la compensación y la autorreparación.

Descripción

En la lengua inglesa esta destreza comunicativa que supone recibir y procesar información se debe desarrollar a partir de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado, expresados de forma clara en variedad estándar. En este nivel la comprensión de textos en lengua inglesa implica entender e interpretar dichos textos y extraer su sentido general y los detalles más relevantes para satisfacer necesidades comunicativas concretas. Para ello, se deben activar las estrategias adecuadas para reconstruir la representación del significado y del sentido del texto y para formular hipótesis acerca de su intención comunicativa. Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran la inferencia y la extrapolación de significados a nuevos contextos comunicativos, así como la transferencia e integración de los conocimientos, las destrezas y las actitudes de las lenguas que conforman su repertorio lingüístico. Incluye la interpretación de diferentes formas de representación (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.), así como de la información contextual (elementos extralingüísticos) y cotextual (elementos lingüísticos), que permiten comprobar la hipótesis inicial acerca de la intención y sentido del texto, y plantear hipótesis alternativas si fuera necesario.

Por otra parte, la producción en lengua inglesa, que engloba tanto la expresión oral como la escrita y la multimodal, debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos con un propósito comunicativo concreto sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximo a la experiencia del alumnado, con creatividad, coherencia y adecuación. La producción, en diversos formatos y soportes, puede incluir la exposición de una pequeña descripción o anécdota, una presentación formal de mayor extensión, una sencilla argumentación o la redacción de textos que expresen hechos, conceptos, pensamientos, opiniones y sentimientos, mediante herramientas digitales y analógicas, así como la búsqueda

de información en internet como fuente de documentación. En su formato multimodal, la producción incluye el uso conjunto de diferentes recursos para crear significado (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.) y la selección y aplicación del más adecuado en función de la tarea y sus necesidades.

Las actividades vinculadas con la producción de textos cumplen funciones importantes en los ámbitos personal, social, educativo y profesional y existe un valor cívico concreto asociado a ellas. La destreza en las producciones más formales en diferentes soportes no se adquiere de forma natural, sino que es producto del aprendizaje. En esta etapa las producciones en lengua inglesa se basan en el aprendizaje de aspectos formales básicos de cariz más lingüístico, sociolingüístico y pragmático; de las expectativas y convenciones comunes asociadas al género empleado; de herramientas de producción; y del soporte utilizado. Las estrategias que permiten la mejora de la producción, tanto formal como informal, comprenden la planificación, la autoevaluación y coevaluación, la retroalimentación, así como la monitorización, la validación y la compensación.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica tiene vinculación con la CE.ALS.2 y la CE.ALS.3 del mismo ámbito por la estrecha relación entre la comprensión y la producción de textos en distintas lenguas y con la CE.ALS.6 que desarrolla destrezas de búsqueda y selección de información. Asimismo, son innegables las conexiones con la CE.ALS.1, puesto que facilita tomar conciencia de prejuicios lingüísticos y abrirse a nuevas experiencias, sociedades y culturas y con la CE.ALS.9, que pone de relieve la dimensión ética de la comunicación.

En lo que respecta a otras conexiones con competencias específicas de otras materias, es indudable que estos mismos procesos aparecen también en otras lenguas por lo que estaría vinculada a: Latín CE.L3; Segunda Lengua Extranjera Francés CE.LEF.1, CE.LEF.2, CE.LEF.3, CE.LEF.4, CE.LEF.5 y CE.LEF.6; Lengua Extranjera Alemán CE.LEA.1, CE.LEA.2, CE.LEA.3, CE.LEA.4, CE.LEA.5 y CE.LEA.6; y Lenguas Propias de Aragón: Aragonés CE.LPA.1 y Lenguas Propias de Aragón: Catalán CE.LPC1.

Vinculación con el perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL3, CP1, CP2, STEM1, CD1, CD2, CPSAA5, CE1, CCEC2, CCEC3.

Competencia específica del Ámbito Lingüístico y Social 5:

CE.ALS.5. Interactuar en lengua inglesa con otras personas para responder a propósitos comunicativos concretos y mediar en situaciones cotidianas entre distintas lenguas, usando estrategias y conocimientos sencillos orientados a clarificar, explicar o simplificar mensajes y conceptos, para transmitir información de manera eficaz, clara y responsable.

Descripción

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. Se considera el origen del lenguaje y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. En la interacción entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos registros y géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales, en entornos síncronos o asíncronos.

Esta competencia incluye estrategias de cooperación, de inicio, mantenimiento o conclusión de conversaciones, de cesión y toma de turnos de palabra, así como estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar clarificación o repetición. Además, el aprendizaje y aplicación de las normas y principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital prepara al alumnado para el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, respetuosa, inclusiva, segura y activa.

Por otra parte, la mediación es la actividad del lenguaje consistente en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación, de manera oral o escrita. En la mediación, el alumnado debe actuar como agente social encargado de crear puentes y ayudar a construir o expresar mensajes de forma dialógica, no solo entre las distintas lenguas de su repertorio lingüístico, sino también entre distintas modalidades o registros dentro de una misma lengua. En la Educación Secundaria Obligatoria, la mediación se centra, principalmente, en el rol de la lengua como herramienta para resolver los retos que surgen del contexto comunicativo, creando espacios y condiciones propicias para la comunicación y el aprendizaje; en la cooperación y el fomento de la participación de los demás para construir y entender nuevos significados; y en la transmisión de nueva información de manera apropiada, responsable y constructiva, pudiendo emplear tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales para traducir, analizar, interpretar y compartir contenidos que, en esta etapa, versarán sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado.

La mediación facilita el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado, en tanto que supone que este elija las destrezas y estrategias más adecuadas de su repertorio para lograr una comunicación eficaz, pero también para favorecer la participación propia y de otras personas en entornos cooperativos de intercambios de información.

Asimismo, implica reconocer los recursos disponibles y promover la motivación de los demás y la empatía, comprendiendo y respetando las diferentes motivaciones, ideas y circunstancias personales de los interlocutores e interlocutoras y armonizándolas con las propias. Por ello, se espera que el alumnado muestre empatía, respeto, espíritu crítico y sentido ético, como elementos clave para una adecuada mediación en este nivel.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia está vinculada con las competencias del mismo ámbito CE.ALS.2, CE.ALS.3 y CE.ALS.4 por la estrecha relación entre los modos de comunicación en distintas lenguas y con la CE.ALS.6 que desarrolla destrezas de búsqueda y selección de información. Asimismo, son innegables las conexiones con la CE.ALS.1, puesto que facilita tomar conciencia de prejuicios lingüísticos y abrirse a nuevas experiencias, sociedades y culturas.

En lo que respecta a otras conexiones con competencias específicas de otras materias, es indudable que estos mismos procesos aparecen también en otras lenguas por lo que estaría vinculada a: Segunda Lengua Extranjera Francés CE.LEF.1, CE.LEF.2, CE.LEF.3, CE.LEF.4, CE.LEF.5 y CE.LEF.6; Lengua Extranjera Alemán CE.LEA.1, CE.LEA.2, CE.LEA.3, CE.LEA.4, CE.LEA.5 y CE.LEA.6; y Lenguas Propias de Aragón: Aragonés CE.LPA.1 y Lenguas Propias de Aragón: Catalán CE.LPC.1.

Vinculación con el perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1, CC3.

Competencia específica del Ámbito Lingüístico y Social 6:

CE.ALS.6. Buscar, seleccionar, tratar y organizar información a partir de fuentes diversas y en formatos diferentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia, evitando los riesgos de manipulación y desinformación, utilizándolas para construir nuevo conocimiento y para comunicarla desde un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.

Descripción

El acceso a la información no garantiza por sí mismo el conocimiento, entendido como principio estructurador de la sociedad moderna y herramienta esencial para hacer frente a los retos del siglo XXI. Por ello, es imprescindible que el alumnado adquiera las habilidades y destrezas asociadas a la búsqueda, selección y tratamiento de la información reconociendo cuándo se necesita, dónde buscarla, cómo gestionarla, evaluarla y comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal y evidenciando una actitud ética y responsable tanto con la propiedad intelectual como con la identidad digital.

Entrenar y ejercitar esta competencia resulta esencial para la adquisición e incorporación de datos y saberes, lo que implica el desarrollo de estrategias complejas asociadas a la utilización de sistemas de búsqueda, bases de datos y plataformas de recursos en entornos digitales accesibles al alumnado, además de la utilización de otro tipo de documentos y fuentes geográficas e históricas o de otra índole. También permite valorar e interpretar las fuentes y el uso veraz, confiable y seguro de las mismas. Incluye procesos básicos de lectura comprensiva, crítica, y manejo, organización y clasificación de datos, a través de la elaboración de recursos propios mediante la generación de bases de datos y tablas, así como estrategias adecuadas para conectar y organizar eficazmente la información compartida, tanto en entornos individuales como colectivos. Además, contribuye al diseño de esquemas para establecer relaciones y conexiones, a la redacción de textos de síntesis y al desarrollo de otros procesos y productos en distintos formatos que permitan el aprovechamiento y utilización contextualizada de la información recabada para la generación y transferencia de conocimiento. Estos procesos y productos deben tender al abordaje progresivamente autónomo de su planificación y del respeto a las convenciones establecidas en la presentación de las producciones propias con las que se divulga el conocimiento adquirido: organización en epígrafes; procedimientos de cita, notas, bibliografía y webgrafía; combinación ajustada de diferentes códigos comunicativos en los mensajes multimodales, etc. Es imprescindible también el desarrollo de la creatividad y la adecuación al contexto en la difusión del nuevo aprendizaje.

La biblioteca escolar, entendida como un espacio creativo de aprendizaje y como centro neurálgico de recursos, formación y coordinación, será el entorno ideal para la adquisición de esta competencia.

Vinculación con otras competencias

La alfabetización mediática e informacional es fundamental para el desarrollo del resto de competencias específicas de todas las materias, ya que supone dotar al alumnado de las

herramientas y destrezas necesarias para convertir la información en conocimiento. Esta competencia está relacionada con todas aquellas que implican el manejo de textos y fuentes, por ejemplo, CE.ASL.3, CE.ASL.4, CE ASL.10, y otras. La búsqueda, selección y tratamiento de la información constituyen herramientas claves para el estudio del ámbito y para su aplicación en la vida cotidiana del alumnado.

Se puede relacionar con varias materias de la ESO en cuanto que la búsqueda, localización y selección crítica de las fuentes de información, evaluando su fiabilidad y pertinencia y evitando los riesgos de la manipulación y la desinformación constituye la base para adquirir conocimientos. Así, podemos destacar la estrecha vinculación que tiene con las competencias CE.BG.2 de Biología y Geología y CE.FQ.4 de Física y Química.

Vinculación con el perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CC1, CC2, CE3.

Competencia específica del Ámbito Lingüístico y Social 7:

CE.ALS.7. Seleccionar, leer, interpretar y valorar obras diversas, artísticas y literarias, como fuente de placer y conocimiento, movilizándolo la experiencias y los conocimientos culturales previos, estableciendo vínculos entre los diferentes movimientos y manifestaciones artísticas y literarias, conociendo, apreciando y poniendo en valor el patrimonio cultural y artístico como elemento identitario y de cohesión social para construir la propia identidad lectora, ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y el arte y crear textos con intención literaria

Descripción

Desarrollar esta competencia implica recorrer un camino de progreso planificado que pasa por la dedicación de un tiempo periódico y constante a la lectura tanto individual como compartida, acompañado de estrategias y andamiajes adecuados para fomentar el hábito lector y configurar la autonomía y la identidad lectora, asimismo al análisis y disfrute de obras de arte de los períodos estudiados estos dos cursos. Esta competencia ha de facilitar también el tránsito desde un lectura identificativa o argumental de las obras literarias y artísticas a otra que propicie una fruición más consciente y elaborada y que abra las puertas a obras y textos inicialmente alejados de la experiencia inmediata del alumnado.

Es esencial la configuración de un corpus de textos y patrimonio artístico adecuado, adaptado al nivel de hábito inicial del alumnado de diversificación, pero formado por obras de calidad que posibiliten tanto la lectura autónoma como el enriquecimiento de la experiencia personal de lectura y disfrute del arte y que incluya el contacto con formas artísticas y literarias actuales impresas y digitales, así como con prácticas culturales emergentes. Junto a ello, es recomendable trabajar para configurar una comunidad de lectores con referentes compartidos; brindar estrategias que ayuden a cada lector a seleccionar los textos de su interés, apropiarse de ellos y compartir su experiencia personal de lectura y establecer contextos en los que aparezcan motivos para leer que partan de retos de indagación sobre las obras. También deben desarrollar de manera guiada las habilidades de interpretación que permitan relacionar el sentido de la obra con sus elementos textuales y contextuales en el caso de la literatura o formales y de contexto en el caso del arte, la construcción de un mapa cultural, así como establecer vínculos entre las obra leída o analizada y otras manifestaciones artísticas. Constatar la pervivencia de universales temáticos y formales que atraviesan épocas y contextos culturales implica privilegiar un enfoque intertextual. Propiciar la creación de textos de intención literaria favorece la apropiación de las convenciones formales de los diversos géneros.

Por ello, además de fomentar la lectura autónoma, es necesaria la lectura guiada y compartida en el aula de obras que presenten una cierta resistencia para el alumnado, pero que permitan, con la mediación docente, no solo su disfrute sino también la apropiación de sus elementos relevantes. La posterior inscripción de dichas obras en itinerarios temáticos o de género integrados por textos literarios y no literarios de diferentes épocas y contextos, cuya lectura comparada atienda a la evolución de los temas, tópicos y formas estéticas, favorecerá esa apropiación de las características más relevantes y ayudará al desarrollo de esta competencia. Del mismo modo será necesario combinar el estudio de los periodos artísticos en el aula, con el análisis de obras guiado por el profesorado, y la salida a visitar lugares de referencia artística en el entorno cercano al alumnado, pero también a enseñar al alumnado a hacer este camino al contemplar obras artísticas en su vida cotidiana o en viajes personales que realice lejos del entorno escolar.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica se refiere en parte a la lectura literaria. Se incide en la lectura progresivamente autónoma por parte del alumnado para desarrollar la competencia lectora, el fomento del hábito lector, la interpretación de textos literarios, el establecimiento de relaciones entre diferentes obras literarias y artísticas y la apropiación del patrimonio cultural.

Por ello, tiene un vínculo muy estrecho con las competencias específicas CE.ALS.2 y CE.ALS.4 que desarrollan la competencia lectora. También se relaciona con CE.ASL.10 en tanto el arte es una expresión de los cambios sociales y culturales.

En cuanto a las vinculaciones externas, se relaciona estrechamente con las materias de Educación Plástica Visual y Audiovisual CE.EPV.1, CE.EPVA.3 y CE.EPVA.5 y Expresión artística CE.EA.1. dado que ambas plantean el conocimiento y la valoración de las manifestaciones culturales y artísticas, mostrando interés por el patrimonio como parte de la propia cultura, para entender cómo las obras de arte se convierten en el testimonio de los valores y convicciones de cada persona y de la sociedad en su conjunto, y para reconocer la necesidad de su protección y conservación. A este respecto se propone la realización de acciones coordinadas con ambas materias para poner en valor el patrimonio.

Vinculación con el perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL4, CC1, CD3, CPSAA1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.

Competencia específica del Ámbito Lingüístico y Social 8:

CE.ALS.8. Movilizar el conocimiento sobre la estructura de la lengua castellana y la lengua inglesa y sus usos, ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales, y reflexionar de manera progresivamente autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, con la terminología adecuada, para desarrollar la conciencia lingüística, para aumentar el repertorio comunicativo y para mejorar las destrezas tanto de producción oral y escrita como de comprensión e interpretación crítica.

Descripción

El estudio sistemático de la lengua, para que sea útil, debe promover, por un lado, la competencia metalingüística del alumnado, es decir, su capacidad de razonamiento, argumentación, observación y análisis y, por otro, debe estar vinculado a los usos reales propios de los hablantes, mediante textos orales, escritos y multimodales contextualizados.

La reflexión metalingüística debe partir del conocimiento intuitivo del alumnado como usuario de la lengua y establecer puentes con el conocimiento sistemático desde edades tempranas, primero con un lenguaje común, más cercano a la realidad del escolar, para después ir introduciendo de manera progresiva la terminología específica. Debe, además,

integrar los niveles fonético-fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático en el estudio de las formas lingüísticas.

Se trata, por tanto, de continuar con el aprendizaje de la gramática como un proceso sostenido a lo largo de la etapa, en el que lo relevante no es tanto el aprendizaje de taxonomías, cuanto la reflexión en torno al sistema lingüístico y la formulación inductiva –y, por tanto, provisional– de conclusiones acerca del mismo. Para ello hay que partir de la observación del significado y la función que las formas lingüísticas adquieren en el discurso, para llegar a la generalización y a la sistematización a partir de la observación de enunciados, el contraste entre oraciones, la formulación de hipótesis y de reglas, el uso de contraejemplos o la conexión con otros fenómenos lingüísticos. En definitiva, se pretende estimular la reflexión metalingüística e interlingüística para que el alumnado pueda pensar y hablar sobre la lengua de manera que ese conocimiento revierta en una mejora de las producciones propias y en una mejor comprensión e interpretación crítica de las producciones ajenas.

Por otra parte, el desarrollo de esta competencia hace necesario integrar oportunidades en las diferentes situaciones de aprendizaje para que el alumnado establezca comparaciones entre la lengua castellana y la lengua inglesa, así como entre las distintas lenguas de su repertorio lingüístico, lo que contribuirá a facilitar la adquisición y mejora del aprendizaje de todas ellas, ya que las herramientas lingüísticas se transfieren y aplican al aprendizaje de otras lenguas.

En el caso de la lengua inglesa, para ayudar al alumnado a llevar a cabo la reflexión sobre el funcionamiento de la misma y desarrollar su conciencia lingüística con el fin de mejorar su respuesta a necesidades comunicativas concretas en dicha lengua, será especialmente necesario facilitar al alumnado herramientas y estrategias y guiar este proceso.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica atiende a la reflexión lingüística a través de sus diferentes usos y relaciones, con el objetivo de conocer la propia lengua y la lengua extranjera y mejorar tanto la comprensión como la expresión y producciones lingüísticas en ambas lenguas. Por ello está estrechamente relacionada con las competencias CE. ALS.2, CE.ALS.3 y CE.ALS.4. La reflexión lingüística es necesaria para conocer y valorar la diversidad lingüística por lo que su vínculo con la CE.ALS.1 es evidente.

Las herramientas lingüísticas se transfieren y aplican al aprendizaje de otras lenguas, por lo que esta competencia específica se vincula de forma directa con competencias específicas como CE.LAT.2 de la materia de Latín.

Vinculación con el perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5.

Competencia específica del Ámbito Lingüístico y Social 9:

CE.ALS.9. Poner las propias prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos, utilizando un lenguaje no discriminatorio y desterrando los abusos de poder a través de la palabra, para favorecer un uso no solo eficaz sino también ético y democrático del lenguaje.

Descripción

Adquirir esta competencia implica no solo que los estudiantes sean eficaces a la hora de comunicarse, sino que pongan las palabras al servicio de unos objetivos que no se desentiendan de la insoslayable dimensión ética de la comunicación.

En el ámbito de la comunicación personal, la educación lingüística en cualquiera de las lenguas del repertorio del alumnado debe ayudar a forjar relaciones interpersonales basadas en la empatía y el respeto, brindando herramientas para la escucha activa, la comunicación asertiva, la deliberación argumentada y la resolución dialogada de los conflictos. Erradicar los usos discriminatorios y manipuladores del lenguaje, así como los abusos de poder a través de la palabra, es un imperativo ético. En los ámbitos educativo, social y profesional, la educación lingüística debe capacitar para tomar la palabra en el ejercicio de una ciudadanía activa y comprometida en la construcción de sociedades más equitativas, más democráticas y más responsables en relación con los grandes desafíos que como humanidad tenemos planteados como lograr un desarrollo sostenible, la erradicación de las múltiples violencias y de las crecientes desigualdades.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia se relaciona con todas las competencias específicas del ámbito, ya que es transversal a todas ellas, y con las de otras materias en las que se fomentan interacciones comunicativas cooperativas y respetuosas, lo que favorece un uso eficaz y ético del lenguaje, como Educación en Valores Cívicos y Éticos (CE. EVCE.1, CE. EVCE.2, CE.EVCE.4), Tecnología (CE.TEC.3), Digitalización (CE.DIG.4) o Formación y Orientación Personal y Profesional (CE.FOPP.2, CE.FOPP.3, CE.FOPP.4).

El desarrollo de habilidades comunicativas positivas para superar estereotipos sociales, de género y alcanzar el respeto, equidad e igualdad entre hombres y mujeres, la vincula a competencias específicas de materias como Economía y Emprendimiento (CE.EE.2, CE.EE.5), Educación Física (CE.EF.3), Física y Química (CE.FQ.3, CE.FQ.5), Latín (CE.LAT.1), o Matemáticas (CE.MAT.11).

La construcción de una mirada crítica despojada de prejuicios la conecta con otras materias como Educación Plástica, Visual y Audiovisual (CE.EPVA.2, CE.EPVA.3, CE.EPVA.5), Expresión Artística (CE.EA.1), Música (CE.MUS.3) y Oratoria y Escritura (CE.OE.2).

Vinculación con el perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3.

Competencia específica del Ámbito Lingüístico y Social 10:

CE.ALS.10. Conocer los principales desafíos a los que se han enfrentado distintas sociedades contemporáneas a lo largo del tiempo, identificando las causas y consecuencias de los cambios producidos y los problemas a los que se enfrentan en la actualidad, mediante el desarrollo de proyectos de investigación y el uso de fuentes fiables, para realizar propuestas que contribuyan al desarrollo sostenible.

Descripción

La humanidad se ha enfrentado a grandes desafíos y problemas durante la Edad Contemporánea, periodo de grandes transformaciones sociales, políticas, tecnológicas y económicas que han ido acompañadas de una reorganización de las relaciones sociales y laborales, de la aparición de nuevas ideologías y formas de poder, de una revolución técnica y de nuevas formas de producir, así como de un gran cambio cultural y de mentalidad, transformaciones todas ellas que han dado lugar al mundo en el que actualmente vivimos. El aprendizaje a través de proyectos, retos o problemas posibilita que el alumnado, tanto individualmente como en equipo, ponga en acción estrategias y habilidades diversas para analizar y comprender los fenómenos, situaciones o acontecimientos que tienen una especial relevancia o interés en el mundo en el que vive. Este modo de aprendizaje otorga también al alumnado el protagonismo en la construcción del conocimiento y un papel activo en la generación de contenidos por medio de procesos y estrategias de indagación e investigación,

a través del manejo de distintas formas de representación gráfica y visual, y del uso correcto, crítico y eficaz de los medios de comunicación. Igualmente, implica dotar a las iniciativas que se llevan a cabo de un sentido de utilidad, conectándose con problemas actuales que afectan a su comunidad y que requieran de su análisis, comprensión y compromiso. De este modo, cualquier tema del pasado o del presente adquiere significación, en la medida en que contribuye a entender la realidad y a valorar propuestas y alternativas a los desafíos actuales y al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Vinculación con otras competencias

Se relaciona con las competencias CE.ALS.2 y CE.ALS.4 dado que la búsqueda y selección de información constituirá la base para cualquier proyecto de investigación. Precisamente, centrarse en los retos se relaciona también con la competencia CE.ALS.11 que afronta los problemas de la sociedad de forma crítica para promover alternativas.

Con respecto a la vinculación externa, en cuanto plantea el análisis de desafíos a los que se han enfrentado las sociedades, se puede relacionar con la competencia CE.EE.3 de la asignatura de Economía y Emprendimiento, en la que se valora críticamente el problema de la escasez de los recursos. En la materia Formación y Orientación Personal, concretamente en la competencia CE.FOPP.3, también se trata el conocimiento de las diversas sociedades y culturas desde distintas perspectivas. Por su parte en la materia de Educación en Valores, en su competencia CE.EV.3, insta al alumnado a identificar y analizar problemas ecosociales de relevancia.

Vinculación con el perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM3, STEM4, STEM5, CPSAA3, CC3, CC4, CE1, CCEC1.

Competencia específica del Ámbito Lingüístico y Social 11:

CE.ALS.11. Analizar de forma crítica planteamientos históricos y geográficos explicando la construcción de los sistemas democráticos y los principios constitucionales que rigen la vida en comunidad, así como asumiendo los deberes y derechos propios de nuestro marco de convivencia, para promover la participación ciudadana y la cohesión social.

Descripción

El alumnado analizará el recorrido histórico y el contexto geográfico que da lugar a los sistemas democráticos y los principios y valores constitucionales, para ello es preciso conocer la ley fundamental del estado español. La Constitución española recoge los principios y fundamentos que conforman nuestro modelo de convivencia, garantiza el ejercicio de nuestras libertades y derechos y, a la vez, promueve la responsabilidad civil, la iniciativa ciudadana, la cohesión social y el cumplimiento efectivo de los derechos y libertades en el ámbito internacional. La Constitución es producto no solo de un determinado momento del pasado próximo -la Transición a la democracia-, sino el resultado de una trayectoria más dilatada en el tiempo que integra los movimientos, acciones y acontecimientos que, desde distintas culturas políticas, han contribuido al afianzamiento de las ideas y valores que han ayudado a conformar el sistema democrático actual. Supone, por tanto, el reconocimiento de la memoria democrática y el análisis de los distintos momentos históricos que la conforman, en especial, la pérdida de las libertades y derechos tras el golpe de Estado del 1936, así como la visibilización de la aportación de las mujeres, que han marcado, a través de su compromiso y acción pacífica, gran parte de los avances y logros del estado social y de derecho que hoy disfrutamos.

La Constitución española es, en fin, un símbolo activo de nuestra identidad cívica, y debe promover en el alumnado una actitud de vigilancia ante cualquier amenaza o cuestionamiento que no se enmarque en el contexto de los procedimientos democráticos que ella misma incluye para su reforma, además de instar al ejercicio de la mediación en pos de una gestión pacífica de los conflictos.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia promueve la participación y el ejercicio de una ciudadanía democrática, por lo tanto, se relaciona con las competencias CE.ALS.10 que analiza los desafíos históricos y actuales a los que se ha enfrentado la sociedad española y con la CE.ALS.13 ya que sitúa nuestro país en el escenario geopolítico reconociendo el papel del Estado y otras instituciones en la consecución de los compromisos colectivos. También tiene relación con la competencia CE.ALS.9, que insta a poner las propias prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, utilizando un lenguaje no discriminatorio y desterrando los abusos de poder a través de la palabra, para favorecer un uso no solo eficaz sino también ético y democrático del lenguaje.

En cuanto a las vinculaciones externas, se podría relacionar con la materia de Digitalización y su competencia específica CE.D.5, que promueve el ejercicio de una ciudadanía digital

crítica. En el siglo XXI, las nuevas tecnologías resultan de gran utilidad para abordar los cauces de participación ciudadana. Asimismo, esta competencia se vincula con la de Educación en Valores CE.EV.2 que promueve interactuar de acuerdo con normas y valores a partir del reconocimiento fundado de su importancia para regular la vida comunitaria, para promover una convivencia pacífica, respetuosa, democrática y comprometida con el bien común.

Vinculación con el perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CC1, CC2, CCEC1.

Competencia específica del Ámbito Lingüístico y Social 12:

CE.ALS.12. Tomar conciencia del papel de los ciclos demográficos, el ciclo vital, las formas de vida y las relaciones intergeneracionales y de dependencia en la sociedad actual y su evolución a lo largo del tiempo, analizándolas de forma crítica, para promover alternativas saludables, sostenibles, enriquecedoras y respetuosas con la dignidad humana y el compromiso con la sociedad y el entorno.

Descripción

El desarrollo personal es determinante en la formación integral del alumnado. De ahí la necesidad de identificar los diversos componentes que constituyen la personalidad (cognitivo, moral, emocional, etc.) y su devenir histórico.

Resulta de especial relevancia tomar conciencia del transcurso del ciclo vital, de sus principales estadios, y del papel social que ha correspondido a cada uno de ellos, así como las diferencias existentes al respecto en las distintas culturas, su evolución en la historia y, de manera más cercana, los cambios que se producen en torno a las generaciones más próximas y las relaciones entre ellas. Implica el análisis y conocimiento de las razones por las que se produce la división del trabajo como paso previo para abordar la corresponsabilidad en el ámbito familiar y analizar críticamente los roles del género y edad, además de adoptar un compromiso, en este sentido, con el entorno social próximo. La esperanza y la calidad de vida están relacionadas también con los estilos de vida y hábitos que se adquieren individual y colectivamente en el entorno cultural y familiar. Por otro lado, el trabajo y las obligaciones laborales han sido la base de la supervivencia humana a lo largo de la historia, y disponer de

una adecuada orientación profesional y valorar los cambios del mercado laboral son imprescindibles para trazar la trayectoria académica del alumnado, asumir sus responsabilidades y diseñar sus horizontes de futuro. Finalmente, la educación para el ocio y el uso del tiempo libre es hoy en día una necesidad. Orientar el esparcimiento hacia actividades enriquecedoras, contribuyendo a un uso adecuado y ético de la tecnología, así como promover el compromiso activo y el voluntariado constituyen tareas imprescindibles.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia en su análisis crítico de la sociedad a partir del estudio de distintos aspectos de su población se relaciona fundamentalmente con la competencia CE.GH.2. que propone la indagación sobre problemas geográficos creando una conciencia cívica, con la competencia CE.GH.6 en las cuestiones relativas al análisis de la sociedad multiculturalidad actual y a la competencia CE.GH.3 que plantea el acercamiento a los principales desafíos de las sociedades.

Con respecto a las vinculaciones externas, la relacionamos con la asignatura de Educación Física (CE.EF.1 y CE.EF.5) porque en ambas se promueven alternativas de ocio y tiempo libre saludables sostenibles y ecosocialmente responsables, además de acciones de servicio a la comunidad para contribuir activamente a la conservación del medio natural y urbano. En este sentido se podrían realizar actividades de tipo aprendizaje servicio en coordinación con el departamento de Educación Física. Por otra parte, en la faceta relativa al análisis crítico de necesidades locales y globales para promover soluciones, se relaciona directamente con la competencia CE.E.3 de la materia de Emprendimiento. En lo que respecta a su compromiso con la sociedad y el entorno la podríamos relacionar con las competencias; CE.EV.2 de la asignatura Educación en Valores y con la CE.T.7 de la materia de Tecnología.

Vinculación con el perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM5, CD4, CPSAA2, CPSAA5, CC1, CC2, CC3.

Competencia específica del Ámbito Lingüístico y Social 13:

CE.ALS.13. Conocer y valorar la importancia de la seguridad integral ciudadana en la cultura de convivencia nacional e internacional, reconociendo la contribución del Estado, sus instituciones y otras entidades sociales a la ciudadanía global, a la paz, a la cooperación internacional y al desarrollo sostenible, para promover la consecución de un mundo

más seguro, solidario, sostenible y justo.

Descripción

La seguridad integral, garantizada por instituciones y entidades, constituye la base de la convivencia en nuestra sociedad y del ejercicio de la ciudadanía. En el mundo global de hoy la seguridad debe concebirse de un modo general, así como también en el contexto de las relaciones e interacciones con otros pueblos. Para entender la evolución histórica de un país es necesario situarlo en el escenario de los grandes flujos de difusión cultural y técnica y del comercio internacional, así como en el contexto de las relaciones políticas y diplomáticas, sin eludir el análisis crítico de los conflictos y del recurso a la fuerza. Valorar el papel que han representado los distintos territorios y sociedades en esas redes de intercambio, marcadas por la desigualdad y las percepciones etnocéntricas, resulta conveniente para evitar lecturas mitificadoras de unos y reduccionistas de otros. De ahí que toda aportación a la civilización europea y mundial de nuestro país deba considerarse y valorarse con perspectiva y desde la consideración de valores universales relacionados con la paz, la cultura, la justicia y la solidaridad. Por otro lado, la formación de alianzas internacionales constituye un elemento imprescindible para afrontar los grandes retos a los que se enfrenta la humanidad. Esto supone asumir el compromiso colectivo de formar parte de programas y misiones que contribuyan a la seguridad, a la paz mundial, y a la cooperación con otros países en situación de emergencia o pobreza, con la garantía de organismos y entidades estatales e internacionales que aseguren el logro de los grandes compromisos contenidos en los Objetivos de Desarrollo Sostenible, lo que supone promover el interés del alumnado por la realidad internacional y los problemas existentes en el mundo en el que vivimos.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia aborda el aspecto de la seguridad como base de la convivencia en nuestras sociedades y promueve un mundo más justo y solidario. Para entender la importancia de estos principios es necesario prestar atención a los

conflictos bélicos y el recurso a la violencia o situaciones de dominación y desigualdad entre sociedades desde una perspectiva histórica (CE.ALS.3). La puesta en valor del papel del Estado debe partir del conocimiento de nuestra Constitución y los principios democráticos (CE. ALS.11), así como de la realidad multicultural en la que vivimos (CE. ALS.1).

Con respecto a las vinculaciones externas, se relaciona con la asignatura Educación en Valores Cívicos y Éticos (CE.EV.2) porque las dos reconocen la importancia de las normas

para regular la vida comunitaria y su aplicación efectiva y justificada en distintos contextos, con el fin último de promover una convivencia pacífica, respetuosa, democrática y comprometida con el bien común.

Vinculación con el perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1, CCEC1.

Competencia específica del Ámbito Lingüístico y Social 14:

CE.ALS.14. Identificar y analizar los elementos del paisaje y su articulación en sistemas complejos naturales, rurales y urbanos, así como su evolución en el tiempo, interpretando las causas de las transformaciones y valorando el grado de equilibrio existente en los distintos ecosistemas, para promover su conservación, mejora y uso sostenible.

Descripción

El descubrimiento y análisis del entorno permite al alumnado identificar sus elementos y relaciones, su equilibrio y evolución. La explicación multicausal facilita la comprensión y la necesaria actitud responsable con vistas a su conservación. Si bien es necesario destacar los resultados positivos en ciertos ámbitos del progreso, la civilización, la técnica y la cultura, se deben también cuestionar éticamente las consecuencias del desarrollo tecnológico y la globalización con respecto a la diversidad cultural, la competencia por los recursos, la conflictividad internacional, las migraciones, la despoblación rural y, en general, la degradación de la vida en la Tierra. Por otro lado, la calidad ambiental de los espacios en los que vivimos, sean entornos naturales, rurales o urbanos, determina, en varios sentidos, el presente y futuro del alumnado, que debe valorar las posibilidades que se le ofrecen para su desarrollo personal, pero también las limitaciones a implementar para asegurar el mantenimiento y cuidado de dichos espacios, atendiendo a problemas como la contaminación de las grandes urbes y la despoblación del medio rural. Esta competencia implica también la toma de conciencia acerca de la gravedad de las consecuencias de la crisis climática y la exigencia de adoptar conductas respetuosas con la dignidad de todos los seres vivos, tendente a asegurar un desarrollo sostenible. Debe, además, promover posturas activas y de participación con respecto a la mejora, en general, del entorno, tanto a escala local como

global y en favor de un reparto justo, equitativo y solidario de los recursos en un sentido global.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia, que incide en una temática fundamentalmente geográfica y de concienciación ecosocial, se puede relacionar con la competencia CE.ALS.3. que plantean entre otros, el análisis de problemas geográficos del pasado o de la actualidad para realizar propuestas que contribuyan al desarrollo sostenible.

Esta competencia específica se vincula directamente con el ámbito científico matemático. Ya que, por un lado, se analizan paisajes naturales con la intención de identificar posibles riesgos naturales para proponer acciones encaminadas a su protección y, por otro lado, se estudian los efectos de determinadas acciones sobre el ecosistema para promover y adoptar hábitos que eviten o minimicen los impactos medioambientales negativos y que sean compatibles con un desarrollo sostenible. Por su parte, la materia de Educación en Valores (CE.EV.3) también aborda la identificación y análisis de problemas ecosociales de relevancia con el fin de promover hábitos y actitudes éticamente comprometidos con el logro de formas de vida sostenibles.

Vinculación con el perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CPSAA2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1

3.4.3. Tratamiento de los elementos transversales

Elementos transversales (Orden ECD/1172/2022, de 2 de agosto, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón)	Tratados en las siguientes UDD
Ciudadanía democrática	ud1-ud6 Aprendiz. cooperativo
Madurez personal, afectivo-sexual y social	ud1-ud6 Comunicación y

	educación literaria
Igualdad efectiva entre hombres y mujeres	ud1-ud6 Perspectiva de género
Hábitos de lectura	ud1- ud6
Expresión oral y escrita	ud1- ud6
Expresión en otras lenguas	ud1- ud6
Uso responsable de las TIC	ud1- ud6
Conocimiento del mundo contemporáneo	Ud 6
Conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales	ud1, ud2 y ud3
Conocimiento básico del método científico	ud1, ud, 2, ud8
Espíritu emprendedor	ud1- ud6
Sensibilidad artística y literaria	ud 1-ud6
Educación física y fomento de la práctica deportiva	
Movilidad segura y sostenible	
Compromiso contra el cambio climático	ud 5

3.4.4. Saberes básicos

Los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser) necesarios para la adquisición de las competencias específicas de este ámbito. Se estructuran en tres bloques, que se corresponden con las materias que integran el ámbito.

El bloque de saberes relacionado con la «**Lengua Castellana**» integra los saberes relacionados con la capacidad de comunicarse en dicha lengua de manera eficaz y correcta,

así como los saberes necesarios para acceder a la información de manera crítica y respetuosa con la propiedad intelectual y el desarrollo y fomento del hábito lector en el alumnado. Se subdivide a la vez en otros tres bloques. El primero, «Reflexión sobre las lenguas y sus hablantes» propone la construcción guiada de conclusiones sobre el sistema lingüístico usando para ello el metalenguaje específico y la valoración de la diversidad lingüística del mundo a partir del reconocimiento de las lenguas del alumnado y la realidad plurilingüe y pluricultural de España. El segundo bloque, «Comunicación», integra los saberes implicados en la comunicación oral y escrita y la alfabetización mediática e informacional, vertebrados en torno a la realización de tareas de producción, recepción, comprensión y análisis crítico de textos. El tercer bloque, «Educación literaria», recoge los saberes y experiencias necesarios para consolidar el hábito lector, conformar la propia identidad lectora, desarrollar habilidades de interpretación de textos literarios y conocer algunas obras relevantes de la literatura española y universal, estimulando a la vez la escritura creativa con intención literaria.

El bloque de **“Lengua extranjera: inglés”** está estrechamente ligado al anterior, abarcando los mismos saberes y bloques, pero con una participación más directa en la consecución de la competencia plurilingüe, que implica el uso de distintas lenguas de forma apropiada y eficaz para el aprendizaje y la comunicación. El plurilingüismo integra no solo la dimensión comunicativa, sino también los aspectos históricos e interculturales que conducen al alumnado a conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural y contribuyen a que pueda ejercer una ciudadanía independiente, activa y comprometida con una sociedad democrática. En consonancia con este enfoque, la materia de Lengua Extranjera tiene como objetivo principal la adquisición de la competencia comunicativa apropiada en la lengua extranjera, de modo que permita al alumnado comprender, expresarse e interactuar en dicha lengua con eficacia, así como el enriquecimiento y la expansión de su conciencia intercultural.

El bloque de **«Ciencias Sociales»** abarca los saberes que es necesario movilizar para el desarrollo del pensamiento histórico, la comprensión de la integración europea y los valores democráticos, con el fin de permitir que el alumnado pueda ejercer una ciudadanía activa y responsable. Se divide también en otros tres bloques. El primero de ellos, «Retos del mundo actual», contribuye a que se preste especial atención a los desafíos y problemas del presente y del entorno local y global y está destinado a despertar en el alumnado una mirada crítica y responsable. El bloque denominado «Sociedades y territorios» está orientado a la aplicación de estrategias y métodos de las ciencias sociales y, en concreto, de los procedimientos y las técnicas que aportan la geografía y la historia, a través del desarrollo de experiencias de

investigación y otras propuestas basadas en la inducción y la experimentación. El tercer bloque de saberes básicos, «Compromiso cívico local y global», subraya la importancia de las competencias relacionadas con estos saberes que integra, además de valores y actitudes, otros ámbitos asociados al desarrollo personal del alumnado. Estas dimensiones son fundamentales para impulsar una formación integral, tanto por el sentido que otorgan al resto de los saberes, a los que complementan y dan significado, como por su proyección social y ciudadana.

El enfoque, la nivelación y la definición de los distintos elementos del currículo están planteados a partir de la concepción del aprendizaje como un proceso dinámico y continuado, flexible y abierto, que debe adecuarse a las circunstancias, necesidades e intereses del alumnado. Se espera que este sea capaz de poner en funcionamiento todos los saberes básicos en el seno de situaciones comunicativas propias de los diferentes ámbitos: personal, social, educativo y profesional, y a partir de contextos relacionados con temas cotidianos, de relevancia personal o profesional para el alumnado o de interés público próximo a su experiencia, que incluyan aspectos relacionados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los retos y desafíos del siglo XXI. El carácter competencial de este currículo invita al profesorado a crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes y a desarrollar situaciones de aprendizaje donde se considere a alumnos y alumnas como agentes sociales progresivamente autónomos y gradualmente responsables de su propio proceso de aprendizaje, involucrándose en tareas que les permitan trabajar de manera colaborativa y que culminen en resultados reales que sean fruto de esa misma colaboración. Esto implica tener en cuenta sus repertorios, intereses y emociones, así como sus circunstancias específicas, con el fin de sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

3.4.4.1. Saberes básicos de la materia

A. Reflexión sobre las lenguas y sus hablantes: Este bloque de saberes básicos, que aglutina la reflexión lingüística y el conocimiento de la diversidad lingüística, propone el aprendizaje de la diversidad lingüística del mundo y, en especial de nuestro país y nuestra Comunidad Autónoma. Presentar los diferentes rasgos lingüísticos que poseen las lenguas puede servir de base para explicar los diferentes fenómenos que han ido sucediendo en nuestra geografía lingüística. La lengua la hacen los hablantes, y es innegable que cada época histórica, cada generación, tiene su propia variedad lingüística. Por eso, es interesante ver los cambios que se han ido produciendo en la lengua tanto de manera histórica a lo largo de las épocas, como intergeneracional desde la generación de los abuelos y abuelas hasta hoy. Así, se trabajarán los diversos cronolectos, sociolectos, dialectos y geolectos y el alumnado podrá

poseer un amplio conocimiento del funcionamiento de las lenguas en varios niveles. Del mismo modo que han surgido las lenguas, se han ido configurando unos prejuicios lingüísticos sobre ellas que debemos mostrar, interpretar y desmontar con nuestro alumnado. Es interesante también mostrarles los diferentes fenómenos que aparecen por el contacto interlingüístico y que, sin darse cuenta, están muy presentes en su vocabulario. Reflexionar sobre el bilingüismo, los préstamos o las interferencias y aprender cuáles son sus causas y los efectos que tienen sobre la norma lingüística propiciará un uso más consciente de los mismos y los acercará a una norma lingüística más estándar. Como el aprendizaje de la lengua incluye también la construcción de la misma, este bloque integra también la reflexión lingüística. El alumnado debe ser capaz de distinguir y comprender los diferentes niveles lingüísticos (fonología, morfología, sintaxis, pragmática y semántica) y sus rasgos. Deberá aprender también a realizar algunas hipótesis sobre el porqué de las normas que rigen el funcionamiento de las lenguas - haciendo uso de comparaciones si es necesario para entenderlo mejor- y aprendiendo a utilizar el metalenguaje específico para ello. La mirada a la lengua como sistema no ha de ser, por tanto, un conocimiento dado, sino un saber que los y las estudiantes van construyendo a lo largo de la etapa a partir de preguntas o problemas que hacen emerger la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua y sus usos. El fin último, por tanto, es dotarles de las herramientas para un aprendizaje completo de las fórmulas de comunicación, lectura y escritura. Se pretende estimular la reflexión metalingüística e interlingüística para que el alumnado pueda pensar y hablar sobre la lengua de manera que ese conocimiento revierta en una mejora de las producciones propias y en una mejor comprensión e interpretación crítica de las producciones ajenas. En este bloque se proponen las siguientes actividades: – Ejercicios de reflexión lingüística. – Análisis morfosintáctico, semántico y pragmático.

– Ejercicios de creación de palabras. – Actividades en las que se trabajen las habilidades cognitivas superiores de la taxonomía de Bloom (analizar, evaluar y crear). – Lectura y análisis de textos sobre las lenguas del mundo, la diversidad lingüística y la realidad plurilingüe y pluricultural de España. – Lectura y audición de textos en diferentes lenguas y dialectos. – Ejercicios de análisis y comparación entre lenguas, variedades dialectales, sociolectales, diafásicas, diastráticas y diatópicas. – Creación de mapas lingüísticos. – Actividades con diccionarios: elaboración de diccionarios propios, conocimiento y uso de diferentes diccionarios. – Trabajos de investigación sobre las lenguas del mundo, las familias lingüísticas, las variedades dialectales, sociolectales, diafásicas, diastráticas y diatópicas. La reflexión lingüística e interlingüística se trabaja en los dos cursos. En 3.º y 4.º de ESO se

introducen las variedades diafásicas, diastráticas y diatópicas para que el alumnado pueda obtener una visión global de las variedades lingüísticas y de esta manera aprender el contexto de uso de cada una de ellas. En 4.º, además, se incluye la indagación sobre los derechos lingüísticos y su expresión en las leyes y declaraciones institucionales para que adopten una actitud de respeto y valoración hacia la riqueza cultural, lingüística y dialectal existente hoy en día. En 3.º de la ESO se estudia el reconocimiento de la lengua como sistema y de sus unidades básicas teniendo en cuenta los diferentes niveles y se enfoca la reflexión lingüística en la observación de dichas unidades, su uso y sus valores significativos y expresivos y relaciones gramaticales dentro del texto. Al finalizar 4.º de ESO, el alumnado tiene que ser capaz de revisar los textos propios y hacer propuestas de mejora, explicar y argumentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor y formular generalizaciones sobre aspectos del funcionamiento de la lengua utilizando para ello un metalenguaje específico.

B. Comunicación (bloque de «Lengua Castellana») La comunicación es básica para cualquier interacción social que se quiera realizar. Por esta razón, y atendiendo al hecho de que debemos proporcionarles un aprendizaje funcional, activo y colaborativo, el bloque de comunicación tiene como fin último que el alumnado conozca los sistemas que conforman la comunicación activa y aprenda a utilizarlos correctamente. De esta manera, serán capaces de comprender, producir y analizar de manera crítica textos orales, escritos y multimodales de diversos ámbitos. Se buscará que el alumnado sea capaz de diferenciar las partes que conforman un texto y, más tarde, reproducirlas en una producción individual o colectiva. También que aprendan a distinguir el uso de los diferentes tipos de textos y sus propiedades para que se adecuen en cada momento a lo que la situación comunicativa les exige. De esta manera, reconocerán y producirán textos o producciones adecuadas y las dotarán de coherencia y cohesión una vez aprendan estos mecanismos. Así, siguiendo el aprendizaje gradual, que es lo que realmente se busca, conseguirán comunicarse correctamente en cualquier situación y, al mismo tiempo, estarán habilitados y habilitadas para diferenciar la veracidad de los hechos que se narran. No podemos olvidar la importancia de la escucha activa, esencial para que el alumnado sea capaz de desarrollar su empatía, asertividad e inteligencia emocional. Esta parte de la comunicación es esencial para que todo el mundo sea consciente de cómo se realiza el acto comunicativo y cómo debería realizarse realmente. Este bloque, que tiene relación con el bloque A, es vinculante en todos los niveles puesto que el aprendizaje de la lengua es continuo y en cada uno de los cursos se plantean nuevos retos de aprendizaje y nuevos prismas desde donde entender la comunicación. Todas las actividades

de este bloque van dirigidas a la producción, comprensión y análisis de textos escritos, orales y multimodales: – Lectura de textos de diferentes ámbitos. – Resumen de intervenciones orales y escritas. – Comprensión y comentario de textos orales y escritos (prestando atención a los componentes del texto). – Ejercicios de entonación, pronunciación y gestualidad. – Presentaciones orales, escritas y multimodales. – Producciones orales formales e informales plurigestionadas: conversaciones, debates y entrevistas. – Producciones escritas formales e informales de diferentes ámbitos. – Ejercicios de búsqueda y selección de información. Los saberes básicos del bloque de Comunicación van gradualmente incrementando su diversidad y complejidad a lo largo de los dos cursos y el aprendizaje evoluciona desde un acompañamiento guiado hasta un conocimiento progresivamente autónomo. En ambos cursos nos centraremos en que asimilen las diferencias textuales de los diversos tipos de textos que ya han ido conociendo a lo largo de los dos cursos anteriores y que aprendan los diferentes registros conversacionales para que los pongan en práctica en su día a día y en los diversos ámbitos. En el primer curso de diversificación se introducen los géneros discursivos del ámbito educativo. En el segundo curso, además de todo lo aprendido anteriormente, se incorporan los textos argumentativos y los géneros discursivos del ámbito social y profesional (currículum vitae, carta de motivación y entrevista de trabajo). En la comprensión oral y lectora se añade la valoración de la forma y el contenido de textos orales y escritos a las estrategias de los cursos anteriores. El aprendizaje de los saberes que se integran en este bloque será realmente de ayuda para aquellas personas que decidan cursar la materia de Oratoria y Escritura ofertada en 4.º de ESO, puesto que la interiorización de la forma de construir los discursos y de cómo expresarlos en público es una de las claves para el buen desarrollo de esa materia. Ni que decir tiene que la comunicación es vital para el desarrollo individual y colectivo del alumnado y que este bloque permite la correcta realización de debates de índole literaria, pero también histórica, matemática, filosófica, artística y un largo etcétera. El trabajo interdisciplinar es imprescindible para que el alumnado se apropie de los géneros discursivos específicos de cada disciplina. Todas las materias contribuyen a la mejora de los procesos de producción y recepción oral, escrita y multimodal, así como a cuanto tiene que ver con la alfabetización mediática e informacional.

C. Educación literaria. La literatura es un reflejo de la vida, de lo que ha sido, lo que es y lo que posiblemente será. A través de ella, el alumnado puede conocer viejos y nuevos mundos y reconocerse en su propio contexto histórico. Por esta razón, no se debe presentar como una simple sucesión de obras y autores sino desde las posibilidades que les ofrece la lectura. Lo que se pretende es crear en ellos y ellas un hábito lector en el que encuentren el gusto por la

lectura y la literatura. Para ello, será esencial construir un imaginario colectivo de obras que introduzcan a los clásicos literarios, pero no se limiten a ellos. Es importante crear itinerarios lectores que estén formados por géneros y subgéneros literarios diferentes (novela, poesía, teatro, cuento, microrrelato, novela gráfica...) para presentarles una variedad literaria real y también hemos de acercarlos autoras y autores de literatura juvenil actual (Fernando Lalana, Eloy Moreno, Casey McQuiston, María Menéndez, Jordi Sierra i Fabra, Elisabeth Benavent, Carlos Ruiz Zafón, Alice Kellen, Sebas Martín, Elvira Lindo, Laura Gallego, Chris Pueyo, Brandon Sanderson, Alice Osman...) pero también de clásicos universales (Federico García Lorca, Jorge Luis Borges, Agatha Christie, Benito Pérez Galdós, Jane Austen, Gustavo Adolfo Bécquer, Emilia Pardo Bazán, Ramón J. Sender, Rosalía de Castro...) cuyas obras puedan formar parte de sus estanterías y cambiar su visión del mundo. Para que esto sea efectivo, los itinerarios antes nombrados tienen que construirse de manera consensuada, entre el profesorado y el alumnado, para tener en cuenta que exista también una progresión y complementariedad entre sus lecturas que aborde, por lo menos, el mayor escenario literario posible. Por esta razón, se fomentará tanto la lectura individual como la guiada, puesto que ambas, complementarias entre sí, enriquecerán la experiencia lectora del alumnado. Por otro lado, será interesante que se incluya también el contacto con formas literarias actuales, impresas y digitales para mostrarles cómo ha sido la evolución literaria y ofrecerles también otros canales de difusión más próximos donde encontrar obras que les puedan motivar. Por otro lado, el desarrollo de la escritura creativa en el aula y su impulso fuera de ella debe estar al mismo nivel que la lectura y la interpretación de textos. Motivar la creación de producciones personales individuales y colectivas favorece que el alumnado se acerque a las obras desde otra perspectiva más cercana que con la mera lectura. Es importante entender los libros como herramienta de aprendizaje y la literatura como fuente de saber y de inspiración. Por esa razón, no podemos olvidarnos de la Biblioteca del centro como lugar lúdico donde realizar diversas actividades creativas relacionadas con la literatura y los libros que allí se guardan, un espacio para seguir descubriendo las aventuras de la lectura autónoma y/ o guiada, y un recurso cultural y dinamizador donde poder realizar talleres, debates literarios, concursos, representaciones teatrales, slams poéticas, exposiciones de novelas gráficas, sesiones de cuentacuentos y un largo etcétera. Para trabajar este bloque se proponen las siguientes actividades: – Creación de un corpus de textos adaptado al alumnado de secundaria. – Lectura autónoma de textos y fragmentos variados. – Elaboración de itinerarios personales de obras literarias. – Creación de textos con intención literaria. – Lectura guiada de obras y fragmentos relevantes de la literatura juvenil contemporánea y del patrimonio

literario universal. – Dramatización y recitado de textos. – Actividades en la biblioteca: semanas temáticas, aniversarios, retos literarios o concursos. – Reseñas literarias mediante el pasaporte lector. – Actividades de recreación de lecturas (ponerse en la piel de uno de los personajes o del autor/a, reescribir parte de la lectura en otro género literario, inventar otro final, una secuela o una precuela, etc.). En este bloque se busca facilitar el tránsito desde una lectura identificativa o argumental de las obras a otra que propicie una fruición más consciente y elaborada y que abra las puertas a textos inicialmente alejados de la experiencia inmediata del alumnado. En los cursos anteriores los saberes se han centrado en la toma de conciencia progresiva de los propios gustos y en la identidad lectora. En 3.º y 4.º, los dos cursos en los que se imparte el ámbito, el foco se sitúa en la verbalización argumentada de la experiencia lectora mediante el establecimiento de vínculos entre la obra leída, el género literario en el que se inscribe, el contexto histórico y otras manifestaciones artísticas y culturales.

D. Comunicación (bloque de «Lengua Extranjera Inglés») La lengua extranjera es un vehículo para la comunicación y por ello su aprendizaje se orienta a capacitar al alumnado como individuos que participan en una sociedad para actuar en situaciones comunicativas reales, para expresarse y llevar a cabo tareas de diferente índole. Este enfoque orientado a la acción comunicativa requiere capacitar al alumnado para movilizar competencias generales y competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas, así como estrategias comunicativas que faciliten el uso funcional de la lengua extranjera a pesar de contar con un repertorio lingüístico reducido. Además, supone alejarse de una programación basada en la progresión lineal a través de estructuras lingüísticas predeterminadas o de un mero repertorio de nociones y funciones, para dirigirse hacia una programación competencial basada en el análisis de las necesidades del alumnado. El alumnado no aprende para llegar a usar la lengua extranjera, sino que aprende usándola. Este enfoque orientado a la acción pone el foco en lo que el alumnado necesita saber hacer en cada momento del proceso de aprendizaje para comunicarse y para, a su vez, desarrollar su competencia comunicativa. Estas necesidades constituyen objetivos de aprendizaje, y su formulación en forma de acciones facilita la programación en torno a situaciones de aprendizaje colaborativas en las que el alumnado actúa como agente social. Es decir, el foco de una situación de aprendizaje no es la lengua extranjera en sí sino la tarea que esta permite llevar a cabo (e.g. hacer planes; realizar una infografía o un producto audiovisual; tomar una decisión; enviar una petición formal; diseñar un plan de acción o una guía; secuenciar, clasificar o crear un ranking; resolver un problema, etc.). Desde este enfoque, el significado se concibe como algo que se construye de forma

colaborativa a través de la interacción y la mediación que, a su vez, son la clave para el aprendizaje de la lengua extranjera, al facilitar los procesos cognitivos necesarios (es la interacción y no la práctica mecánica la que facilita la atención a las formas lingüísticas que nos permiten expresarnos). Por todo ello, los saberes básicos del bloque de comunicación tienen una formulación diversa en torno a conocimientos, destrezas y actitudes que se han de trabajar de forma integrada (tal y como tienen lugar en situaciones comunicativas reales) y desde una perspectiva analítica, es decir, partiendo de las necesidades comunicativas que plantean las situaciones de aprendizaje orientadas a capacitar al alumnado para la comprensión, producción, interacción y mediación en lengua extranjera.

E. Plurilingüismo e interculturalidad. Tradicionalmente el aprendizaje de una lengua extranjera se ha concebido de forma diferenciada con respecto al aprendizaje de la primera lengua, como una actividad independiente que implica adquirir unos saberes distintos, ya que la lengua extranjera se ha considerado una herramienta de comunicación que se utiliza en contextos diferentes. Sin embargo, todas las lenguas de un individuo forman parte de su repertorio lingüístico y cultural, es decir, le permiten expresarse e interactuar, si bien a niveles diferentes en cada una de ellas. Sus recursos en una lengua pueden ser distintos de los que posee en otras, teniendo en cuenta también que todo conocimiento de una lengua es un proceso dinámico y parcial, ya que nunca está completo. Además, adoptando la perspectiva plurilingüe podremos sacar partido de la competencia sociolingüística y pragmática del alumnado, como son la sensibilidad a las convenciones que regulan la interacción (participantes, intenciones comunicativas, tipo de evento comunicativo), el uso funcional de los recursos lingüísticos y su conocimiento de los elementos discursivos (como la coherencia y la cohesión textual o los tipos de texto). Esta perspectiva modifica significativamente el objetivo de la enseñanza de lenguas extranjeras en esta etapa, que ya no se contempla como el simple logro del “dominio” de una o más lenguas, cada una considerada de forma aislada, con el “hablante nativo” como modelo fundamental. Por el contrario, el objetivo es el desarrollo de un repertorio lingüístico en el que tengan lugar todas las capacidades lingüísticas. La perspectiva plurilingüe se puede promover prestando especial atención a la reflexión sobre el lenguaje y la comunicación y a su aprendizaje. Esta perspectiva hace necesario poner el foco en el uso de estrategias, tanto las que facilitan la comunicación, como las que facilitan el aprendizaje, así como dotar al aprendiz de herramientas necesarias para llevar a cabo esta reflexión (metalenguaje y recursos para la evaluación). Por eso, el diseño de las actividades y situaciones de aprendizaje ha de integrar uso de estrategias y reflexión sobre la comunicación y el funcionamiento de la lengua. Por otra parte, la interculturalidad

comprende conocimientos, destrezas y actitudes para evitar la simplificación y los estereotipos. El aprendizaje de una lengua extranjera no implica convertirse en una persona del país o países donde se habla esa lengua ni abandonar valores culturales propios. Desde una perspectiva intercultural, aprender una lengua extranjera es consustancial con el aprendizaje del respeto por la diversidad cultural que caracteriza a cualquier comunidad o país y las diferencias individuales de sus miembros o habitantes. Con el fin de no limitar la diversidad cultural a clichés o estereotipos, la perspectiva que aquí se adopta no es la de transmitir la cultura de los países de habla inglesa como hace el enfoque tradicional, sino la de analizar manifestaciones o productos culturales a los que la lengua inglesa da acceso. Siguiendo las directrices del Consejo de Europa (Byram et al. 2002), este análisis estará orientado a comparar lo familiar con lo extraño, a tomar conciencia de cómo los propios valores influyen en nuestra percepción de los valores de otras personas, a propiciar el entendimiento mutuo y la aceptación de la diferencia, con el fin último de preparar a los estudiantes para una comunicación más efectiva. Por otra parte, ante la creciente diversidad cultural del alumnado, en esta etapa es necesario adoptar una perspectiva intercultural también cuando se trabajan los temas sugeridos a través del saber básico de léxico (identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos cercanos, ocio y tiempo libre, vida cotidiana, salud y actividad física, vivienda y hogar, clima y entorno natural, tecnologías de la información y la comunicación), ya que el alumnado puede tener conceptos y experiencias diferentes de los mismos. Esto hace necesario adoptar una perspectiva que anime a identificar diferencias sociales y culturales y a compartir semejanzas para actuar de forma empática y respetuosa. A modo de ejemplo, el ocio y el tiempo libre no se entienden y se viven igualmente por todos los grupos sociales o culturas (pueden ser valorados como elementos esenciales para el bienestar del individuo o rechazados).

F. Retos del mundo actual. La perspectiva integrada de los ODS coincide con la esencia de la propia disciplina de Geografía e Historia incluida en este ámbito. El hecho de aprender a contextualizar servirá para comprender adecuadamente todos los fenómenos naturales, los acontecimientos históricos y las expresiones humanas. Este primer bloque conecta con otros campos de estudio y favorece el desarrollo de una mirada crítica y responsable de la ciudadanía global, potenciando las actitudes tolerantes y el adecuado uso de las redes sociales, entre otros principios que se detallan en el bloque «Compromiso cívico local y global». Conocer, analizar y concienciar sobre los retos del mundo actual son, sin duda, una premisa fundamental para ofrecer soluciones reales, sostenibles y viables. En definitiva, ser agentes del cambio. Los saberes relacionados con los desafíos actuales se trabajarán

preferentemente en relación con los acontecimientos recientes que despierten el interés en el alumnado, pero también con fenómenos históricos enlazando así con el bloque «Sociedades y territorios», incidiendo en el comportamiento humano a lo largo del tiempo, y sin olvidar los principios democráticos y de compromiso cívico que aparecen en el tercer bloque «Compromiso cívico local y global». Las actividades de este bloque estarán enfocadas al análisis de fuentes variadas (mapas, gráficos, textos, imágenes, etcétera), la lectura reflexiva, la recopilación de información escrita, oral, sonora y visual, el uso de las expresiones artísticas como fuente de información, la participación creativa, el uso ético y responsable de las nuevas tecnologías, y la potenciación el uso de del debate como herramienta para argumentar una opinión crítica asumiendo un compromiso social y cívico. Se sugiere además la puesta en práctica de metodologías activas donde prime la indagación y la utilización de la información para elaborar evidencias de aprendizaje. En el primer curso de diversificación se trabajará sobre las estructuras económicas en el mundo actual: sectores, agentes, factores y su evolución histórica. Estos saberes resultan imprescindibles para tomar conciencia de los efectos positivos y negativos de la globalización en nuestras vidas y en aspectos de gran interés pueden ser el mundo laboral, la situación económica, el impacto de la gestión pública o la puesta en marcha de nuevas iniciativas, como la economía colaborativa o la economía circular que pretenden ser un elemento esencial a la hora de alcanzar los ODS. En relación con las políticas económicas se incorporan las estructuras políticas, en diferentes escalas, no solo desde el aspecto organizativo sino también desde las relaciones que se establecen entre instituciones para lograr la cohesión social y una paz duradera. Los acontecimientos internacionales y locales, en un contexto histórico-geográfico y cultural, servirán para abordar las difíciles relaciones de poder existentes en un mundo globalizado. Especial atención merecen los conflictos y focos de tensión internacionales, así como la labor que desempeñan instituciones y asociaciones para prevenir y resolver las situaciones, o el adecuado uso de los canales mediáticos. Por otro lado, en 4.º de ESO, en el segundo curso de diversificación, se dará continuidad a los retos del mundo actual planteados en cursos anteriores, relacionando los ODS ambientales, demográficos y sociales, económicos y políticos a través de cuestiones de actualidad. Asimismo, se retomarán las cuestiones relacionadas con la reducción de las desigualdades. El respeto a la diversidad se enfocará tanto desde el plano de la multiculturalidad como de las desigualdades en y entre países, con especial atención a grupos marginados, invisibilizados o vulnerables. La igualdad de género se trabajará como reto del mundo actual en el marco de la historia contemporánea de España y Aragón enlazando los saberes con el bloque B «Sociedades y territorios». Otro desafío del

mundo actual que se vincula con el siguiente bloque es el demográfico, con especial atención a la situación de España y Aragón. Para profundizar en el comportamiento de la sociedad, resulta imprescindible dedicar atención a la cultura mediática y de masas y la sociedad de la información, ya que es el contexto sociocultural en el que se encuentra el alumnado y su comunidad educativa. Identificar sus rasgos definitorios, sus ventajas y sus riesgos servirá para elaborar una aproximación crítica y madurativa de la realidad. El Estado de bienestar en España, en la actualidad, valorando sus desafíos y perspectivas de futuro, servirá para enlazar con el siguiente bloque donde se tratará, con una perspectiva histórica, los cambios producidos en los últimos siglos hasta la actualidad.

G. Sociedades y territorios. En el bloque «Sociedades y territorios» se analizan desafíos a los que se han enfrentado distintas sociedades, cuestiones claves a través de las coordenadas del tiempo histórico y el espacio geográfico. Estos desafíos se articulan en torno a la interacción con el medio, la organización de las relaciones sociales, el uso del poder y las creencias y expresiones culturales base de las civilizaciones. En ambos cursos, se tratarán los saberes de este bloque de manera diacrónica reservando para 1.º de diversificación la historia contemporánea universal y en 2.º la historia contemporánea de España y Aragón. La distribución de los saberes básicos de este bloque no impide que existan cuestiones que se traten en otro momento previo o posterior, especialmente cuando se aplique la relación de pasado y presente, por su conexión con el medio ambiente, las crisis económicas, los temas políticos, los conflictos y guerras, el respeto a la diversidad y la tecnología. En este bloque se potenciarán las actividades adaptadas al nivel del alumnado de indagación, argumentación y elaboración de productos propios y creativos aprovechando las nuevas tecnologías, a través del trabajo por proyectos y el aprendizaje servicio. En cualquiera de las cuestiones planteadas, se favorecerá el uso de fuentes variadas y fiables, así como la utilización de recursos cercanos a la localidad de residencia o escolarización del alumnado o al ámbito autonómico. Para el curso de 1.º de diversificación se reservan los saberes básicos relacionados con la historia contemporánea universal en cuatro grandes bloques. El punto de partida son las transformaciones económicas, políticas, sociales y culturales que se producen entre los siglos XVIII y XIX, que son clave para entender el mundo contemporáneo. Los contenidos se pueden articular preferentemente a través de varias cuestiones o desafíos que resolver (Por ejemplo, ¿Las revoluciones fueron realmente necesarias?) Al hilo de los cambios producidos en el siglo XIX en Europa y en el contexto de un mundo globalizado, resulta imprescindible conocer el impacto de estas revoluciones en otras partes del planeta como la independencia de las colonias americanas y la proyección de Europa sobre otros

continentes transformando la realidad de otros pueblos a partir de cuestiones como ¿Perduran efectos del imperialismo europeo? El mundo en guerra sería el tema que engloba las guerras mundiales y los principales conflictos internacionales del siglo XX, incluyendo efectos de impacto como el proceso de descolonización o genocidios como el Holocausto. Para plantearlo en término de indagación sería interesante sugerir reflexiones acerca de por qué no es posible una paz duradera, por qué la democracia se considera un buen sistema de gobierno o cuál es la identidad de las víctimas de la intolerancia. La geopolítica desde la segunda mitad del siglo XX hasta la actualidad incluiría la creación de un nuevo orden mundial con la política de bloques cuyo tratamiento se puede abordar dando respuestas a cuestiones como cómo se construye Europa en el marco de ese nuevo orden o cómo se han utilizado las imágenes y los medios de comunicación como propaganda política. El último de los saberes básicos para este curso engloba los aspectos relacionados con el estado de bienestar y la revolución cultural y tecnológica. Las transformaciones de la sociedad actual, como las producidas desde finales del siglo XVIII, se reflejan a través del estudio de las diferentes expresiones artísticas. Un recorrido por los principales movimientos artísticos contemporáneos no solo servirá para establecer una relación del arte con su contexto histórico sino también de su valor material e inmaterial. Para el curso de 2.º de diversificación, además de los saberes básicos del bloque «Retos del mundo actual» se concretarán los saberes básicos de la historia contemporánea de España y Aragón, relacionando los saberes básicos de este bloque con los adquiridos en el curso de 1.º de diversificación. Se parte de un debate de actualidad sobre los usos políticos y mediáticos de la historia y de la memoria valorando cómo se utiliza la Historia con fines políticos, en la actualidad, pero también su instrumentalización en el pasado. Con esta temática, y al hilo de la configuración de un estado contemporáneo, el siguiente punto se centraría en la historia del constitucionalismo en España, desde la Constitución de 1812 hasta la actualidad, insistiendo en el significado, la repercusión, los logros y las dificultades que ha tenido que hacer frente el constitucionalismo en cada uno de los periodos históricos. Estos pasos, que se materializan en constituciones de diversa índole, deben de analizarse y contextualizarse con aspectos políticos, económicos, sociales y culturales del país, favoreciendo la elaboración de juicios propios y argumentados. Para consolidar unos valores democráticos, de convivencia y de respeto la siguiente cuestión a tratar será la memoria histórica y democrática para aproximar al alumnado a los sucesos de la Guerra Civil española, el periodo de la dictadura franquista y el periodo postfranquista, impulsando el conocimiento y la indagación del periodo a través de la historia regional y/o local.

H. Compromiso cívico local y global. En este bloque se abordan cuestiones relativas al ejercicio de la solidaridad, la cohesión social y el respeto a la diversidad. El desarrollo personal resulta determinante para la formación integral del alumnado. De hecho, los centros educativos tienen un papel transformador importante contribuyendo a la información, la reflexión y el diseño de acciones comprometidas en su entorno, pero también dentro del contexto globalizado del siglo XXI. La Historia, la Historia del Arte y la Geografía ocupan un lugar vital en la formación de una ciudadanía responsable y activa, así como en el respeto por todo tipo de diferencias, siempre y cuando se realice con un enfoque de tolerancia y comprensión, que sin duda potenciará la confianza de los derechos humanos y la democracia, cumpliendo con los principios y directrices de la «Educación histórica de calidad en el siglo XXI» del Consejo de Europa. Este bloque no se articula en temas ni se presentan sugerencias didácticas propias, porque forma parte de la educación emocional y en valores, que se trabajará de manera transversal a lo largo de todo el curso. Sin embargo, podría resultar interesante la aclaración de ciertos términos que puedan resultar confusos al inicio de curso. Las actividades de tipo aprendizaje servicio, contribuirán al desarrollo integral del alumnado y a prestar un servicio a la comunidad (partiendo de la realidad más cercana, pero siendo conscientes de los desafíos de un mundo globalizado). Se trata de poner en práctica iniciativas propuestas por el alumnado que contribuyan a mejorar el entorno y provocar un cambio. En definitiva, el aprendizaje-servicio es un método para unir compromiso social con el aprendizaje de conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Aprender a ser competente siendo útil a los demás.

3.4.4.2. Secuenciación de los saberes básicos en unidades didácticas.

Unidades didácticas	Saberes básicos
Tema 1. Palabras en el aire Starter Unit	A.Las lenguas y sus hablantes. B y D La comunicación. C. Educación literaria G. Sociedades y territorios H. Compromiso cívico local y global

<p>Tema 2. ¡Ponte al día! Tech Check</p>	<p>A. Las lenguas y sus hablantes. B y D. La comunicación (lengua castellana e inglés) C. Educación literaria F. Retos del mundo actual G. Sociedades y territorios</p>
<p>Tema 3. El mundo de la imagen Wild and Beautiful</p>	<p>A. Las lenguas y sus hablantes. B y D. La comunicación (lengua castellana e inglés) C. Educación literaria E. Plurilingüismo y multiculturalidad H. Compromiso cívico local y global</p>
<p>Tema 4. La lucha por los ideales Tasty Treats</p>	<p>A. Las lenguas y sus hablantes. B y D. La comunicación (lengua castellana e inglés) C. Educación literaria E. Plurilingüismo y multiculturalidad F. Retos del mundo actual</p>
<p>Tema 5. El final de un viaje Entertain us</p>	<p>A. Las lenguas y sus hablantes. B y D. La comunicación (lengua castellana e inglés) C. Educación literaria G. Sociedades y territorios H. Compromiso cívico local y global</p>
<p>Tema 6. Ciudadanos del mundo To the limit</p>	<p>A. Las lenguas y sus hablantes. B y D. La comunicación C. Educación literaria F. Retos del mundo actual G. Sociedades y territorios</p>

3.4.4.3. Temporalización de las unidades didácticas

Primera Evaluación: Unidades 1 y 2.

Segunda evaluación: Unidades 3 y 4.

Tercera evaluación: Unidades 5 y 6

3.4.5. Metodología

En el *Ámbito Lingüístico Social* es la metodología, más que los bloques de saberes, la que orienta el proceso de enseñanza aprendizaje mediante el diseño de situaciones de aprendizaje que contribuyan a su contextualización y que faciliten la implicación del alumnado.

3.4.5.1. Principios pedagógicos y metodológicos

El punto de inicio es uno de los principios generales de la Educación Secundaria Obligatoria: la potenciación del aprendizaje significativo para el desarrollo de las competencias, promoviendo la autonomía, la reflexión y el pensamiento crítico. Por lo tanto, las propuestas didácticas y metodológicas deben partir de este principio vertebrador, atender a todo el alumnado y a su diversidad, tener en cuenta sus diferentes ritmos de aprendizaje, fomentar su capacidad de aprender de forma autónoma y el trabajo en equipo. Este proceso de aprendizaje tiene que ser activo y no se debe concretar en la utilización de una única metodología, pues así se posibilita y favorece el uso y desarrollo de diferentes modos de actuación en el aula.

Las propuestas metodológicas se deben plantear con el objetivo de favorecer la adquisición y el desarrollo de las competencias establecidas en el perfil de salida del alumnado. Para ello, resulta imprescindible contemplar estrategias didácticas útiles y factibles que, de manera progresiva, atiendan todos los contenidos del currículo y capaciten al alumnado para desenvolverse ante cualquier situación fuera del aula. Los acontecimientos históricos, el espacio geográfico y las expresiones artísticas del ser humano se pueden abordar de manera diacrónica y transversal teniendo en cuenta que se aprende de manera integral, no fragmentada. La educación lingüística y literaria se debe abordar desde un enfoque general y competencial, a partir de la gradación de la complejidad de los textos, de las habilidades de producción, interpretación o comprensión requeridas al alumnado, del metalenguaje necesario para la reflexión sobre los usos o del grado de autonomía que se les confiere a las y los estudiantes.

3.4.5.2. Estrategias y técnicas metodológicas. Situaciones de aprendizaje.

Como ejemplo de estrategias didácticas variadas podemos mencionar las siguientes: activar los conocimientos previos del alumnado mediante actividades de lluvia de ideas, a partir de un organizador gráfico o mediante tareas sencillas facilitadoras (hacer una lista, ordenar, clasificar, unir conceptos con sus definiciones, etc.); proporcionar información en formato

multimodal (vídeos, imágenes, diagramas, esquemas, mapas conceptuales, etc.); resaltar expresiones y conceptos clave en los materiales utilizados; utilizar demostraciones y lenguaje sencillo antes de pasar a la abstracción y al lenguaje disciplinar; ayudar al alumnado a investigar el contexto de los nuevos conceptos antes de proporcionar información y a construir su discurso oral para elaborar un discurso más formal transformando o parafraseando sus palabras; planificar la interacción entre el alumnado diseñando situaciones de aprendizaje que hagan necesario comunicar información, opiniones o hallazgos al resto del grupo; proporcionar andamiaje para la producción oral, escrita o multimodal, como tablas de sustitución, frases hechas, oraciones de arranque, marcos y modelos, reconstrucción de textos, construcción colaborativa del mensaje, etc. Asimismo, en el contexto de Diversificación resulta especialmente necesario crear un espacio en el que el pensamiento se valora, es visible y se promueve activamente. Para ello puede ser útil integrar protocolos de trabajo o rutinas de pensamiento visible (Project Zero de Harvard, <https://pz.harvard.edu/> y Ritchart et al. [2011]) con diferentes propósitos para enfrentarse a ideas más complejas, ya que el aprendizaje es un producto del pensamiento: para introducir y explorar ideas (“Ver-Pensar- Preguntarse”, “Pensar-Cuestionar-Explorar”, “Puntos de la brújula”, etc.), para sintetizar y organizar las ideas (“Titulares”, “Conectar-Ampliar-Desafiar”, “Antes pensaba... Ahora pienso...”), para profundizar en las ideas (“¿qué te hace decir eso?”, “Preguntas creativas”, “Capas”, etc.).

La resolución colaborativa de problemas refuerza la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad, además de preparar al alumnado en el uso de estrategias que le permitirán responder a los retos de la sociedad actual.

En este contexto puede ser especialmente recomendable integrar distintas técnicas cooperativas en la metodología (“apuntes en pareja”, “lápices al centro”, “turnos de conversación”, “el folio giratorio”, “grupos de expertos”, etc.).

Asimismo, es fundamental generar estrategias participativas mediante el planteamiento de dudas y de aprendizajes funcionales, así como crear un ambiente propicio y un clima afectivo en el aula. Esto requiere tener expectativas, y hacérselas visibles, sobre las posibilidades de los alumnos y alumnas por parte del profesorado. No hay que olvidar que es un alumnado en el que es fundamental la retroalimentación y el refuerzo constante.

Por las características del alumnado de Diversificación resulta imprescindible transmitir expectativas positivas y, al inicio de curso y de cada situación de aprendizaje, dejar clara la información necesaria sobre cuáles son los objetivos que se pretenden alcanzar, los saberes básicos necesarios y la forma de evaluación de las competencias específicas.

Una de las claves para favorecer los aprendizajes significativos es la búsqueda de temas apropiados y contextualizados.

Conociendo los condicionamientos socioculturales, la edad y la evolución psicopedagógica del alumnado, los saberes del ámbito deben conectarse con sus intereses y ampliarlos, abriéndoles a nuevas posibilidades, ensanchando su imaginación intelectual y relacionándolos con su presente y con su realidad. Por ejemplo, se puede relacionar un tema relevante de actualidad con los saberes del bloque H (Compromiso cívico, local y global) y preparar un debate e incluir así los saberes de los bloques A y B o de los bloques D y E si el debate, o una parte del mismo, se lleva a cabo en lengua inglesa.

El trabajo interdisciplinar es fundamental en Diversificación. La coordinación entre el profesorado de las distintas materias y ámbitos debe permitir abordar de forma interdisciplinar determinados temas que acuerde el equipo docente, orientar las lecturas, preparar las actividades fuera del aula y visitas culturales, proponer debates y exposiciones y posibilitar experiencias vitales mediante las que el alumnado construya su propio aprendizaje. Además, las tecnologías de la información y comunicación se convierten en elementos muy útiles para la creación de estas dinámicas participativas y metodologías cooperativas y para fomentar la alfabetización mediática e informacional. Por ejemplo, los murales digitales colaborativos pueden servir para facilitar la presentación y exposición de trabajos y para compartir experiencias lectoras.

En la medida de lo posible, se fomentará la presentación pública de los resultados de trabajos individuales y grupales, ya sea mediante debates o exposiciones orales, que deben ser potenciadas al máximo y siempre teniendo como horizonte la posibilidad de realizar un aprendizaje-servicio, la relación intergeneracional y la participación en convocatorias de programas educativos locales, nacionales o europeos.

La organización del espacio y del tiempo de manera diferente a la tradicional también favorece el aprendizaje activo y significativo. Así, modificando la organización del aula o promoviendo la biblioteca escolar como espacio cultural, de indagación y de aprendizaje se potenciará su autonomía y facilitará el uso de otras metodologías.

Por último, cualquier decisión metodológica y organizativa debe tener como horizonte el cumplimiento de un compromiso cívico con la dignidad humana y los derechos universales, con la igualdad de género, la inclusión, la diversidad social y cultural, la sensibilidad hacia el medio ambiente y la contribución a los ODS, la convivencia y la resolución de conflictos a través de la mediación pacífica, la responsabilidad colectiva, el adecuado uso de las redes sociales y el uso de un lenguaje ético y democrático.

Por otra parte, como orientaciones metodológicas específicas para la lengua extranjera se han de tener en cuenta los principios de adquisición expuestos en la materia Lengua Extranjera Inglés y que pueden resumirse brevemente en los siguientes (Ellis y Shintani 2014):

- Para desarrollar la competencia comunicativa y ampliar el repertorio lingüístico del alumnado es más efectivo abordar la instrucción desde el propósito comunicativo y a través del enfoque orientado a la acción (Consejo de Europa 2001 y 2018). Es decir, la instrucción ha de estar centrada en el significado, a partir del cual se han de promover las conexiones entre significado y forma, que son necesarias para que el alumnado adquiera la lengua extranjera.
- La instrucción ha de estar orientada de forma prioritaria al desarrollo del conocimiento implícito de la lengua extranjera, sin dejar de lado el conocimiento explícito, que puede servir para facilitar el proceso de atención a la forma y, por lo tanto, para que el alumnado sea consciente de sus necesidades en la lengua extranjera.
- Se ha de promover el desarrollo tanto de un repertorio de expresiones y frases hechas (que contribuyen a la fluidez y a facilitar el uso funcional de la lengua), como de la competencia para utilizar la lengua de forma creativa. El primero es especialmente relevante en el contexto de Diversificación, para lo cual se puede dar prominencia al enfoque léxico del lenguaje, en el que las frases hechas o “chunks” se perciben como eje central del mismo, de su aprendizaje y de su uso (Richards y Rodgers 2014).
- El aprendizaje de una lengua extranjera requiere de exposición prolongada a una gran cantidad de input rico y variado, puesto que gran parte del mismo ocurre de forma incidental y no tanto de forma intencionada.
- El aprendizaje de la lengua extranjera requiere asimismo de muchas oportunidades de producción e interacción que vayan más allá de la mera práctica controlada o guiada, que suele dar lugar a una producción demasiado breve y simplificada. La interacción en la lengua extranjera es fundamental para su adquisición y para el desarrollo de la competencia comunicativa.

3.4.5.3. Utilización de las Tecnologías digitales (TIC/TAC/TEP)

Ver apartado 3.1.5.3

3.4.6. Concreción del Plan Lector.

Actuaciones como el diseño de un Proyecto Lingüístico de Centro que forme parte del propio Proyecto Educativo de Centro, un Plan Lector o unas estrategias para el uso de la Biblioteca Escolar como espacio de aprendizaje y disfrute permiten un tratamiento más global y eficaz de la competencia en comunicación lingüística en los términos aquí expresados.

Entendemos la importancia de que nuestro alumnado sea capaz, no sólo de usar una correcta expresión escrita y de que alcancen una adecuada comprensión lectora, sino que también consigan disfrutar con la lectura y la escritura. Es por ello que consideramos necesario que todo el Claustro sea consciente de la importancia de estas estrategias, y que la Administración se implique a la hora, no sólo de pedir a los Centros, y por ende a los Departamentos, una labor extraordinaria, incluyendo dentro de nuestro ya extenso currículo del ámbito, el compromiso de incentivar la lectura y sobre todo de conseguir que los lectores alcancen los niveles adecuados de comprensión y expresión tanto oral como escrita. Es interesante que se dedique en los primeros cursos una hora a la semana del horario de los alumnos/as a la lectura.

A pesar de lo apretado de nuestro programa, los Departamentos de Lengua castellana, inglés e Historia siempre procuran aplicar en cada curso distintas estrategias que permitan al alumnado desarrollar las capacidades antes reseñadas. Así este año se plantearán las siguientes:

1- Lectura de una obra en cada evaluación, que se trabajará en clase, comentándola con los alumnos/as, realizando breves trabajos sobre ella, planteándoles preguntas acerca de la misma, sean estas orales o por escrito. Este curso se han planteado las siguientes:

Primera evaluación: Mentira y Lazarillo de Tormes (narrativa)

Segunda evaluación: Selección de poesía.

Tercera evaluación: La Celestina (teatro)

2- Visita a la Biblioteca y participación en las actividades de animación y dinamización de la misma, como el programa “Poesía para llevar” o los diversos concursos conmemorativos de distintas fechas señaladas: “Concurso de epitafios”, con motivo del Día de Difuntos, Concurso de microrrelatos.

3- Incentivar a los alumnos/as, mediante la posibilidad de subir nota, a la lectura de libros voluntarios.

4- Escritura de relatos cortos y poemas que serán presentados a concurso y difundidos entre los miembros del Centro.

5- Publicación de una revista, coordinada y editada por los alumnos de 4º de la ESO y los profesores del Departamento en la que pueden participar los alumnos de Diversificación.

Además de todo lo anterior, suele ser habitual la visita de escritores de los libros de lectura obligatorios, quienes realizan en sus charlas una enorme labor de fomento de la lectura, gracias al contacto cercano con el alumnado, lo que les permite tener una visión de la literatura como algo actual y lleno de vida.

3.4.7. Atención a la diversidad, alumnado ACNEAE y alumnado con adaptaciones curriculares.

La programación del primer curso de Diversificación ha de tener en cuenta la diversidad y garantizar un desarrollo mínimo de capacidades al finalizar el curso, así como permitir que los alumnos más aventajados puedan ampliar sus conocimientos más allá de ese mínimo común. Los elementos esenciales que permiten esta flexibilidad en el tratamiento son básicamente los contenidos conceptuales y las actividades. Para ello se contará siempre con actividades de refuerzo y de ampliación en cada unidad temática.

El tratamiento de **contenidos conceptuales** en cada unidad se llevará a cabo en dos niveles:

- Planteamiento de ideas generales y de esquemas que permitan la comprensión global de los aspectos esenciales. El conjunto de los alumnos debe obtener una comprensión similar sobre los conceptos básicos.

-Profundización y estudio detallado de elementos concretos en función de las capacidades individuales y del nivel de desarrollo que hayan alcanzado en el aprendizaje. Apartados concretos de refuerzo destinados a alumnos con formación baja.

Las **actividades** de cada unidad también deben reflejar esta diversidad. Una serie de actividades servirán para comprobar el grado de comprensión de los contenidos básicos por parte del alumno y corregir las adquisiciones erróneas. Otras actividades deberán comprobar la capacidad de juicio crítico y de análisis de textos por parte de los alumnos. Unas reforzarán los conceptos estudiados y otras profundizarán en ellos y permitirán una evaluación a distintos niveles.

La atención a la diversidad está contemplada también en la **metodología** y en las estrategias didácticas concretas que se van a aplicar en el aula. Estas estrategias son básicamente de dos tipos:

- Una estrategia expositiva en los contenidos básicos. El objetivo es asegurar que esos contenidos básicos son adquiridos por todos los alumnos.
- Una estrategia indagatoria en el caso de los contenidos específicos, voluntaria o no, que permita a los alumnos profundizar en sus investigaciones según sean sus distintas capacidades e intereses.

3.4.8. Plan de seguimiento del alumnado repetidor

Ver apartado 3.1.8.

3.4.9. Evaluación

3.4.9.1. Evaluación inicial: características, criterios para su elaboración e incidencia para programar y para diseñar instrumentos de evaluación.

Ver apartado 3.1.9.1

3.4.9.2. Criterios de evaluación secuenciados en unidades didácticas

Unidades didácticas	Saberes básicos	Criterios de evaluación
UD 1	Sba A, Sba B, Sba D, Sba C, Sba G, Sba H	CE.ALS 2, CE.ALS 5, CE.ALS 7, CE.ALS 9
UD 2	Sba A, Sba B, Sba D, Sba C, Sba F, Sba G	CE.ALS 3, CE.ALS 4, CE.ALS 8, CE.ALS 10
UD 3	Sba A, Sba B, Sba D, Sba C, Sba E, Sba H	CE.ALS 1, CE.ALS 2, CE.ALS 5, CE.ALS 8
UD 4	Sba A, Sba B, Sba D, Sba C, Sba E, Sba F	CE.ALS 3, CE.ALS 6, CE.ALS 7, CE.ALS 13
UD 5	Sba A, Sba B, Sba D, Sba C, Sba G, Sba H	CE.ALS 2, CE.ALS 11, CE.ALS 13, CE.ALS 9

UD 6	Sba A, Sba B, Sba D, Sba C, Sba F, Sba G	CE.ALS 14, CE.ALS 12, CE.ALS 9 , CE.ALS 13
------	---	---

3.4.9.3. Relación entre competencias específicas, saberes básicos, criterios de evaluación, procedimientos e instrumentos de evaluación.

Evaluación 1 (25% de la nota final ponderada)					
Procedimientos	Instrumentos	Saberes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación	
Análisis de la producción escrita	Escritura creativa	Sba B, Sba D.	CE.ALS 2, CE.ALS 3, CE.ALS 4, CE.ALS 5	2.1, 3.1, 4.5, 5.1	5%
	Cuaderno de trabajo	Sba B, Sba D	CE.ALS 2; CE.ALS 3, CE.ALS 4, CE.ALS 5	2.1, 3.1, 4.5, 5.1	10%
Análisis de la producción oral	Exposiciones en grupo	Sba A, Sba E	CE.ALS 1, CE.ALS 4, CE.ALS 8, CE.ALS 9	1.3, 4.5, 8.5, 9.2	5%
Pruebas	Test de Lectura	Sba C	CE.ALS 4, CE.ALS 7	4.5, 7.3	10%
	Prueba abierta	Sba F, Sba G, Sba H	CE.ALS 10, CE.ALS 11, CE.ALS 13, CE.ALS 14.	10.1, 11.2, 13.2, 14.2	70%

Evaluación 2 (35% de la nota final ponderada)						
Procedimientos	Instrumentos	Saberes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación		
Análisis de la producción escrita	Escritura creativa	Sba B, Sba D.	CE.ALS 2, CE.ALS 3, CE.ALS 4, CE.ALS 5	2.1, 3.1, 4.5, 5.1	5%	
	Cuaderno de trabajo	Sba B, Sba D	CE.ALS 2; CE.ALS 3, CE.ALS 4, CE.ALS 5	2.1, 3.1, 4.5, 5.1	10%	
Análisis de la producción oral	Exposiciones en grupo	Sba A, Sba E	CE.ALS 1, CE.ALS 4, CE.ALS 8, CE.ALS 9	1.3, 4.5, 8.5, 9.2	5%	
Pruebas	Test de Lectura	Sba C	CE.ALS 4, CE.ALS 7	4.5, 7.3	10%	
	Prueba abierta	Sba F, Sba G, Sba H	CE.ALS 10, CE.ALS 11, CE.ALS 13, CE.ALS 14.	10.1, 11.2, 13.2, 14.2	70%	

Evaluación 3 (35% de la nota final ponderada)				
Procedimientos	Instrumentos	Saberes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación

Análisis de la producción escrita	Escritura creativa	Sba B, Sba D.	CE.ALS 2, CE.ALS 3, CE.ALS 4, CE.ALS 5	2.1, 3.1, 4.5, 5.1	5%
	Cuaderno de trabajo	Sba B, Sba D	CE.ALS 2; CE.ALS 3, CE.ALS 4, CE.ALS 5	2.1, 3.1, 4.5, 5.1	10%
Análisis de la producción oral	Exposiciones en grupo	Sba A, Sba E	CE.ALS 1, CE.ALS 4, CE.ALS 8, CE.ALS 9	1.3, 4.5, 8.5, 9.2	5%
Pruebas	Test de Lectura	Sba C	CE.ALS 4, CE.ALS 7	4.5, 7.3	10%
	Prueba abierta	Sba F, Sba G, Sba H	CE.ALS 10, CE.ALS 11, CE.ALS 13, CE.ALS 14.	10.1, 11.2, 13.2, 14.2	70%

3.4.9.4. Criterios de calificación

De acuerdo a la **ORDEN ECD/1171/2022, de 2 de agosto**, sobre la evaluación en Educación Secundaria, los resultados de la evaluación de la materia se expresarán en los términos siguientes: «Insuficiente (IN)», para las calificaciones negativas y «Suficiente (SU)», «Bien (BI)», «Notable (NT)», o «Sobresaliente (SB)», para las calificaciones positivas.

La valoración del progreso del alumnado, expresado en los términos descritos anteriormente, se trasladará al acta de evaluación final, al expediente académico personal y al historial académico de Educación Secundaria Obligatoria. Además, Con el fin de garantizar el derecho del alumnado y las familias a participar en el proceso educativo, los tutores, así como el resto del profesorado y, en su caso, el Departamento de Orientación o el Servicio de Orientación

del centro, informarán al alumnado y a sus padres o representantes legales, sobre la evolución en el proceso de aprendizaje del alumnado.

Se presenta la siguiente tabla para clarificar los criterios de calificación para la parte de Lengua castellana e Historia:

Producción de textos escritos y orales, cuaderno, actividades cooperativas en el aula, trabajo en clase.	20% de la nota
Control de lectura, actividades relacionadas con los libros de lectura.	10% de la nota
Pruebas objetivas	70% de la nota

Además, en la media ponderada para la nota final, las notas de las tres evaluaciones se tendrán en cuenta de la siguiente manera:

1ª evaluación: 25%

2ª evaluación: 35%

3ª evaluación: 40%

La porcentajes de la parte de Inglés son los siguientes:

Use of English (gramática y léxico)	30% de la nota
Producción escrita: 10%	10% de la nota
Producción oral y mediación lingüística	10% de la nota
Comprensión de textos escritos	10% de la nota
Comprensión oral	10% de la nota

Trabajo individual y en clase	30% de la nota
-------------------------------	-----------------------

En la media ponderada para la nota final, las notas de las tres evaluaciones se tendrán en cuenta de la siguiente manera:

1ª evaluación: 20%

2ª evaluación: 30%

3ª evaluación: 50%

Para realizar la media entre las tres materias que forman los ámbitos hemos procedido a aplicar un 70% a la parte lingüística y social, ya que ocupa siete horas semanales. La parte de Inglés tiene un valor del 30% de la nota, con tres horas semanales.

Respecto a la calificación de las lecturas voluntarias en todos los cursos de la ESO, todo el alumnado de Diversificación podrá realizar lecturas voluntarias (de libre elección o a propuesta del profesorado) que serán valoradas como trabajos voluntarios dentro de la calificación final, subiendo hasta un máximo de un punto en la evaluación.

Todo alumno/a que copie o plagie en un trabajo tendrá un 0 en la nota.

3.4.9.5. Supervisión del aprendizaje del alumnado: recuperación y mejoría de calificaciones

Se considera que la asignatura es de evaluación continua, por lo que los contenidos van acumulándose a lo largo del curso.

En el caso de que la media ponderada de las tres evaluaciones no dé aprobado, se realizará una prueba de recuperación de los contenidos no superados antes de la evaluación final.

Según la **ORDEN ECD/1171/2022, de 2 de agosto**, sobre la evaluación en Educación Secundaria Obligatoria, el departamento organizará un programa de refuerzo para quienes promocionen sin haber superado la materia de Lengua castellana, Historia e Inglés..

Para la evaluación de cada materia se tendrá en cuenta los progresos que los alumnos realicen en las actividades de un programa de refuerzo específico, así como su evolución en el ámbito en el curso actual.

Las actuaciones generales que se adopten para la mejoría de las calificaciones podrán considerar la participación en programas institucionales de refuerzo educativo, el

establecimiento de un plan de seguimiento personal para detectar dificultades socioafectivas o curriculares, la realización de adaptaciones curriculares no significativas si hubiera tenido evaluación negativa o la realización de tareas de enriquecimiento o ampliación supervisadas para profundizar si hubiera tenido evaluación positiva.

3.5. Laboratorio de refuerzo de competencias clave.

3.5.1. Contribución de la materia a las competencias clave

Ver apartado 3.1.1 correspondiente a la programación de Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas de 1º de la ESO

3.5.2. Competencias específicas

CE.LRCV.1. Comprender e interpretar textos orales, escritos y multimodales, con sentido crítico, recogiendo el sentido global y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos, formarse opinión y para ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.

CE.LRCV.2. Producir textos orales, escritos y multimodales con fluidez, coherencia, cohesión y registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer vínculos personales como para dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a diferentes situaciones comunicativas.

CE.LRCV.3. Resolver problemas en contextos variados, tanto matemáticos como de fuera de las matemáticas, siempre que sean cercanos y significativos, adoptando una actitud flexible a partir del uso de estrategias diversas y reflexionar sobre el propio proceso de resolución, así como construir y reconstruir conocimiento matemático a través de la resolución de dichos problemas.

CE.LRCV.4. Apreciar y reconocer el valor del razonamiento, la argumentación y la prueba, a partir de la elaboración de conjeturas y la indagación sobre ellas, de la argumentación propia y de la evaluación de argumentaciones de otros.

CE.LRCV.5. Utilizar el lenguaje matemático en sus diversos registros y representaciones para comunicar ideas matemáticas de forma precisa, analizar y evaluar el pensamiento matemático de otros, organizando el pensamiento matemático propio en el proceso.

CE.LRCV.6. Reconocer y emplear conexiones entre las ideas matemáticas, comprendiendo cómo estas se interconectan, así como identificar las matemáticas que aparecen en los más diversos contextos

3.5.3. Tratamiento de los elementos transversales

Ver apartado 3.1.3

3.5.4. Saberes básicos

3.5.4.1. Saberes básicos de la materia

A. Comunicación

En este bloque se integran los saberes implicados en la comunicación oral y escrita y la alfabetización mediática e informacional, vertebrados en torno a la realización de tareas para desarrollar las estrategias de producción, recepción y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos. Se pretende que el alumnado adquiera habilidades para comprender e interpretar textos con distinto grado de dificultad y de géneros próximos a su vivencia personal a partir de los cuales puedan desarrollar un pensamiento crítico. Asimismo, se persigue que sean capaces de producir y crear discursos y textos multimodales cada vez más elaborados que atiendan a cada situación comunicativa concreta en la que puedan exponer sus propias ideas y recibir las de los demás siguiendo, entre otros, el principio de cortesía desarrollado en las máximas conversacionales.

B. Reflexión lingüística

Este bloque de saberes básicos propone la construcción guiada de conclusiones sobre el sistema lingüístico a partir de la formulación de hipótesis, búsqueda de contraejemplos y establecimiento de generalizaciones usando para ello el metalenguaje específico. La mirada a la lengua como sistema supone necesariamente la reflexión sobre los mecanismos que regulan la comunicación a través de un uso correcto de la misma. Esta observación reflexiva parte de la palabra como unidad básica, su uso y sus valores significativos para continuar con las relaciones gramaticales que se establecen entre las palabras y los grupos de palabras dentro de una oración hasta llegar a las relaciones textuales que fundamentan el discurso.

C. Sentido numérico

El sentido numérico es la habilidad para descomponer números de forma natural, emplear referentes numéricos de forma apropiada y ágil, usar las relaciones entre las operaciones aritméticas de manera flexible y creativa en la resolución de problemas, comprender el sistema de numeración posicional de base 10, estimar, dar significado a los números y reconocer su magnitud (Sowder, 1992). El desarrollo del sentido numérico es algo muy personal. No se relaciona únicamente con aquellas ideas y conceptos alrededor de los

números que van surgiendo en el aula, sino también con cómo se ha llegado a dichos conceptos y las conexiones que se establecen (Anghileri, 2006). El sentido numérico tiene que ver con una forma de pensar que conduce a identificar fácilmente esas conexiones. Por ejemplo, si una operación es fácilmente realizable o no, si una operación se puede acometer de diferentes maneras, el significado que puede tener una operación dentro de diferentes contextos, estimar un resultado, cómo utilizar representaciones coherentes con el razonamiento llevado a cabo, etc.

Las actividades que realice el alumnado determinarán en gran medida sus actitudes y creencias tanto hacia los números como a las matemáticas y a la enseñanza y aprendizaje de estas. En el caso del sentido numérico, si el alumnado termina asumiendo la creencia de que los números se usan para llevar a cabo las actividades de suma, resta, multiplicación o división que previamente les han explicado el docente o la docente, aunque no comprendan por qué se hacen así, la actitud previsible del alumnado será pasiva. De esa manera, posteriormente apenas serán capaces de resolver problemas y utilizar los números de forma flexible, más allá de que algunos alumnos y algunas alumnas tengan éxito en ello. Además, este alumnado que tiene éxito (relativo), lo tiene siempre, a pesar de las posibles estrategias de enseñanza seguidas. En cambio, si se implementan secuencias didácticas a través de la resolución de problemas que comiencen poniendo en juego los conocimientos previos del alumnado y permitan el uso de estrategias propias al manejar los números y su conocimiento acerca de estos y las operaciones, el aprendizaje será significativo. En otras palabras, por el camino, el alumnado construye su propio conocimiento y establece conexiones, en este caso, entre las diferentes propiedades o relaciones entre los números y las operaciones.

D. Sentido de la medida

Ciertas cualidades de los objetos, denominadas magnitudes, son susceptibles de ser medidas. Esto quiere decir que sobre estas cualidades se puede llevar a cabo un proceso mediante el que se asigna un número a dichas cualidades, denominado proceso de medida. Este proceso se puede realizar mediante diversas técnicas y el número que se obtiene recibe el nombre de cantidad de magnitud. Como adultos, empleamos continuamente las nociones de magnitud y medida, tanto en la vida cotidiana como profesional. Sin embargo, pocas veces reflexionamos sobre los fundamentos en que se apoyan estas nociones y que son fuente de dificultades para el alumnado. No en vano, exige comenzar abstrayendo cierta cualidad común a una colección de objetos, la magnitud. Después, cómo manipular dicha magnitud, ya que cada una de ellas implica acciones y lenguaje diferentes para realizar comparaciones, primero, y procesos de medida, después.

La medida tiene interés en matemáticas por varias razones. Evidentemente, se trata de un conjunto de saberes que se integran en el sentido de la medida que resultan de gran practicidad en situaciones de la vida cotidiana. De esta manera, ofrece contextos de aprendizaje y oportunidades de conexión excelentes para aplicar y relacionar otros saberes, como operaciones aritméticas, ideas geométricas, relaciones y funciones o estadística. Sin embargo, la medida en matemáticas es particularmente especial por otro motivo. Al verbalizar las acciones que se realizan en situaciones que involucran la manipulación de magnitudes y, especialmente, la comunicación del resultado de un proceso de medida surge la necesidad de un nuevo tipo de número: el número racional positivo, en sus múltiples representaciones simbólicas (fracciones, decimales, etc.).

E. Sentido espacial

Las matemáticas no pueden quedar reducidas a la aritmética y el álgebra. El énfasis injustificado en estas ramas ocasiona que otras queden relegadas a un segundo plano, como la geometría, la probabilidad o la estadística. En el caso de la geometría, autores como Vecino (en Chamorro, 2003) señalan que se llega a producir una «aritmización» de la misma, al reducirla a la aplicación trivial de unas fórmulas en situaciones prefijadas. Los objetos geométricos constituyen una abstracción de la realidad y son nuestra manera de comprender el espacio que nos rodea. La geometría ofrece un marco incomparable para el desarrollo del razonamiento, argumentación, conjetura y justificación. Hacer geometría no es tampoco aprender de memoria una serie de definiciones. Implica razonar y establecer relaciones entre los conceptos. De hecho, la geometría se presta especialmente a la exploración y al descubrimiento. Así pues, los aprendizajes correspondientes al desarrollo del sentido espacial se han de enfocar en la construcción de conceptos, búsqueda de relaciones y perfeccionamiento de la intuición geométrica, a partir de la exploración, investigación y experimentación sobre tareas planteadas a partir del uso de manipulativos (físicos y virtuales) y objetos de uso cotidiano.

F. Sentido algebraico y pensamiento computacional

El sentido algebraico proporciona el lenguaje en el que se comunican las matemáticas. Ver lo general en lo particular, reconociendo patrones y relaciones de dependencia entre variables y expresándolas mediante diferentes representaciones, así como la modelización de situaciones matemáticas o del mundo real con expresiones simbólicas son características fundamentales del sentido algebraico. La formulación, representación y resolución de problemas a través de herramientas y conceptos propios de la informática son características del pensamiento computacional. Por razones organizativas, en el sentido algebraico se han incorporado dos

apartados denominados Modelo matemático Pensamiento computacional, que no son exclusivos del sentido algebraico y, por lo tanto, deben trabajarse de forma transversal a lo largo de todo el proceso de enseñanza de la materia. El pensamiento computacional incluye el análisis de datos, la organización lógica de los mismos, la búsqueda de soluciones en secuencias de pasos ordenados y la obtención de soluciones con instrucciones que puedan ser ejecutadas por una herramienta tecnológica programable, una persona o una combinación de ambas, lo cual amplía la capacidad de resolver problemas y promueve el uso eficiente de recursos digitales.

G. Sentido estocástico

El desarrollo del sentido estocástico implica lo que algunos autores y autoras han denominado alfabetización estadística y probabilística. La primera alude a la capacidad para interpretar datos, evaluarlos críticamente, realizar juicios y valoraciones para expresar opiniones respecto a información estadística, argumentos relacionados con los datos o fenómenos estocásticos. La segunda se relaciona con la capacidad para acceder, utilizar, interpretar y comunicar información e ideas relacionadas con la probabilidad, con el fin de participar y gestionar eficazmente diversas situaciones de incertidumbre y riesgo del mundo real, ya sea en la vida cotidiana, política o en contextos científico-tecnológicos.

Consecuentemente, el saber estocástico aparece subdividido en el currículo en dos bloques: por un lado, distribución e inferencia; por otro, predictibilidad e incertidumbre. Es algo que obedece a la clásica distinción entre estadística y probabilidad, cuyo nexo de unión más claro es la inferencia. No se trata, por tanto, de una separación estanca. Por un lado, la inferencia hará acto de presencia desde el primer momento con un lenguaje completamente informal, cuestionando -por ejemplo- qué podría haber pasado si los datos se hubiesen recogido en el aula de al lado. Por otro lado, en el aprendizaje de la probabilidad es indispensable realizar experimentos aleatorios, donde se recogen datos que luego hay que analizar. De esta manera, se pondrán en juego elementos asociados a la estadística como hojas de registro o gráficos de barras.

3.5.4.2. Secuenciación de los saberes en unidades didácticas

Desde el departamento de Lengua Castellana y Literatura hemos optado por no concretar en unidades didácticas, sino que partiremos de los intereses del alumnado para construir un aprendizaje basado en la curiosidad y la indagación. Las profesoras encargadas del

laboratorio organizarán y secuenciarán los saberes de forma que puedan se vayan asimilando y afianzando a lo largo del curso.

3.5.4.3. Temporalización de las unidades didácticas

Al no desarrollarse unidades didácticas cerradas, no se especifica esta temporalización. En cada una de las evaluaciones nos centraremos en, al menos, un proyecto relacionado con un tema de interés o con una lectura seleccionada (preferentemente literatura juvenil y clásicos literarios universales).

3.5.5. Metodología

3.5.5.1. Principios pedagógicos y metodológicos

La finalidad básica de esta materia es la de contribuir a que el alumnado alcance las competencias clave que le permitan utilizar sus conocimientos como herramienta para el aprendizaje de otras materias, es decir, construir su propio conocimiento de forma consciente. El trabajo interdisciplinar es imprescindible para que el alumnado se apropie de los géneros discursivos específicos de cada disciplina y, en consecuencia, el enfoque metodológico debe ser eminentemente práctico y multinivel, para lo que es necesario el uso de metodologías activas y contextualizadas que nos lleven desde un planteamiento meramente basado en la descripción de la lengua y en la transmisión de información, a otro planteamiento metodológico basado en la comunicación: si los alumnos y las alumnas han de desarrollar la competencia comunicativa, necesitan utilizar la lengua en situaciones de comunicación explícitas y adecuadas a sus necesidades comunicativas. Para ello es necesario proponer situaciones de aprendizaje abiertas que tengan en cuenta los intereses, dudas y dificultades de los alumnos y de las alumnas y les planteen retos que puedan resolver para contribuir así al desarrollo de sus competencias clave.

El aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en proyectos, basado en problemas, el aprendizaje servicio pueden ser las metodologías adecuadas para trabajar esta materia, ya que refuerzan la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad.

3.5.5.2. Estrategias y técnicas metodológicas. situaciones de aprendizaje.

Ver apartado 3.1.5.2.

3.5.5.3. Utilización de las tecnologías digitales

Ver apartado 3.1.5.3.

3.5.6. Concreción del Plan Lector

Se propondrán distintas lecturas en función de los intereses del alumnado: Revistas de divulgación (Natura, National Geographic); de literatura juvenil, como *Mentira*, de Care Santos; o de adaptación de clásicos, como *Mitos Griegos*, de María Angelidou.

3.5.7. Atención a la diversidad

Ver apartado 3.1.7

3.5.8. Plan de seguimiento al alumnado repetidor

Ver apartado 3.1.8

3.5.9. Evaluación

3.5.9.1. Evaluación inicial

Se realizará un diagnóstico inicial del alumnado de la manera más individualizada posible para detectar sus conocimientos previos y constatar su ritmo de aprendizaje y sus dificultades con el mismo. Para ello podrá servirse de pruebas elaboradas por el Departamento o por los profesores que comparten nivel y recurrir a los informes de los alumnos/as o a la colaboración del Departamento de Orientación. Esta prueba inicial revelará la situación académica y el grado de madurez de cada alumno con el fin de poder adaptar la programación en la medida de lo posible a las características de cada uno de ellos. Esta prueba indagará también en sus intereses personales y curiosidades. Desde este punto de partida, se propondrán distintos proyectos o lecturas, se debatirá en grupo y se escogerá, al menos, tema sobre el cual indagar.

3.5.9.2. Criterios de evaluación secuenciados en unidades didácticas

No se especifican criterios secuenciados. La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de la materia tendrá en cuenta el carácter formativo y continuo de esta y servirá para medir el grado de consecución de los objetivos y de las competencias específicas establecidas. Para ello es necesario promover el uso de herramientas e instrumentos de evaluación variados, diversos y con capacidad diagnóstica y de mejora.

El concepto de “evaluación continua” hace referencia a la evaluación que se lleva a cabo en el aula de forma diaria y cotidiana, normalmente con una finalidad formativa, recopilando sistemáticamente información del proceso de aprendizaje de cada alumna y de cada alumno. El objeto de la evaluación formativa es mostrar el progreso en el aprendizaje del alumnado para poder ofrecerles las orientaciones oportunas que le lleve a mejorar sus resultados. Así pues, continua y formativa son las dos caras de la misma moneda.

Para llevar a cabo este tipo de evaluación se recomienda un proceso cíclico de tres pasos: recogida de evidencias de aprendizaje, análisis y toma de decisiones. Asimismo, se pueden establecer una serie de estrategias para cada uno de los pasos:

-Recogida de evidencias de aprendizaje. Limitar la recogida de evidencias a aspectos que sean relevantes para el criterio de evaluación que esté en juego en la determinación del grado de adquisición de la competencia específica con la que esté relacionado. Es además importante hacerlo en el momento adecuado, es decir, cuando haya tiempo para rectificar y corregir, si es necesario.

- Análisis. Conviene devolver un comentario sobre los aspectos que muestra conocer el alumno o la alumna y dar consejos concretos acerca de qué mejorar. A partir del análisis, podemos ofrecer una retroalimentación concreta que huya de comentarios generales y expliquemos qué parte de la respuesta o trabajo se considera un logro y por qué: “Has comunicado las ideas con un tono de voz adecuado”; “el texto está organizado de lo particular a lo general, etc. Además, se pueden indicar aspectos concretos para mejorar: “Añade detalles a la descripción”, “revisa los tiempos del pasado en la narración”, etc. El feedback o retroalimentación que el alumnado recibe en su proceso de aprendizaje es uno de los elementos que la investigación ha mostrado como más eficaces para favorecerlo.

- Toma de decisiones. En este paso, son muchas las estrategias que se pueden emplear, como dejar tiempo para rehacer y volver a presentar la tarea con el feedback que se le ha proporcionado; decidir diversificar tareas para adecuarlas a lo que necesita cada alumno y cada alumna; reorganizar el aula para atender las necesidades de cada uno (se pueden hacer parejas o grupos de ayuda simultáneos a un trabajo personal o a una explicación del docente o de la docente a un pequeño grupo).

En cualquier caso, el equipo docente determinará qué evaluar- los productos e instrumentos-, cómo evaluar -las técnicas- y con qué evaluar- las herramientas- según la naturaleza de la competencia específica y atendiendo a los componentes cognitivos, procedimentales y actitudinales y al aprendizaje de los saberes básicos.

Producto es todo aquello que el alumnado realiza a lo largo del proceso de aprendizaje. Tiene un carácter competencial y funcional porque hacen observable lo aprendido. Instrumento es aquel producto que se selecciona para hacer evidente la adquisición de los aprendizajes descritos en los criterios de evaluación y de sus respectivas competencias. En la materia de Laboratorio de refuerzo de competencias clave (CL y STEM) son múltiples los productos que se pueden realizar y convertir en instrumentos de evaluación. Alguno de los productos e instrumentos que pueden tener cabida en esta asignatura tendrán un carácter

fundamentalmente oral, otros escritos y muchos de ellos se podrán considerar multimodales. Además, todos ellos se podrán servir de las tecnologías de la información y comunicación. Estos son solo algunos ejemplos: cartas, avisos, panfletos, folletos, instrucciones, narraciones breves (cuentos, relatos, microrrelatos, ...), informes, noticias, anuncios, artículos, esquemas, críticas, poemas, guiones, cuestionarios, pruebas escritas, ponencias, debates, obras de teatro, informes orales, dramatizaciones, exposiciones o presentación de productos, entrevistas, pruebas orales, entradas en un blog o creación de uno, formularios, contenidos creados con App, cómics, vídeos, documentales, tutoriales, periódicos digitales, programas de radio, gráficos, líneas de tiempo, croquis, collage, planes de viaje, infografías, etc.

En cuanto a las técnicas, es decir, las estrategias para recoger información sobre el objeto de la evaluación, pueden ser la observación sistemática, la indagación o el análisis de documentos y productos, entre otros. Asimismo, aunque no haya una correlación inequívoca entre las técnicas utilizadas y las herramientas, es decir, los soportes físicos de los que se vale el profesorado para recoger, registrar y analizar las evidencias de aprendizaje y que facilitan el tratamiento objetivo de los datos, sí que algunas pueden ser más adecuadas que otras. Por ejemplo, el registro anecdótico o descriptivo, las escalas de valoración, las listas de control, el diario de clase del profesorado o las rúbricas son herramientas útiles para la observación sistemática, como las entrevistas, los cuestionarios o los formularios los son para la indagación y las listas de cotejo y escalas de valoración para el análisis de documentos y productos.

Por otro lado, si nos fijamos en quién es el responsable de la evaluación veremos que tradicionalmente era realizada por el docente o la docente. Sin embargo, aunque esta es importante, ni es ni puede ser la única. Es más, si la evaluación es parte de un proceso de desarrollo de competencias, la autoevaluación y la coevaluación son fundamentales para que el alumnado tome conciencia de su punto de partida, del resultado de sus esfuerzos y de su evolución a lo largo del tiempo.

La autoevaluación es el proceso que realiza el propio alumno o la propia alumna de su proceso de aprendizaje y de los resultados obtenidos. Sirve para desarrollar la reflexión individual y la capacidad del alumnado para identificar y valorar sus logros, fortalezas y limitaciones, funcionando asimismo como factor motivador del aprendizaje. Se puede enseñar al alumnado a autoevaluarse basándose en criterios claros y capacitándoles para que se conviertan en aprendices que se autorregulan capaces de controlar, regular y guiar su propio aprendizaje. La rúbrica puede ser una buena herramienta, pues permite a la estudiante o al estudiante ser consciente desde el inicio de cuáles son los criterios de evaluación y los

objetivos de aprendizaje, se puede emplear al inicio, durante el proceso y al final del aprendizaje y hace hincapié en la autonomía del estudiante y de la estudiante y en la competencia personal, social y de aprender a aprender.

La coevaluación es el proceso de evaluación por el cual son los compañeros y las compañeras de clase quienes se evalúan entre sí. Quizás, antes de realizar una coevaluación sea necesario cierto trabajo previo como la explicación del sentido y el objetivo de la misma, el desarrollo de inteligencia interpersonal y el manejo adecuado de los procedimientos de evaluación y de estrategias de retroalimentación.

3.5.9.3. Relación entre las competencias específicas, saberes básicos, criterios de evaluación, procedimientos e instrumentos de evaluación.

Procedimientos	Instrumentos	Saberes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación	
Análisis de la producción del alumnado	Trabajo de aplicación y síntesis	Sb.A,B,G	CE.LRCV.1. CE.LRCV.2 CE.LRCV.4 CE.LRCV.6	LAB.1 LAB.2 LAB.4 LAB.6	80%
	Resolución de ejercicios y problemas	Sb.A, B, C, D, E, F, G.	CE.LRCV.3 CE.LRCV.4 CE.LRCV.5	LAB.3 LAB.4 LAB.5	
	Producciones orales	Sb.A	CE.LRCV.1. CE.LRCV.2	LAB.1 LAB.2	
	Trabajo en equipo	Sb.A Sb.B Sb.E	CE.LRCV.1. CE.LRCV.2 CE.LRCV.4	LAB.1 LAB.2 LAB.4	
	Juegos de simulación y	Sb.A, C, D, E	CE.LRCV.1.	LAB. 1	

	dramáticos				
Intercambios orales	Puesta en común Asambleas Entrevistas	Sb.A	CE.LRCV.1. CE.LRCV.2 CE.LRCV.4	LAB.1 LAB.2 LAB.4	
Pruebas	Exposición de un tema	Sb.A, C, E, G	CE.LRCV.1. CE.LRCV.2 CE.LRCV.4	LAB.1 LAB.2 LAB.4	
	Prueba abierta/ Interpretación de datos	Sb.A, B, C, D, E, F, G	CE.LRCV.1. CE.LRCV.2 CE.LRCV.3 CE.LRCV.5 CE.LRCV.6	LAB.1 LAB.2 LAB.3 LAB.5	
Observación sistemática	Descriptiva: -Trae material -Trabaja y participa -Tienen iniciativa	Sb. A	CE.LRCV.1. CE.LRCV.4	LAB.1 LAB.4	20 %

3.5.9.4. Criterios de calificación

El alumnado debe participar en todas las actividades propuestas. La calificación de cada evaluación resultará de la nota ponderada de todas las producciones (80%) y de la observación sistemática (20%). La nota final se calculará a partir de la media de las tres evaluaciones. La nota numérica se trasladará a la escala cualitativa (IN, SUF, BI, NOT, SOB).

- 3.5.9.5. Supervisión del aprendizaje del alumnado: recuperación y mejora de las calificaciones.

Ver apartado 3.1.9.5.

4. Bachillerato

- 4.1. Lengua Castellana y Literatura (1º Bachillerato).

- 4.1.1. Competencias específicas

CE.LCL.1. Explicar y apreciar la diversidad lingüística del mundo a partir del conocimiento de la realidad plurilingüe y pluricultural de España y la riqueza dialectal del español, así como de la reflexión sobre los fenómenos del contacto entre lenguas, para favorecer la reflexión interlingüística, para refutar los estereotipos y prejuicios lingüísticos y para valorar esta diversidad como fuente de patrimonio cultural.

Descripción

La diversidad lingüística constituye una característica fundamental de España. A esta realidad se suma el hecho de que en nuestras aulas conviven jóvenes que hablan lenguas o variedades dialectales diferentes de la lengua vehicular de aprendizaje. Las clases de lengua han de acoger esta diversidad lingüística tanto para valorar los significados culturales que se derivan de ello y evitar los prejuicios lingüísticos, como para profundizar en el conocimiento del funcionamiento de las lenguas y sus variedades, facilitando la reflexión interlingüística y la comunicación con hablantes de otras lenguas. El desarrollo de esta competencia en el aula va, por tanto, mucho más allá de situar en un mapa las lenguas y dialectos de nuestro país, o de estudiar las razones históricas de su plurilingüismo como finalidad última del aprendizaje. Más bien, este acercamiento debe nutrirse del análisis y el diálogo sobre textos orales, escritos y multimodales de carácter social y cultural, que reflejen tal pluralidad lingüística y dialectal. El alumnado debe, además, aprender a distinguir los rasgos que obedecen a la diversidad geográfica de las lenguas, de otros relacionados con el sociolecto o con los diversos registros con los que un hablante se adecúa a distintas situaciones comunicativas.

Por último, debe propiciarse que todo este aprendizaje se sustente en una comprensión crítica de los fenómenos que se producen en el marco del contacto entre lenguas y de las consecuencias que puedan tener al respecto los distintos modelos de convivencia lingüística. Todo ello con la finalidad última de promover el ejercicio de una ciudadanía sensibilizada, informada y comprometida con los derechos lingüísticos individuales y colectivos.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica, que está centrada en la comprensión y explicación de la diversidad lingüística en el mundo a través del conocimiento profundo, reflexivo y crítico de la misma en el territorio español y fuera de él, tiene una estrecha relación con otras competencias específicas internas como el desarrollo de la conciencia lingüística (CE.LCL.9) y el uso eficaz, ético y democrático del lenguaje (CE.LCL.10).

En lo referente a las vinculaciones externas, son destacables las interrelaciones con las competencias específicas de materias en las que se pone el énfasis en la reflexión y actitud de respeto ante la diversidad cultural existente en la sociedad (ej. CE.HE.2, CE.HF.6). Asimismo, es reseñable la vinculación con las competencias específicas de lenguas extranjeras que provocan la reflexión interlingüística del alumnado (ej. CE.LEI.6, CE.LEF.6, CE.LEA.6).

Vinculación con los descriptores de las competencias clave

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CCEC1.

Competencia específica de la materia Lengua Castellana y Literatura 2:

CE.LCL.2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales, con especial atención a los textos académicos y de los medios de comunicación, recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, para formarse opinión y para ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.

Descripción

Desarrollar las estrategias de comprensión oral implica entender la comunicación como un constante proceso de interpretación de intenciones en el que entran en juego el conocimiento compartido entre interlocutores y todos aquellos elementos contextuales y cotextuales que permiten ir más allá del significado literal del texto e interpretar su sentido. La comprensión e interpretación de mensajes orales requiere destrezas específicas que han de ser objeto de enseñanza y aprendizaje, desde las más básicas (anticipar el contenido, retener información relevante en función del propio objetivo, distinguir entre hechos y opiniones o captar el sentido global y la relación entre las partes del discurso), a las más avanzadas (identificar la

intención del emisor; analizar procedimientos retóricos; detectar falacias argumentativas o valorar la fiabilidad, la forma y el contenido del texto, entre otras).

La atención al desarrollo de estrategias de comprensión oral se desplaza en esta etapa a textos de carácter académico y de los medios de comunicación con mayor grado de especialización. Ello implica el contacto con nuevos géneros discursivos, el despliegue de estrategias que permitan salvar la distancia entre los conocimientos previos y los requeridos para la comprensión del texto, así como la familiarización con un léxico caracterizado por más abundancia de tecnicismos, préstamos y extranjerismos. La incorporación de discursos orales que aborden temas de relevancia social, científica y cultural es esencial para preparar al alumnado tanto para su participación activa en la vida social como para su posterior desarrollo académico y profesional.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica, focalizada en el componente pragmático de las lenguas naturales, como lo es el significado intencional y el impacto que causa la nueva información en nuestro entorno cognitivo, según el grado de relevancia del mensaje, se vincula directamente con la competencia específica interna de la producción oral del alumnado (CE.LCL.3), la comprensión del funcionamiento del lenguaje como instrumento de comunicación (CE.LCL.9) y como piedra angular en el desarrollo de una sociedad democrática (CE.LCL.10).

En lo referente a las vinculaciones externas, la comprensión oral es una de las actividades comunicativas de la lengua por lo que se entrelaza con todas las ramas de conocimiento, generando múltiples vinculaciones con otras materias y competencias específicas, entre las que se pueden destacar las que atañen a esta destreza comunicativa en el resto de lenguas (CE.LEI.1, CE.LEF.1, CE.LEA.1, CE.LEI.3, CE.LEF.3, CE.LEA.3).

Vinculación con los descriptores de las competencias clave

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3.

Competencia específica de la materia Lengua Castellana y Literatura 3:

CE.LCL.3. Producir textos orales y multimodales, con atención preferente a textos de carácter académico, con rigor, fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado,

atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer vínculos personales, como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.

Descripción

En esta etapa, se prestará especial atención a situaciones de carácter público, con mayor distancia social entre los interlocutores, que exigen usos lingüísticos más elaborados, registros formales y un control consciente de cuanto tiene que ver con la comunicación no verbal. Las destrezas vinculadas a la producción oral de carácter formal serán esenciales para el desarrollo académico y profesional ulterior. Requieren conocer las claves de los géneros discursivos específicos y proponer al alumnado situaciones de aprendizaje que le permitan afrontar de manera periódica producciones orales sobre temas de relevancia ciudadana, científica o cultural, o vinculados a los contenidos curriculares. Dichas secuencias didácticas atenderán de manera recursiva y colaborativa a las sucesivas fases del proceso (planificación, producción, ensayo y revisión) hasta llegar al producto final.

Por otra parte, un mayor grado de conciencia lingüística en las interacciones orales es un requisito indispensable para participar de manera activa, comprometida y ética en sociedades democráticas. Adecuar los usos orales al propósito comunicativo y calibrar sus efectos en el interlocutor es esencial para una comunicación eficaz, basada en el respeto y el cuidado recíproco. Las clases de lenguas han de procurar el acceso a contextos participativos propios de los ámbitos social o educativo, donde el alumnado pueda tomar la palabra y desarrollar estrategias de escucha activa, cooperación conversacional y cortesía lingüística. Las tecnologías de la información y la comunicación proporcionan nuevos formatos para la comunicación oral multimodal, síncrona o asíncrona, y permiten registrar las producciones orales del alumnado para su difusión en contextos reales y su posterior análisis y revisión.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica, basada en la creación de discursos orales y multimodales comunicativamente exitosos en relación con la situación comunicativa concreta en la se que produzcan, se enlaza estrechamente con la correcta interpretación de los mensajes del resto de participantes e informaciones pragmáticas en torno al acto comunicativo (CE.LCL.2), el conocimiento profundo del sistema lingüístico utilizado (CE.LCL.9) y las actitudes

democráticas en su utilización como herramienta de comunicación y transformación social (CE.LCL.10) y cognitiva de los ciudadanos.

En lo referente a las vinculaciones externas, es patente la relación con competencias específicas de las lenguas extranjeras (ej. CE.LEI.2, CE.LEF.2, CE.LEA.2) y de una manera más genérica con aquellas materias que requieran de la interacción comunicativa por parte del alumnado como parte del proceso de desarrollo competencial en las diferentes situaciones que se planteen (ej. CE.FI.4).

Vinculación con los descriptores de las competencias clave

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2.

Competencia específica de la materia Lengua Castellana y Literatura 4:

CE.LCL.4. Comprender, interpretar y valorar textos escritos, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, integrando la información explícita y realizando las inferencias necesarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad, para dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos y para construir conocimiento.

Descripción

La atención al desarrollo de estrategias de comprensión lectora se desplaza en esta etapa a textos de carácter académico con un alto grado de especialización, así como a textos de los medios de comunicación que abordan temas de relevancia social, científica y cultural. La lectura e interpretación de textos académicos implica el contacto con nuevos géneros discursivos, el despliegue de estrategias que permitan salvar la distancia entre los conocimientos previos y los aportados por el texto, así como la familiarización con un léxico a menudo técnico y con abundante presencia de préstamos y extranjerismos.

Por otra parte, la lectura, interpretación y valoración de textos periodísticos presupone el conocimiento de las claves contextuales que permiten conferirles sentido y detectar sus sesgos ideológicos. De no ser así, el lector queda limitado a la interpretación literal de lo dicho, incapaz de captar ironías, alusiones o dobles sentidos, o de calibrar la intención

comunicativa del autor. De ahí que el desarrollo de la competencia lectora en Bachillerato implique incidir en la motivación, el compromiso y las prácticas de lectura, junto con el conocimiento y uso de las estrategias que deben desplegarse antes, durante y después del acto lector, atendiendo de manera especial al desarrollo de la agilidad en el manejo de fuentes diversas que permita compensar la falta de los conocimientos previos requeridos por un determinado texto, así como garantizar su fiabilidad o aclarar la finalidad con la que ha sido escrito.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica, que está centrada en la esencia comunicativa de las lenguas naturales, entendiéndose como un proceso ostensivo-inferencial, se vincula directamente con la competencia específica interna de la producción escrita del alumnado (CE.LCL.5), la comprensión del funcionamiento del lenguaje como instrumento de comunicación (CE.LCL.9) y como herramienta propia del ser humano para producir efectos cognoscitivos en el destinatario que puedan favorecer el desarrollo de una sociedad democrática (CE.LCL.10).

En lo referente a las vinculaciones externas, la comprensión lectora tiene conexión con todas las ramas de conocimiento y, por ende, genera múltiples vinculaciones con otras materias y competencias específicas, entre las que se pueden destacar las que atañen a otras lenguas (CE.L.1, CE.LEI.1, CE.LEF.1, CE.LEA.1).

Vinculación con los descriptores de las competencias clave

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.

Competencia específica de la materia Lengua Castellana y Literatura 5:

CE.LCL.5. Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, con especial atención a los géneros discursivos del ámbito académico, para construir conocimiento y dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.

Descripción

Saber escribir significa hoy saber hacerlo en diferentes soportes y formatos, muchos de ellos de carácter hipertextual y multimodal, y requiere el conocimiento y apropiación de los «moldes» en que han cristalizado las prácticas comunicativas escritas propias de los diferentes ámbitos de uso: los géneros discursivos. En Bachillerato cobran especial relevancia los géneros académicos (disertaciones, ensayos, informes o comentarios críticos, entre otros) que reclaman la integración de diferentes miradas, campos del saber o disciplinas. El alumnado, por tanto, ha de manejar con soltura la alternancia de información y opinión, consignando las fuentes consultadas, y procurar mantener una adecuada claridad expositiva con cierta vocación de estilo. Ha de tomar conciencia, en fin, de la responsabilidad de formar parte de la construcción colectiva de sentidos, desde los puntos de vista cultural y ético.

La composición de un texto escrito ha de atender tanto a la coherencia, cohesión y adecuación del registro, como a la propiedad léxica y a la corrección gramatical y ortográfica. Requiere también adoptar decisiones sobre el tono del discurso y la inscripción de las personas (emisor y destinatarios) en el mismo. Además, resulta esencial poner la máxima atención en el lenguaje y el estilo, por lo que la vinculación entre la reflexión explícita sobre el funcionamiento de la lengua y su proyección en los usos textuales resulta inseparable. De ahí que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura reclame una cuidadosa y sostenida intervención en el aula.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica, que se circunscribe a la creación de discursos escritos y multimodales comunicativamente exitosos en relación con la situación comunicativa concreta en la se que produzcan se enlaza estrechamente con la correcta interpretación de los mensajes del resto de participantes e informaciones pragmáticas en torno al acto comunicativo (CE.LCL.4), el conocimiento profundo del sistema lingüístico utilizado (CE.LCL.9) y las actitudes democráticas en su utilización como herramienta de comunicación, transformación social (CE.LCL.10) y cognitiva de los ciudadanos.

En lo referente a las vinculaciones externas, se puede asociar fuertemente con competencias específicas de las lenguas extranjeras (ej. CE.LEI.2, CE.LEF.2, CE.LEA.2) y de una manera más genérica con aquellas materias que requieran la producción de contenidos por parte del alumnado como parte del proceso de desarrollo competencial en las diferentes situaciones que se planteen.

Vinculación con los descriptores de las competencias clave

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.

Competencia específica de la materia Lengua Castellana y Literatura 6:

CE.LCL.6. Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla en conocimiento para comunicarla, con un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual, especialmente en el marco de la realización de trabajos de investigación sobre temas del currículo o vinculados a las obras literarias leídas.

Descripción

La producción, proliferación y distribución de la información es el principio constitutivo de las sociedades actuales, pero el acceso a la información no garantiza por sí mismo el conocimiento. Por ello es imprescindible que el alumnado adquiera habilidades y destrezas para transformar la información en conocimiento, reconociendo cuándo se necesita, dónde buscarla, cómo gestionarla, evaluarla y comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal, y evidenciando una actitud ética y responsable con la propiedad intelectual y con la identidad digital. Se trata de una apuesta por la Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) que implica la utilización responsable de las tecnologías, con especial atención a la detección de informaciones sesgadas o falsas, la evaluación constante de las fuentes, los tiempos de uso y la autorregulación.

Se debe procurar que el alumnado, individualmente o de forma cooperativa, consulte fuentes de información variadas en contextos sociales o académicos para la realización de trabajos o proyectos de investigación, en especial sobre temas del propio currículo o de las obras literarias leídas. Estos procesos de investigación deben tender al abordaje autónomo de su planificación, gestión y almacenamiento de la información para su recuperación óptima, y del respeto a las convenciones de presentación establecidas (índice, organización en epígrafes, procedimientos de cita, notas a pie de página, bibliografía y webgrafía), a la par que al desarrollo de la creatividad y la adecuación al contexto en la difusión de su nuevo aprendizaje. La biblioteca escolar, como espacio creativo de aprendizaje, será el entorno ideal para la adquisición de esta competencia.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica, que se focaliza en la selección de información y en la valoración de la misma en cuanto a su relevancia o pertinencia para los intereses comunicativos de los discentes, está vinculada directamente con las dos competencias específicas internas de comprensión e interpretación de mensajes (CE.LCL.2, CE.LCL.4) en diversos soportes en sentido amplio, con la interpretación de los estrictamente literarios (CE.LCL.8), con las competencias específicas de producción (CE.LCL.3, CE.LCL. 5) y con el desarrollo de unas actitudes de respeto y uso adecuado del lenguaje (CE.LCL.10).

En lo referente a las vinculaciones externas y destacando la transversalidad de esta competencia, es obvia la multitud de conexiones que tiene con la práctica totalidad de materias de Bachillerato en tanto en cuanto todas ellas son objeto de investigación y constituyen la creación de nuevo conocimiento (ej. CE.HF.1).

Vinculación con los descriptores de las competencias clave

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CC2, CE3.

Competencia específica de la materia Lengua Castellana y Literatura 7:

CE.LCL.7. Seleccionar y leer de manera autónoma obras relevantes de la literatura contemporánea como fuente de placer y conocimiento, configurando un itinerario lector que se enriquezca progresivamente en cuanto a diversidad, complejidad y calidad de las obras, y compartir experiencias lectoras para construir la propia identidad lectora y disfrutar de la dimensión social de la lectura.

Descripción

Desarrollar esta competencia implica avanzar en la consolidación de la autonomía y la construcción de la propia identidad lectora, dedicando un tiempo periódico y constante a la lectura individual, y propiciando momentos de reflexión que permitan establecer relaciones entre los textos leídos.

Ello supone ampliar las formas de disfrute, la diversidad y la complejidad de los textos apreciados —incluido el contacto con formas literarias actuales impresas y digitales y con prácticas culturales emergentes— y la capacidad de expresar la experiencia lectora. Se trata

de dar un paso hacia un corpus de lecturas autónomas menos vinculadas al mero entretenimiento y a la lectura argumental, y más orientado hacia la apreciación estética de la literatura. En consecuencia, la explicitación de juicios de valor sobre las obras se apoyará en muchos más elementos, incluyendo la identificación de la intertextualidad entre los textos, e incorporará la indagación, lectura y producción de ensayo relacionado con las obras leídas.

Esta competencia contribuye a la apropiación por parte del alumnado de un saber literario y cultural que permite establecer relaciones entre las lecturas guiadas y las autónomas, indagar sobre las obras leídas, movilizar la propia experiencia lectora y cultural en la comprensión e interpretación de los textos, ubicar con precisión los textos en su contexto de producción así como en las formas culturales en las que se inscriben, y entender las funciones y los efectos de las distintas convenciones a partir de las cuales se construyen las obras.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica, que incide tanto en la lectura comprensiva de textos literarios relevantes de los últimos tiempos para el desarrollo del individuo como en la dimensión social del acto lector, está vinculada con las competencias internas de comprensión (CE.LCL.2, CE.LCL.4) y expresión (CE.LCL.3, CE.LCL.5), así como con la correcta selección de información según las necesidades o intenciones concretas (CE.LCL.6).

En lo referente a las vinculaciones externas, destacan las interrelaciones con competencias específicas de otras materias del ámbito literario como CE.LU.2 o CE.LD.2.

Vinculación con los descriptores de las competencias clave

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL4, CD3, CPSAA1.1, CCEC2, CCEC3.1, CCEC3.2.

Competencia específica de la materia Lengua Castellana y Literatura 8:

CE.LCL.8. Leer, interpretar y valorar obras relevantes de la literatura española e hispanoamericana, utilizando un metalenguaje específico y movilizando la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales para establecer vínculos entre textos diversos, para conformar un mapa cultural, para ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y para crear textos de intención literaria.

Descripción

Esta competencia tiene la función de desarrollar habilidades de interpretación que permitan el acceso a obras relevantes del patrimonio literario, faciliten la verbalización de un juicio de valor argumentado sobre las lecturas, y ayuden a construir un mapa cultural que conjugue horizontes locales, autonómicos, nacionales, europeos y universales y relacione las obras literarias con otras manifestaciones artísticas y culturales. Para conseguir una fruición consciente y elaborada de la lectura, será necesario establecer itinerarios formativos de progreso con lecturas guiadas, sobre los que aprehender el funcionamiento del fenómeno literario, profundizar en la noción de historicidad y de jerarquía entre textos, y sustentar el aprendizaje en procesos de indagación y de construcción compartida de la interpretación de las obras.

No se trata de acometer una historia de la literatura de pretensiones enciclopédicas, sino de seleccionar un número reducido de obras que serán objeto de lectura guiada y compartida en el aula. A fin de favorecer la indagación en torno a la evolución del fenómeno literario y a la conexión entre obras, los títulos elegidos irán acompañados de un conjunto de textos que ayuden a entender tanto su contextualización histórica y cultural, como su lugar en la tradición literaria, la historia de sus interpretaciones y el diálogo con otras formas artísticas clásicas y actuales. Se trata, en fin, de seleccionar para la lectura guiada y compartida en el aula algunas obras relevantes del patrimonio literario —que ha de incorporar la obra de escritoras— para mostrar elementos relevantes de la construcción y funcionamiento de la literatura, y de las relaciones que se establecen con otros textos y con los valores ideológicos y estéticos de su contexto de producción, así como de su capacidad de iluminar y explicar nuestro presente. Asimismo, se debe propiciar la creación de textos literarios con conciencia de estilo respetando las convenciones formales de los diversos géneros.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica, que se fundamenta en la interpretación y valoración de las obras literarias hispánicas de todos los tiempos y en la creación de nuevas obras literarias a partir de los conocimientos literarios previos del alumnado y su bagaje personal, se entrelaza con las competencias específicas internas que tienen que ver con la comprensión, principalmente, de

textos escritos (CE.LCL.4, CE.LCL.7) y la creación de mensajes escritos con vocación estética (CE.LCL.5).

En lo referente a las vinculaciones externas, cabe destacar sus conexiones con competencias específicas de materias que tienen como objeto de estudio la obra artística tanto literaria (ej. CE.LU.4) como en otras artes (ej. CE.FA.1, CE.6 o CE.HA.4).

Vinculación con los descriptores de las competencias clave

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.2.

Competencia específica de la materia Lengua Castellana y Literatura 9:

CE.LCL.9. Consolidar y profundizar en el conocimiento explícito y sistemático sobre la estructura de la lengua y sus usos, y reflexionar de manera autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, con la terminología adecuada, para desarrollar la conciencia lingüística, para aumentar el repertorio comunicativo y para mejorar las destrezas tanto de producción oral y escrita como de comprensión e interpretación crítica.

Descripción

Para que el estudio sistemático de la lengua sea útil, debe promover la competencia metalingüística del alumnado y vincularse con los usos reales y contextualizados propios de los hablantes. La reflexión metalingüística debe partir del conocimiento intuitivo del alumnado como usuario de la lengua y establecer puentes con el conocimiento sistemático de la misma, utilizando para ello una terminología específica e integrando los niveles morfosintáctico, semántico y pragmático en el estudio de las formas lingüísticas.

Se trata, por tanto, de abordar el aprendizaje estructurado de la gramática a través de procesos de indagación, estableciendo una relación entre conocimiento gramatical explícito y uso de la lengua a partir de la reflexión y de la elaboración de pequeños proyectos de investigación. Para ello hay que partir de la observación del significado y la función que las formas lingüísticas adquieren en el discurso, para llegar a la generalización y a la sistematización a partir de la manipulación de enunciados, el contraste entre oraciones, la formulación de hipótesis y de reglas, el uso de contraejemplos o la conexión con otros fenómenos lingüísticos, y comunicar los resultados con el metalenguaje adecuado. En definitiva, se trata de estimular la reflexión metalingüística e interlingüística para que los estudiantes puedan

pensar y hablar sobre la lengua de manera que ese conocimiento revierta en una mejora de las producciones propias y en una mejor comprensión e interpretación crítica de las producciones ajenas y, a la vez, permita construir de manera progresiva un conocimiento explícito sobre cómo funciona el sistema lingüístico.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica, que se circunscribe en el marco de la reflexión profunda sobre las lenguas como sistemas de comunicación humanos tanto desde una perspectiva más estructural como de uso, está vinculada de forma más clara y directa con el resto de competencias específicas internas de ámbito lingüístico y comunicativo (CE.LCL.1 CE.LCL.2, CE.LCL.3 CE.LCL.4, CE.LCL.5), aunque también es importante destacar su vinculación con las competencias específicas internas literarias en tanto en cuanto las obras literarias son textos, por lo que no dejan de constituir en esencia actos comunicativos.

En lo referente a las vinculaciones externas, hay una relación estrecha con las competencias específicas de reflexión metalingüística de todas las lenguas naturales estudiadas en Bachillerato (ej. CE.GR.2, CE.LEI.5) y otras materias del ámbito humanístico (ej. CE.FI.3).

Vinculación con los descriptores de las competencias clave

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5.

Competencia específica de la materia Lengua Castellana y Literatura 10:

CE.LCL.10. Poner las prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, utilizando un lenguaje no discriminatorio y desterrando los abusos de poder a través de la palabra, para favorecer un uso no solo eficaz sino también ético y democrático del lenguaje.

Descripción

Adquirir esta competencia implica no solo que las personas sean eficaces a la hora de comunicarse, sino que pongan las palabras al servicio de unos objetivos que no se desentiendan de la insoslayable dimensión ética de la comunicación.

En el ámbito de la comunicación personal, la educación lingüística debe ayudar a forjar relaciones interpersonales basadas en la empatía y el respeto, brindando herramientas para la

escucha activa, la comunicación asertiva, la deliberación argumentada y la resolución dialogada de los conflictos. Erradicar los usos discriminatorios y manipuladores del lenguaje, así como los abusos de poder a través de la palabra es un imperativo ético. En los ámbitos educativo, social y profesional, la educación lingüística debe capacitar para tomar la palabra en el ejercicio una ciudadanía activa y comprometida en la construcción de sociedades más equitativas, más democráticas y más responsables en relación a los grandes desafíos que como humanidad tenemos planteados: la sostenibilidad del planeta, la erradicación de las diferentes violencias (incluida la violencia de género) y de las crecientes desigualdades, etc.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica, que incide en la capacidad del alumnado de hacer un uso del lenguaje responsable, desde el punto de vista ético y democrático, en la interacción comunicativa dentro de la sociedad para su mejora, impregna de manera transversal a todas las competencias específicas internas lingüístico-comunicativas (CE.LCL.1 CE.LCL.2, CE.LCL.3 CE.LCL.4, CE.LCL.5).

En lo referente a las vinculaciones externas, es evidente, por su carácter transversal, que las relaciones son múltiples con gran cantidad de materias, por ejemplo, con CE.FI.4, CE.HF.7 o CE.HE.2.

Vinculación con los descriptores de las competencias clave

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3.1, CC1, CC2, CC3.

4.1.2. Tratamiento de los elementos transversales

Elementos transversales (artículo 9.1. de Orden ECD/1173/2022, de 3 de agosto, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación del Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la comunidad autónoma de Aragón)	Tratados en las siguientes UDD
Ciudadanía democrática	ud1-ud10 Aprendiz.

	cooperativo
Madurez personal, afectivo-sexual y social	ud1-ud10 Comunicación y educación literaria
Igualdad efectiva entre hombres y mujeres	ud1-ud10 Perspectiva de género
Hábitos de lectura	todas las unidades 1-10
Expresión oral y escrita	todas las unidades 1-10
Expresión en otras lenguas	ud 1,ud 6, ud 7, ud 8
Uso responsable de las TIC	Todas las unidades
Conocimiento del mundo contemporáneo	Todas las unidades
Conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales	ud1, ud2 y ud3
Conocimiento básico del método científico	ud1, ud, 2, ud8
Espíritu emprendedor	Todas
Sensibilidad artística y literaria	ud 6-10
Educación física y fomento de la práctica deportiva	
Movilidad segura y sostenible	
Compromiso contra el cambio climático	ud.2 y 3

	Textos argumentativo
--	----------------------

4.1.3. Saberes básicos

4.1.3.1. Saberes básicos de la materia

A. Las lenguas y sus hablantes

Se proponen diferentes tipos de actividades que permitan al alumnado adquirir los saberes que se plantean en este bloque:

- Situación sobre mapas de las distintas lenguas, dialectos y variedades dialectales del español y de las demás lenguas cooficiales de España. **Sb.1**
- Recogida de textos tanto orales como escritos, de diversos registros y de distinta procedencia geográfica que permitan al alumnado detectar similitudes y diferencias entre ellos, así como investigar qué motiva dichas diferencias. **Sb.2**
- Recogida de textos en los que aparezcan prejuicios y estereotipos lingüísticos de forma que el alumnado sea capaz de detectarlos y combatirlos. **Sb3**
- Reconocimiento de la norma culta y de la norma estándar en diversos textos de carácter técnico, científico, jurídico, administrativo, periodístico, publicitario, humanístico y literario. **Sb.4**
- Análisis de textos literarios hispanoamericanos que permitan detectar sus rasgos lingüísticos característicos. **Sb.5**
- Situaciones que permitan detectar los rasgos lingüísticos de Aragón. **Sb.6**

Algunos aspectos del bloque se abordarán en ambos cursos de bachillerato, fundamentalmente los referidos a las estrategias de reflexión interlingüística y a la detección de prejuicios y de estereotipos lingüísticos con el objeto de combatirlos. Otros se presentan de manera escalonada: en el primer curso el objeto central de análisis serán las variedades diatópicas y, en menor medida, diacrónicas; una vez abordadas estas, se retomarán en segundo las variedades dialectales y se introducirán las diafásicas y las diastráticas. El motivo de esta temporalización radica en que para el análisis de estas últimas es preciso introducir el concepto de norma estándar que es, en último término, el patrón de medida que permite la

comparación entre un uso lingüístico concreto y dicha norma y la emisión de un juicio valorativo acerca de la idoneidad (o no) de dicho uso.

Un bloque dedicado a los aspectos sociales de la lengua está íntimamente relacionado con la materia de Geografía e Historia: la geografía, que permite situar en el espacio las distintas lenguas y dialectos y sus distintas variedades dialectales y locales; y la historia, que ayuda a entender cómo determinados acontecimientos del pasado –tales como el proceso de expansión hacia el sur de los reinos cristianos durante la Edad Media o la colonización de América– han sido decisivos para la conformación del mapa lingüístico de España y de América. Por otro lado, el concepto de estratificación social, objeto de la Filosofía y de la Economía, puede ser de gran ayuda a la hora de abordar la estratificación del uso lingüístico. También la Filosofía puede contribuir a clarificar el concepto de prejuicio (en nuestro caso, lingüístico) y caracterizarlo desde el punto de vista moral. Y, por supuesto, las materias de Latín y de Griego, por un lado, constituyen las más poderosas herramientas para un estudio diacrónico del español; y por otro, las de Lenguas propias de Aragón (aragonés y catalán, ambas ofertadas en la Educación Secundaria Obligatoria) e incluso la segunda lengua extranjera en el caso de que sea el francés, permitirán llegar a conclusiones sobre el contacto mutuo entre todas ellas.

B. Comunicación

- Comentario de textos expositivo-argumentativos en función de su estructura argumentativa, de la intención comunicativa del emisor y de los mecanismos de cohesión que dotan de coherencia al significado. **Sb.7**
- Determinación del tema y de la tesis de un texto expositivo-argumentativo propuesto. **Sb.8**
- Análisis de noticias falsas y de textos que presenten usos discriminatorios del lenguaje con el objeto de detectarlos y de combatirlos. **Sb.9**
- Creación de un banco de textos de naturaleza académica, tanto orales como escritos. **Sb.10**
- Uso de recursos impresos y digitales a través de los cuales el alumnado pueda delimitar la veracidad de una información y de informaciones léxico-gramaticales que le permitan crear sus propios textos discursivos. **Sb.11**

Para los estudiantes que cursen Oratoria los contenidos de esta materia le serán de especial utilidad a la hora de establecer los mecanismos –tanto de planificación del discurso como de su ejecución– con que el emisor pretende convencer al receptor de su punto de vista, así como de los recursos lingüísticos de que se vale.

C. Educación literaria

1. Elaboración de itinerarios personales de obras literarias. **Sb.12**
2. Elaboración de repertorios de recursos con los que el alumnado pueda acceder a la literatura. **Sb.13**
3. Actividades de comunicación de la experiencia literaria vivida por los estudiantes, desde reseñas escritas hasta puestas en común y disertaciones orales. **Sb.14**
4. Análisis diacrónicos de elementos permanentes y de elementos de ruptura en la historia de la literatura española. **Sb.15**
5. Montajes teatrales y recitales poéticos. **Sb.16**
6. Creación de textos de intención literaria. **Sb.17**

El estudio de la literatura no puede hacerse desligado del de la historia: hay géneros, hay formas, hay tópicos que son propios de las sociedades donde aparecen y se desarrollan. No se puede hablar del cantar de gesta sin referirse a la sociedad medieval, no se puede leer a Cervantes y a Quevedo sin tener en cuenta la decadencia de la España del siglo XVII, no se puede abordar *La Regenta* o *Fortunata y Jacinta* sin conocer el ascenso de la burguesía en el siglo XIX. Análogamente, la literatura también ilustra sobre la historia: Carlos Seco Serrano ha reflexionado largamente sobre los *Episodios Nacionales* como fuente histórica, por poner un ejemplo; y la novela histórica es uno de los géneros preferidos por el público desde su nacimiento en el Romanticismo hasta hoy mismo. La literatura tiene asimismo un componente estético que la emparenta con las artes plásticas, con la música y con el cine: el *ut picturapoesises* uno de los tópicos del XVII; el surrealismo se asienta sobre las mismas bases teóricas en Lorca, en Dalí y en Buñuel. Cada uno de los grandes periodos artísticos –gótico, Renacimiento, Barroco, Clasicismo, Romanticismo, realismo, vanguardias...– tiene su traducción a cada una de las artes. Y, por último, pero no de menor importancia, la literatura también es un medio de transmisión de ideas, en ocasiones las dominantes, en otras las transgresoras: la relación que hay entre la historia literaria y la historia del pensamiento –la ética, la política, la economía, la ciencia, la filosofía en general– es extraordinariamente

estrecha hasta el punto de que en no pocas ocasiones llegan a solaparse: en Jovellanos, en Unamuno, en Ortega...

D. Reflexión sobre la lengua

En este bloque el alumnado debe comprender los niveles fonológico, morfológico, sintáctico y semántico de la lengua, sus constituyentes, saber reconocerlos en textos ajenos y saber emplearlos con propiedad en textos propios. Para ello resulta imprescindible una reflexión sistemática sobre los mecanismos de la lengua, distinguiendo aquellos que se apartan de la norma estándar bien por desconocimiento de la gramática que subyace a dichos mecanismos, bien por obedecer a una intención expresiva particular.

- Transformación de textos orales a textos escritos y viceversa teniendo en cuenta el contexto y haciendo notar las variaciones morfosintácticas, léxicas y pragmáticas derivadas de dichas transformaciones. **Sb. 18**
- Análisis morfosintáctico de enunciados simples y complejos. **Sb.19**
- Análisis semántico y pragmático de enunciados simples y complejos con especial atención a los procedimientos de formación de palabras y a la presencia de valores connotativos y denotativos. **Sb.20**
- Actividades de reflexión sintáctica: ambigüedades, pares mínimos y análisis inversos. **Sb.21**
- Uso de recursos gramaticales y léxicos (gramáticas, diccionarios) tanto en su versión impresa como en su versión en línea. **Sb.22**

En este bloque no hay prelación temporal de los conocimientos, destrezas y actitudes que han de adquirirse en el primer y en el segundo curso de bachillerato. La temporalización, en este caso, viene dada por el nivel de profundización: se espera que en segundo las actividades realizadas se contemplen desde una perspectiva más avanzada que las propuestas en primero.

El aspecto más formal de la lengua solo puede relacionarse con las características similares de otras lenguas: las materias de Lengua extranjera, de Segunda Lengua extranjera, de Lenguas propias de Aragón (cursadas estas en la Enseñanza Secundaria Obligatoria) y de Latín y Griego son las más idóneas para ello. Del latín y del griego se pueden obtener la mayor parte de las raíces de los términos más comunes de la lengua española sin detrimento de las distintas aportaciones históricas del antiguo alemán, del árabe, del italiano, del francés y del inglés. Por otro lado, no solo la semántica española sino también la morfosintaxis deriva

directamente del latín, por lo que el conocimiento de este último resulta de una extraordinaria utilidad para la reflexión lingüística sobre el español. En último caso, siempre es posible establecer semejanzas y diferencias entre los idiomas citados: así, el sistema verbal español presenta abundantes puntos en común con el sistema verbal francés y evidentes discrepancias con el inglés.

4.1.3.2. Secuenciación de los saberes básicos en unidades didácticas

Unidades didácticas	Saberes básicos	Criterios de evaluación
Tema 1. La comunicación (Septiembre)	A Sb.1-4 D Sb.19	CE.LCL.1. CE.LCL.2
Tema 2. El texto y sus propiedades. Octubre.	A Sb.1-4 B Sb.8-11 D Sb. 18, 19	CE.LCL.2 CE.LCL.3 CE.LCL.10
Tema 3. Formas de organización textual. Noviembre.	A Sb. 1-6 B Sb. 7-11 D Sb. 18,19	CE.LCL.4. CE.LCL.5 CE.LCL.9.
Tema 4. Los sintagmas. Diciembre.	D. Sb. 18-22	CE.LCL.9
Tema 5. La oración. Diciembre.	C. Sb. 12-15 D. Sb. 18-22	CE.LCL.7 CE.LCL.9
Tema 6. La literatura medieval Enero.	A.Sb. 1-6 B. Sb. 7 C. Sb. 14-17 D. Sb. 18-22	CE.LCL. 6 CE.LCL.8 CE.LCL.9
Tema 7. Transición al Renacimiento. Enero-febrero.	B. Sb.7 C. Sb. 12-17 D. Sb. 18-22	CE.LCL.4. CE.LCL.5 CE.LCL.9. CE.LCL.8
Tema 8.La narrativa de los	B. Sb.7	CE.LCL.4. CE.LCL.5

siglos de oro. Febrero-marzo.	C. Sb. 12-17 D. Sb. 18-22	CE.LCL.9. CE.LCL.8
Tema 9. La lírica de los siglos de oro. Abril-Mayo.	B. Sb.7 C. Sb. 12-17 D. Sb. 18-22	CE.LCL.4. CE.LCL.5 CE.LCL.9. CE.LCL.8
Tema 10. El teatro. Junio.	B. Sb.7 C. Sb. 12-17 D. Sb. 18-22	CE.LCL.4. CE.LCL.5 CE.LCL.9. CE.LCL.8

4.1.3.3. Temporalización de las unidades didácticas

La temporalización organiza las diferentes unidades del área a lo largo del curso, aunque somos conscientes de la dificultad de mantener de un modo estricto dicha distribución, ya que deberemos adaptarnos a las propias características del alumnado en su progreso de aprendizaje; a la preparación del Festival de Navidad, al viaje de estudios, a otros programas de movilidad; así como a las situaciones contingentes que, a lo largo del curso, retrasen el desarrollo de la programación.

Primera Evaluación: Unidades 1, 2, 3 y 4. Hasta diciembre.

Segunda evaluación: Unidades 5, 6 y 7. Hasta marzo.

Tercera evaluación: Unidades 8, 9 y 10. Hasta junio.

4.1.4. Metodología

4.1.4.1. Estrategias y técnicas metodológicas. Situaciones de aprendizaje.

Afrontar el inabarcable programa de Lengua Castellana y Literatura de 1º de Bachillerato supone delegar una mayor responsabilidad en el papel activo del alumnado. La extensión y diversidad del temario, si queremos ajustarnos al programa, obliga a la toma de dos decisiones: por un lado, la aproximación al estudio de la literatura a partir del comentario de texto; por otro, la promoción del aprendizaje autónomo del alumnado a partir de la clase invertida.

La experiencia habitual en las aulas consiste en que el alumnado se enfrente a contenidos nuevos cada día para repasarlos después en su casa. ¿Qué tal si invertimos el

proceso? **La clase invertida** (*flipped classroom*). Se facilitarán materiales al alumnado (vídeos, *podcast*, lecturas, páginas web) para que anticipen el estudio de contenidos que serán tratados posteriormente en clase. De esta forma, el alumnado se familiariza con los términos clave, realiza tareas de selección de información relevante y empieza a construir el esquema mental sobre el que se asentará las prácticas de clase, adquiriendo mayor seguridad y adoptando un papel activo en el aula. Este método, además, encaja con dos estrategias básicas de atención a la diversidad: la anticipación de contenidos y la oferta de distintos canales que favorezcan distintos estilos de aprendizaje.

Al mismo tiempo, este trabajo autónomo se complementará con la aplicación de técnicas propias de aprendizaje cooperativo, estimulando el desarrollo de las competencias sociales y cívicas, así como la competencia en comunicación oral y escrita. Los grupos de aprendizaje cooperativo se formarán a partir de los resultados obtenidos en la prueba de evaluación inicial. La idea es formar grupos heterogéneos en los cuales se fomente la ayuda mutua entre iguales. Los grupos serán estables a lo largo del curso, no obstante, como mediadora del proceso de enseñanza-aprendizaje, es posible que vea la necesidad de realizar algunos ajustes para mejorar las relaciones grupales durante la primera evaluación.

Las sesiones de trabajo cooperativo se llevarán a cabo al final de cada unidad didáctica y el producto de la sesión se utilizará como instrumento de evaluación. La dinámica propuesta para estas sesiones cooperativas se conoce con el nombre de "**Lápices al centro**". Los alumnos tendrán que realizar un comentario de texto pautado a partir de algunas cuestiones. Antes de empezar, los alumnos leen el texto en silencio y después comprueban que todos lo han entendido. Se colocan los bolígrafos en el centro para indicar que durante ese tiempo solo se puede hablar y escuchar, pero no escribir. Cada alumno se encarga de una cuestión, que debe leer en voz alta y ser el primero en dar su opinión sobre cómo responderla. A continuación solicita la opinión de todos sus compañeros, empezando por el que está a su derecha, y se asegura de que todos aportan información y expresan su opinión. A partir de las distintas opiniones, discuten y pactan la respuesta más adecuada. Es entonces cuando cogen su boli del centro de la mesa y escriben la respuesta en un folio. Después se vuelven a colocar los bolígrafos en el centro y se procede del mismo modo con otra pregunta dirigida a otro miembro del grupo.

Dos son las principales ventajas de esta actividad: en primer lugar, previene el habitual bloqueo del alumno ante el folio en blanco a la hora de enfrentar el comentario de texto y le ayuda a desarrollar estrategias de redacción; en segundo lugar, facilita la tarea de corrección

al profesor, que al final del proceso solo corregirá el comentario de un miembro del grupo. De esta forma, se asegura la relación de interdependencia e implicación entre los miembros del grupo y se propicia el muy necesario ejercicio de redacción en el aula.

En cuanto a las técnicas de indagación, se favorecerá un estudio de la gramática orientada a las competencias (GroC), siguiendo las directrices propuestas por los armonizadores de la Universidad de Zaragoza en el enfoque gramatical. Se propondrán actividades de indagación y reflexión gramatical a partir de pares mínimos, doble posibilidad de análisis, ambigüedades sintácticas y análisis inverso.

Otro principio metodológico, siguiendo con el propósito de mejorar la participación y la implicación del alumnado, especialmente aquellos alumnos más introvertidos o de ritmo más lento, consiste en facilitar comunicación entre profesor y alumnado a partir de recursos como Google Classroom; el correo electrónico o las tutorías directas.

Seguiremos una secuenciación continua y globalizadora, partiendo de las formas gramaticales, para incluir paulatinamente dinámicas relacionadas con la comprensión y análisis textual desde una perspectiva comunicativa y pragmática. Durante la primera evaluación los alumnos se habituarán al comentario de texto para ponerlo en práctica y consolidarlo a lo largo de la segunda y la tercera evaluación gracias al estudio literario.

Las clases de literatura, tras una primera aproximación teórica, estarán enfocadas fundamentalmente a la lectura y comparación de textos. Nada menos y nada más revolucionario que leer en clase. La profesora leerá en voz alta aquellos fragmentos que supongan mayor dificultad, pues se trata de que los alumnos capten el sentido y el ritmo de las producciones literarias. Cuando sea el alumno el encargado de leer en voz alta, se ofrecerá un tiempo para que preparen la lectura, con el objetivo de desarrollar la lectura por placer.

4.1.4.2. Utilización de las Tecnologías digitales (TIC/TAC/TEP)

El uso adecuado, responsable y crítico de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y de las Tac (Tecnología del aprendizaje y del conocimiento), herramientas que forman parte de la vida cotidiana de la mayor parte del alumnado, debe integrarse en una enseñanza basada en la funcionalidad de los aprendizajes. Por tanto, estas deben estar presentes: como fuente de consulta y de adquisición de nuevos conocimientos, como vía de investigación; como instrumento para la comunicación oral y escrita, como punto de partida para el contraste y debate de opiniones y, por supuesto, como instrumento educador y dinamizador de la propia práctica docente, para lo cual el profesorado de Lengua Castellana y

Literatura debe utilizar en sus clases los recursos de la biblioteca y los medios informáticos y multimedia a su alcance.

Es evidente la importancia del uso de las nuevas tecnologías a la hora de acercar la materia a los alumnos. Los miembros del Departamento hacen uso de ellas siempre que les es posible (hemos de aclarar que hay limitación de uso de las aulas de Informática y de los ordenadores del Centro).

Las metodologías activas centradas en el aprendizaje autónomo y los intereses del alumno, como la clase invertida, propician un uso de las tecnologías de la información aplicadas al entorno de aprendizaje y conocimiento. Así, las TAC (Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento) surgen como término educativo encaminado al aprovechamiento de esas tecnologías para aumentar el conocimiento, pues suponen una ampliación de aquello que Vygotsky llamó *zona de desarrollo próximo*, se vinculan a la adquisición de competencias CE.LCL.2, CE.LCL.6. Todos estos aprendizajes inciden en la vertiente relacionada con el uso solvente de las TIC.

Además, para implementar la responsabilidad personal y colectiva en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación debemos ir un paso más allá. Las TEP (Tecnologías del Empoderamiento y la Participación) promueven la participación en la vida pública, sirven para influir y crear tendencias y tienen un impacto directo sobre el contexto. Las plataformas virtuales, en nuestro caso Google Classroom, propician la interacción y la escucha entre los miembros de la clase con el objetivo de ampliar conocimientos, pero también mejorar y cambiar el modo en que reflexionamos sobre el lenguaje y el contexto. Para reflexionar sobre lo que se nombra y lo que no se nombra. Y para hacerlo siempre con el objetivo de adquirir la CE.LCL.10 desde el respeto y la ética de la responsabilidad personal y colectiva.

4.1.5. Atención a la diversidad y alumnado ACNEAE

Al Departamento le corresponde atender, en este nivel, el tipo de diversidad no significativa que aparece dentro del aula. Para ello se llevan a cabo medidas generales de intervención educativa, así como medidas específicas básicas según se establece en el Decreto 188/2017, de 28 de noviembre.

Para atender los diferentes tipos de diversidad se proponen las siguientes estrategias: trabajar con materiales diversos, trabajar en grupo (después de que la profesora haya seleccionado

adecuadamente al alumnado, combinando diferentes ritmos de aprendizaje y destrezas), proponer proyectos de ampliación de temas que interesen a los alumnos y se encuentren relacionados con la asignatura, etc.

El tratamiento de **contenidos conceptuales** en cada unidad se llevará a cabo en dos niveles:

Planteamiento de ideas generales y de esquemas que permitan la comprensión global de los aspectos esenciales. El conjunto de los alumnos debe obtener una comprensión similar sobre los conceptos básicos.

Profundización y estudio detallado de elementos concretos en función de las capacidades individuales y del nivel de desarrollo que hayan alcanzado en el aprendizaje. Apartados concretos de refuerzo destinados a alumnos con formación baja.

Las **actividades** de cada unidad también deben reflejar esta diversidad. Una serie de actividades servirán para comprobar el grado de comprensión de los contenidos básicos por parte del alumno y corregir las adquisiciones erróneas. Otras actividades deberán comprobar la capacidad de juicio crítico y de análisis de textos por parte de los alumnos. Otras reforzarán los conceptos estudiados y otras profundizarán en ellos, y permitirán una evaluación a distintos niveles.

La atención a la diversidad está contemplada también en la **metodología** y en las estrategias didácticas concretas que se van a aplicar en el aula. Estas estrategias son básicamente de dos tipos:

Una estrategia expositiva en los contenidos básicos. El objetivo es asegurar que esos contenidos básicos son adquiridos por todos los alumnos.

Una estrategia indagatoria en el caso de los contenidos específicos, voluntaria o no, que permita a los alumnos profundizar en sus investigaciones según sean sus distintas capacidades e intereses.

4.1.6. Evaluación

4.1.6.1. Evaluación inicial: características, criterios para su elaboración e incidencia para programar y diseñar instrumentos de evaluación

Los alumnos de 1º de Bachillerato llegan a esta etapa educativa habiendo obtenido el título de la Educación Secundaria Obligatoria. No obstante, es preciso realizar una prueba inicial con

el objeto de obtener información individual acerca del nivel académico del alumno en la materia. La prueba inicial nos aportará una información que nos ayudará a atender eficazmente a la diversidad del alumnado.

La prueba inicial se desarrollará en las primeras semanas de curso y evaluará los siguientes aspectos:

Comprensión y expresión escrita.

Análisis textual.

Análisis del lenguaje literario.

Conceptos básicos lingüísticos y literarios.

Corrección ortográfica y gramatical.

4.1.6.2. Procedimientos e instrumentos de evaluación

PROCEDIMIENTOS	INSTRUMENTOS
Observación sistemática y externa	Listas de control de trabajo, participación y ausencias.
Análisis de producciones del alumno	Trabajo de aplicación y síntesis Diario de lectura Resolución de ejercicios y problemas Textos escritos. Monografías de compilación. Realización de comentarios de texto Juegos de simulación y dramáticos
Intercambios orales	Puestas en común
Pruebas específicas	Prueba inicial escrita. Pruebas objetivas. Exposición de un tema. Exposición y resúmenes de textos y obras literarias previamente seleccionadas.
Cuestionarios	De respuesta abierta.

4.1.6.3. Criterios de evaluación secuenciados en unidades didácticas

Ver apartado 4.1.3.2.

4.1.6.4. Relación entre competencias específicas, saberes básicos, criterios de evaluación, procedimientos e instrumentos de evaluación

Evaluación 1 (25% de la nota final ponderada)					
Procedimientos	Instrumentos	Saberes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación	de
Análisis de la producción escrita	Resúmenes	Sb.B 9-10	CE.LCL.6	LCL.6	20%
	Textos argumentativos	Sb.A1-4	CE.LCL.2	LCL.2	
		Sb.B 7-11	CE.LCL.3	LCL.3	
		Sb.D 18, 19	CE.LCL.4 CE.LCL.10	LCL.4 LCL.10	
Diario de lectura	Sb.C 12, 13	CE.LCL.3 CE.LCL.7	LCL.3 LCL.7		
Trabajo en equipo	Sb.B 7-11 Sb.D 18, 19	CE.LCL.3 CE.LCL.6 CE.LCL.10	LCL.3 LCL.6 LCL.10		
Intercambios orales	Puesta en común de las lecturas/ artículos/ noticias	Sb.A 1-4 Sb.B 8, 11 Sb.C 12, 13	CE.LCL.1 CE.LCL.3 CE.LCL.7 CE.LCL.10	LCL.1 LCL.2. LCL.3	
Pruebas	Test de lectura	Sb.C	CE.LCL.4 CE.LCL.7	LCL.4 LCL.7	
	Prueba abierta	Sb.A Sb.B Sb.D	CE.LCL.1 CE.LCL.2 CE.LCL.4	LCL.1 LCL. 2 LCL.4	80%

			CE.LCL.9	LCL.9	
--	--	--	----------	-------	--

Evaluación 2 (35% de la nota final ponderada)					
Procedimientos	Instrumentos	Saberes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación	de
Análisis de la producción escrita	Resúmenes	Sb.B 9-10	CE.LCL.6	LCL.6	20%
	Textos argumentativos	Sb.A1-4	CE.LCL.2	LCL.2	
		Sb.B 7-11	CE.LCL.3	LCL.3	
		Sb.D 18-22	CE.LCL.4	LCL.4	
	Sb.D 18-22	CE.LCL.10	LCL.10		
	Diario de lectura	Sb.C 12, 13	CE.LCL.3 CE.LCL.7	LCL.3 LCL.7	
	Trabajo en equipo	Sb.B 7-11 Sb.12-17 Sb.D 18-21	CE.LCL.3 CE.LCL.6 CE.LCL.10	LCL.3 LCL.6 LCL.10	
Intercambios orales	Puesta en común de las lecturas/ artículos/ noticias	Sb.A 1-6 Sb.B 8, 11 Sb.C 12-17	CE.LCL.1 CE.LCL.3 CE.LCL.7 CE.LCL.10	LCL.1 LCL.2. LCL.3	
Pruebas	Test de lectura	Sb.12, 13	CE.LCL.4 CE.LCL.7	LCL.4 LCL.7	
	Prueba abierta	Sb. B 7 Sb. C 12-17 Sb. 18-22	CE.LCL.1 CE.LCL.2 CE.LCL.4 CE.LCL.8 CE.LCL.9	LCL.1 LCL. 2 LCL.4 LCL.8 LCL.9	80%

Evaluación 3 (40% de la nota final ponderada)					
Procedimientos	Instrumentos	Saberes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación	de
Análisis de la producción escrita	Resúmenes	Sb.B 9-10	CE.LCL.6	LCL.6	20%
	Textos argumentativos	Sb.A1-4	CE.LCL.2	LCL.2	
		Sb.B 7-11	CE.LCL.3	LCL.3	
		Sb.D 18-22	CE.LCL.4	LCL.4	
			CE.LCL.10	LCL.10	
	Diario de lectura	Sb.C 12, 13	CE.LCL.3 CE.LCL.7	LCL.3 LCL.7	
Trabajo en equipo	Sb.B 7-11 Sb.D 18-22	CE.LCL.3	LCL.3		
		CE.LCL.6 CE.LCL.10	LCL.6 LCL.10		
Dramatizaciones	Sb. 16	CE.LCL.3 CE.LCL.8	LCL.3 LCL.8		
Intercambios orales	Puesta en común de las lecturas/ artículos/ noticias	Sb.A 1-6 Sb.B 8, 11 Sb.C 12-17	CE.LCL.1 CE.LCL.3 CE.LCL.7 CE.LCL.10	LCL.1 LCL.2. LCL.3	
Pruebas	Test de lectura	Sb.C 12-13	CE.LCL.4 CE.LCL.7	LCL.4 LCL.7	
	Prueba abierta	Sb. B 7 Sb. C 12-17 Sb. 18-22	CE.LCL.1 CE.LCL.2 CE.LCL.4 CE.LCL.8 CE.LCL.9	LCL.1 LCL. 2 LCL.4 LCL.8 LCL.9	80%

4.1.6.5. Criterios de calificación

Se realizarán al menos dos pruebas abiertas en cada evaluación (80%); y se propondrán diferentes análisis de la producción escrita (resúmenes, diarios, comentarios de texto, etc.) y de la producción oral (exposiciones o puestas en común) a lo largo de cada evaluación (20%). La calificación de cada evaluación resultará de hallar la media ponderada de todos los registros e instrumentos de evaluación. Para obtener la calificación final del curso se hallará la media ponderada de las notas obtenidas en cada una de las distintas evaluaciones:

$$1^{\text{a}} \text{ Ev. (25\%)} + 2^{\text{a}} \text{ Ev (35\%)} + 3^{\text{a}} \text{ Ev (40\%)} = \text{Calificación final}$$

En la evaluación final la calificación se redondeará cuando el decimal de la nota sea igual o superior a cinco o si la profesora considera que el trabajo y la actitud del alumno/a a lo largo del curso merece un reconocimiento, ya que en la evaluación y calificación final, se tendrá en cuenta el progreso del alumno/a, pero también se premiará la constancia y el esfuerzo del alumno que haya mantenido una calificación alta a lo largo de todo el curso.

4.1.6.6. Supervisión del aprendizaje del alumnado: recuperación y mejoría de las calificaciones

El alumnado con calificación negativa en la evaluación, podrá recuperar los contenidos en las siguientes evaluaciones. Las recuperaciones se referirán únicamente a los saberes básicos correspondientes a la educación literaria, dado que los demás saberes se consideran continuos y podrán recuperarse a lo largo de todo el curso.

La profesora realizará un seguimiento de la progresión del alumnado y propondrá actividades de refuerzo y afianzamiento. Asimismo, se proporcionarán materiales de ampliación para todo el alumnado que desee profundizar en los contenidos (lecturas voluntarias, películas, páginas web, podcast, etc.).

Para una mejoría de las calificaciones, la profesora publicará los criterios de corrección de todas las pruebas y aportará un modelo de prueba resuelta que sirva al alumnado para cotejar con sus propias respuestas.

4.2. Literatura universal (1º de Bachillerato)

4.2.1. Competencias específicas

CE.LU.1. Leer, interpretar y valorar clásicos de la Literatura Universal atendiendo tanto a las relaciones internas de los elementos constitutivos del género y sus funciones en las obras como a las relaciones externas de las obras con su contexto de producción y su inscripción en la tradición cultural, para ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y para estimular la creatividad literaria y artística.

CE.LU.2. Leer de manera autónoma clásicos de la Literatura Universal como fuente de placer y conocimiento y compartir experiencias de lectura, para construir la propia identidad lectora y para disfrutar de la dimensión social de la lectura.

CE.LU.3. Establecer vínculos entre obras de diferentes épocas, géneros y lenguajes artísticos, reconociendo semejanzas y diferencias en función de sus respectivos contextos de producción y de la interrelación entre literatura y sociedad, para constatar la existencia de universales temáticos y cauces formales recurrentes a lo largo de la historia de la cultura.

CE.LU.4. Consolidar un marco de referencias compartidas a partir del conocimiento de los rasgos de los principales movimientos estéticos y algunas de las obras literarias más relevantes del patrimonio universal, para conformar un mapa cultural en el que inscribir las experiencias literarias y culturales personales.

CE.LU.5. Participar en la construcción de un canon literario universal que integre la perspectiva de experiencia de las mujeres a través de la lectura de obras de escritoras y que supere los marcos de la cultura occidental, para desarrollar el pensamiento crítico con respecto a la construcción discursiva del mundo y sus imaginarios.

4.2.2. Tratamiento de los elementos transversales

Elementos transversales (artículo 9.1. de Orden ECD/1173/2022, de 3 de agosto, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación del Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la comunidad autónoma de Aragón)	Tratados en las siguientes UDD
---	---------------------------------------

Ciudadanía democrática	ud1,ud2,ud3,ud5,ud7
Madurez personal, afectivo-sexual y social	ud1, ud3, ud6
Igualdad efectiva entre hombres y mujeres	ud1, ud2,ud3, ud6, ud9
Hábitos de lectura	todas las unidades 1-9
Expresión oral y escrita	todas las unidades 1-9
Expresión en otras lenguas	
Uso responsable de las TIC	todas las unidades
Conocimiento del mundo contemporáneo	ud8, ud9
Conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales	ud3, ud7
Conocimiento básico del método científico	ud3, ud5,ud7
Espíritu emprendedor	
Sensibilidad artística y literaria	ud1 ud3, ud4,ud6, ud8
Educación física y fomento de la práctica deportiva	
Movilidad segura y sostenible	
Compromiso contra el cambio climático	ud3, ud6

4.2.3. Saberes básicos

4.2.3.1. Saberes básicos de la materia

BLOQUE A. Construcción guiada y compartida de la interpretación de algunos textos relevantes de la literatura dramática inscritos en itinerarios temáticos que establezcan relaciones intertextuales entre obras y fragmentos de diferentes géneros, épocas, contextos culturales y códigos artísticos, así como con sus respectivos contextos de producción, de acuerdo a diferentes ejes y estrategias.

1. Temas y formas de la Literatura Universal

1.1. Decir el yo

- Poesía lírica. **SB1**

- Literatura testimonial y biográfica: diarios, cartas, memorias, autobiografías, autoficción, etc. **SB2**

- Narrativa existencial: personajes en crisis. **SB3**

1.2. Dialogar con los otros

- Frente a la ley o el destino: la tragedia. **SB4**

- Frente a las convenciones sociales: el drama. **SB5**

- Humor crítico, humor complaciente: la comedia. **SB6**

1.3. Imaginar el mundo, observar el mundo, actuar en el mundo.

- Mundos imaginados: mitos y narrativa. Mitologías. Héroes y heroínas. Viajes imaginarios. Espacios y criaturas fantásticas. Utopías, distopías, ciencia ficción. **SB7**

- Mundos observados: cuento y novela. Bildungsroman o novela de formación. Espacios privados, espacios públicos: afectos íntimos y lazos sociales. Desigualdades, discriminación, violencias. Guerra y revolución. Migraciones e identidades culturales. Colonialismo y emancipación. **SB8**

- Mundos de evasión: relato breve y novela de género. La literatura de aventuras y la novela policíaca. Literatura de terror. **SB9**

- Mundos ilustrados: cómic y novela gráfica. **SB10**

- Mundos abreviados: microliteratura. **SB11**

- Mundos digitalizados: ciberliteratura, literatura digital o literatura electrónica. **SB12**

- El arte como compromiso: el ensayo. La literatura de ideas. **SB13**

1.4. El ser humano, los animales y la naturaleza: admiración, sobrecogimiento, denuncia. Poesía, narrativa y ensayo. **SB14**

2. Estrategias de análisis, interpretación, recreación y valoración crítica para la lectura compartida

- Construcción compartida de la interpretación de las obras a través de discusiones o conversaciones literarias. **SB15**

- Análisis de los elementos constitutivos del género literario y su relación con el sentido de la obra. Efectos en la recepción de sus recursos expresivos. **SB16**

- Utilización de la información sociohistórica, cultural y artística necesaria para interpretar las obras y comprender su lugar en la tradición literaria. **SB17**

- Establecimiento de vínculos intertextuales entre obras y otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura. **SB18**

- Indagación en torno al funcionamiento de la literatura como artefacto ideológico determinante en la construcción de los imaginarios sociales, haciendo especial hincapié en la perspectiva de género. - Expresión argumentada de la interpretación de los textos, integrando los diferentes aspectos analizados y atendiendo a sus valores culturales, éticos y estéticos. **SB19**

- Lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos atendiendo a los procesos de comprensión y de oralización implicados. **SB20**

- Creación de textos de intención literaria a partir de las obras leídas o de otros estímulos creativos relacionados. **SB21**

BLOQUE B. LECTURA AUTÓNOMA DE OBRAS RELEVANTES DEL PATRIMONIO UNIVERSAL DESARROLLANDO DIFERENTES ESTRATEGIAS.

- Selección de las obras de manera autónoma y con la ayuda de recomendaciones especializadas. **SB22**

- Participación en conversaciones literarias y en intercambios de recomendaciones lectoras en contextos presencial y digital. **SB23**

- Utilización autónoma y frecuente de bibliotecas. Acceso a otras experiencias culturales. **SB24**

- Expresión argumentada de los gustos lectores personales. Diversificación del corpus leído. **SB25**

- Expresión de la experiencia lectora utilizando un metalenguaje específico y atendiendo a aspectos temáticos, género y subgénero, elementos de la estructura y el estilo, y valores éticos y estéticos de las obras. **SB26**
- Movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad y otras manifestaciones literarias o artísticas. **SB27**
- Recomendación de las lecturas en soportes variados atendiendo a aspectos temáticos, formales e intertextuales. **SB28**

4.2.3.2. Secuenciación de los saberes básicos en unidades didácticas

UD1: LITERATURA ANTIGUA. MITOLOGÍA. GRECIA Y ROMA. LOS TRES GÉNEROS LITERARIOS.

SB1, SB4, SB6, SB7,SB16; SB17;SB18; SB19; SB20, SB23, SB24, SB25, SB27.

Criterios de evaluación: 1.1; 3.1;3.2; 4.1; 5.1;5.2

UD2: LA EDAD MEDIA. LA ÉPICA. LOS CANTARES DE GESTA .LOS LIBROS DE CABALLERÍAS.

SB2; SB7; SB8; SB15: SB16; SB17; SB18; SB19; SB20;SB23

Criterios: 1.1; 2.1; 4.1; 5.2

UD3: EL RENACIMIENTO . LA LÍRICA Y SUS TÓPICOS. ITALIA CUNA DEL RENACIMIENTO. LA NARRATIVA. EL RENACIMIENTO EN OTROS PAÍSES.

SB1; SB2; SB7; SB8; SB9; SB14; SB15; SB16; SB17; SB18; SB19; SB20; SB21; SB23; SB26

Criterios: 1.1; 2.1; 2.2; 3.1; 4.1; 5.2

UD4: EL BARROCO . LÍRICA. EL TEATRO ISABELINO. WILLIAM SHAKESPEARE. MOLIÈRE.

SB1; SB4; SB5; SB6; SB7; SB8; SB15; SB16; SB17; SB18; SB19; SB20; SB23; SB25; SB26;

Criterios: 1.1; 1.2; 2.1; 3.1; 4.1; 5.2

UD5: EL NEOCLASICISMO. LA ILUSTRACIÓN. FRANCIA Y EL SIGLO DE LAS LUCES.

SB1; SB2; SB8;SB13;SB15; SB16; SB17; SB18; SB19; SB23; SB25; SB26

Criterios: 1.1;2.1; 2.2; 3.1; 4.1; 5.2

UD6: EL PRERROMANTICISMO Y EL ROMANTICISMO. LA LITERATURA ALEMANA. LA LITERATURA ROMÁNTICA EN LENGUA INGLESA.

SB 1; SB2; SB3; SB4; SB7; SB8; SB9; SB14;SB15; SB16;SB17; SB18; SB19; SB20; SB23;

Criterios: 1.1;2.1;2.2; 3.1; 4.1; 5.2

UD7 : EL REALISMO Y NATURALISMO. LA LITERATURA FRANCESA. LOS MAESTROS RUSOS. LA LITERATURA EN LENGUA INGLESA. EL REALISMO EN EEUU. LA NOVELA DE AVENTURAS EN EL ENCLAVE DEL RÍO MISSISSIPI.
SB2; SB3; SB8; SB9; SB14; SB16; SB17; SB19;

criterios: 1.1; 2.1; 2.2; 4.1; 5.2

UD8: LA ÚLTIMA PARTE DEL SIGLO XIX. LA POESÍA MALDITA. EL MODERNISMO.

SB1; SB8; SB14; SB15; SB16; SB19;SB20

Criterios : 1.1; 2.1; 2.2; 3.1; 4.1; 5.2

UD9 LA LITERATURA EN EL SIGLO XX. LA POSMODERNIDAD.

SB1; SB8;SB10; SB11; SB14; SB15;SB16; SB19; SB20

Criterios: 1.1; 2.1; 2.2; 3.1; 4.1; 5.2

4.2.3.3. Temporalización de las unidades didácticas

1ª EVALUACIÓN: Hemos trabajado las unidades 1, 2 , 3 y parte de la 4.

2ª EVALUACIÓN: hemos trabajado lo que restaba de la unidad 4, 5 y parte de la 6.

3ª EVALUACIÓN: lo que quedaba de la 6, 7, 8 y 9

4.2.4. Metodología

Según el artículo 4 de la Orden ECD/1173/2022 los principios pedagógicos del Bachillerato son los siguientes:

1. Las actividades educativas en el Bachillerato favorecerán la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y para aplicar los métodos de investigación apropiados. Asimismo, se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado incorporando la perspectiva de género.
2. El departamento competente en materia de educación no universitaria promoverá las medidas necesarias para que en las distintas materias se desarrollen actividades que estimulen el interés y el hábito de la lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público.
3. En la organización de los estudios de Bachillerato se prestará especial atención a los alumnos y a las alumnas con necesidad específica de apoyo educativo. A estos efectos se establecerán las alternativas organizativas y metodológicas y las medidas de atención a la diversidad precisas para facilitar el acceso al currículo de este alumnado.

4. Las lenguas oficiales se utilizarán solo como apoyo en el proceso de aprendizaje de las lenguas extranjeras. En dicho proceso se priorizarán la comprensión, la expresión y la interacción oral.

4.2.4.1. Estrategias y técnicas metodológicas. Situaciones de aprendizaje.

Clases magistrales con técnica activa, donde se interpela al alumnado. Se les propone lecturas activas y comentarios que ellos mismos deben explicar a la clase.

Aunque en general la disposición de la clase es la convencional, en muchas ocasiones cambiamos el espacio: zonas ajardinadas, zona del ágora del instituto cuando vamos a recitar poesía o leer relatos para poder adoptar una disposición circular y de mayor cercanía entre todos para compartir la lectura y reflexión en torno a las obras literarias.

a) A través de una evaluación inicial informal realizada de manera oral se indagará al inicio de cada unidad didáctica qué intereses del alumnado conectan con cada unidad.

b) Los intereses detectados se trabajarán dentro del entorno próximo del alumnado y en conexión con su vida cotidiana.

c) Se realizarán actividades mediante técnicas de aprendizaje cooperativo que conecten saberes básicos del currículo de la filosofía con los intereses detectados.

d) Estas actividades servirán de preparación para la realización de un producto final en forma de exposición oral grabada y entregada en vídeo al docente.

e) Se tendrá en cuenta la perspectiva de género y el desarrollo de un espíritu crítico.

Además del libro de texto que solo sirve de guión, y en todo caso para hacer ejercicios, pues la docente prepara los propios apuntes, se utiliza el libro de lecturas suplementario al libro de texto que propone una serie de lecturas de textos literarios de todas las épocas por orden cronológico. Además la docente proporciona material fotocopiado con más textos literarios, así como la lectura de tres grandes obras literarias para cada trimestre cuyo libro el alumnado ha de adquirir.

Se muestran proyectadas obras de arte visual y audiciones musicales para ayudar al alumnado a tener una perspectiva global de cada época, apreciando todas las manifestaciones artísticas para ponerlas en interrelación.

Se les proyecta también películas o fragmentos de estas, adaptaciones de clásicos literarios o filmes para entender una época.

4.2.4.2. Utilización de las Tecnologías digitales (TIC/TAC/TEP)

Biblioteca digital ciudad Seva. Canal de youtube , y otras plataformas que se proyectan en el aula. Elaboración de comentarios con formato digital.

4.2.5. Atención a la diversidad y alumnado ACNEAE

Es un grupo muy reducido de estudiantes en el que la atención a la diversidad es anecdótica dado que se puede atender a cada estudiante de manera muy personalizada.

4.2.6. Evaluación

4.2.6.1. Evaluación inicial: características, criterios para su elaboración e incidencia para programar y diseñar instrumentos de evaluación

Procedimiento de evaluación utilizado: prueba objetiva, concretada en un instrumento de evaluación con cuestiones acerca de la historia de la literatura universal recogida en los currículos de los cursos de la ESO. Asimismo, en este instrumento también se presenta un fragmento literario para medir la capacidad comprensiva del estudiante. La finalidad es saber qué conocimientos previos tienen sobre literatura universal y qué destreza poseen a la hora de comprender un fragmento literario.

4.2.6.2. Procedimientos e instrumentos de evaluación

PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN	Instrumentos de evaluación
ANÁLISIS DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA DEL ALUMNADO	Proyecto de investigación
PRUEBA OBJETIVA	Prueba con cuestiones para desarrollar, definir y comparar así como con fragmentos literarios para comentar.

4.2.6.3. Criterios de evaluación secuenciados en unidades didácticas

4.2.6.4. Relación entre competencias específicas, saberes básicos, criterios de evaluación, procedimientos e instrumentos de evaluación

PROCEDI- MIENTOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMEN- TOS DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS	COMPETEN- CIAS ESPECÍFICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
ANÁLISIS DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA DEL ALUMNADO	Proyecto de Investigación	Del SB1 al SB21	CE.LU.1, CE.LU.2, CE.LU.3, CE.LU.4, CE.LU.5	1.1., 1.2., 2.1., 2.2., 3.1., 3.2., 4.1., 5.1., 5.2.
PRUEBA OBJETIVA	Prueba con cuestiones para desarrollar, definir y comparar así como con fragmentos literarios para comentar.			

4.2.6.5. Criterios de calificación

PROCEDI- MIENTOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMEN- TOS DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	% PONDERACIÓN
--------------------------------------	------------------------------------	--------------------	----------------------------	------------------

ANÁLISIS DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA DEL ALUMNADO	Proyecto de Investigación	Del SB1 al SB21	1.1., 1.2., 2.1., 2.2., 3.1., 3.2., 4.1., 5.1., 5.2.	10%
PRUEBA OBJETIVA	Prueba con cuestiones para desarrollar, definir y comparar así como con fragmentos literarios para comentar.			90%

Una vez sumadas las ponderaciones de cada trimestre se obtendrá la calificación por trimestre. En caso de obtenerse decimales no se redondeará, salvo en la calificación de la evaluación final. La calificación de la evaluación final se obtendrá de la suma de las calificaciones de cada trimestre con sus decimales correspondientes dividida por tres. La calificación obtenida para la evaluación final se redondeará de la siguiente manera: igual o superior a cinco décimas, se redondeará al alza; inferior a cinco décimas se redondeará a la baja.

4.2.6.6. Supervisión del aprendizaje del alumnado: recuperación y mejoría de las calificaciones

Al inicio del segundo trimestre, el alumnado tendrá la opción de mejorar la calificación del primer trimestre. El alumnado tendrá autonomía para decidir qué mejora. Se utilizarán los mismos procedimientos e instrumentos de evaluación del trimestre a mejorar. Al inicio del tercer trimestre, el alumnado tendrá la opción de mejorar la calificación del segundo trimestre. El alumnado tendrá autonomía para decidir qué mejora. Se utilizarán los mismos procedimientos e instrumentos de evaluación del trimestre a mejorar. Antes de finalizar el

tercer trimestre, el alumnado tendrá la opción de mejorar la calificación del segundo trimestre.

El alumnado tendrá autonomía para decidir qué mejora. Se utilizarán los mismos procedimientos e instrumentos de evaluación del trimestre a mejorar. Sin perjuicio de esta posibilidad de mejoría de la calificación, el alumnado antes de finalizar el curso tendrá una última oportunidad de mejoría de la calificación: tendrá autonomía para decidir qué mejora a lo largo de lo evaluado durante todo el curso; los procedimientos e instrumentos de evaluación para esta mejora serán los mismos que los empleados durante el curso.

Si la calificación obtenida por el alumnado es superior a la mejorable, sustituye a ésta y se tiene en cuenta de cara al cálculo de la calificación de la evaluación final. En el caso de que la calificación obtenida en el proceso de recuperación/mejoría sea inferior a la mejorable, no se tendrá en cuenta de cara al cálculo de la calificación de la evaluación final.

Una vez agotadas todas las oportunidades de recuperación/mejoría de calificaciones, el estudiante cuya calificación en la evaluación final sea inferior a 5, tendrá que presentarse a la evaluación extraordinaria. Tendrá que recuperar la materia al completo. El procedimiento de evaluación empleado en esta evaluación extraordinaria será el de una prueba objetiva, concretado en un instrumento de evaluación con los siguientes tipos de cuestiones: explicación-desarrollo; definiciones; comparación; comentario de un fragmento literario.

5. Recuperación de materias pendientes

5.1. Educación secundaria obligatoria

5.1.1. Materias pendientes de recuperación y número de alumnos/as por cada pendiente

Materia pendiente de recuperación	Nº de alumnos/as
Comunicación y sociedad I (1º) de Servicios Administrativos	1
Lengua Castellana y Literatura (1º) de ESO (LOMCE)	20
Lengua Castellana y Literatura (2º) de ESO (LOMCE)	13
Lengua Castellana y Literatura (3ª) de ESO (LOMCE)	1
Taller de Lengua (1º) de ESO (LOMCE)	4

5.1.2. Plan de refuerzo para recuperar las materias como pendientes del curso pasado

Según la Orden ECD/624/2018, de 11 de abril de 2018, sobre la evaluación en Educación Secundaria Obligatoria, artículo 14, el departamento organizará un programa de refuerzo para quienes promocionen sin haber superado la materia de Lengua castellana y Literatura.

Para la evaluación de la materia se tendrá en cuenta los progresos que los alumnos realicen en las actividades de un programa de refuerzo específico, así como su evolución en la materia en el curso actual.

A comienzo de curso se informará a cada alumno y a sus familias sobre el contenido del programa de refuerzo mediante una hoja informativa que se entregará a los tutores correspondientes.

El programa de refuerzo consistirá, por una parte, en la realización de una serie de actividades y ejercicios entre los que se distribuirán los contenidos del curso. Serán entregados al alumno/a por su profesor de la materia y deberá devolverlos completados para su corrección en los plazos indicados. Dichas actividades servirán para evaluar si se han superado o no las deficiencias y permitirán realizar un seguimiento individualizado de cada alumno. El alumno/a y su familia serán informados una vez al trimestre de los progresos y dificultades observados.

Al margen de dicho procedimiento, si los alumnos aprueban la 1ª y la 2ª evaluación del curso en el que están, la pendiente se considerará aprobada.

Por otra parte, si el alumno/a no aprueba las dos primeras evaluaciones del curso corriente, deberá presentarse a una prueba escrita de los contenidos no superados. La fecha de la prueba se notificará al alumno y su familia mediante hoja informativa, y se pinchará en el tablón del departamento.

Durante el curso, serán los profesores que tengan actualmente al alumno/a en el aula los encargados de preparar estos materiales, repartirlos y corregirlos, además de orientar y resolver las dudas a aquellos alumnos que lo necesiten.

6. Actividades complementarias y extraescolares programadas, de acuerdo con el Programa anual de actividades complementarias y extraescolares establecidas por el centro, concretado la incidencia de las mismas en la evaluación del alumnado.

Se programa una **visita a la Biblioteca Municipal de La Almunia de Doña Godina** para todo el alumnado de **1º de ESO** en el mes de junio. La responsable de la biblioteca explicará el funcionamiento y recomendará títulos adaptados al nivel y los intereses del alumnado.

Representación teatral ***Don Quijote somos todos*** a cargo de la compañía Teatro del Temple el día 22 de marzo en el Teatro de las Esquinas de Zaragoza (Vía Universitatis 30-32). Esta actividad se dirige al alumnado de **3º de ESO, Diversificación I y 1º de bachillerato**.

La Casa de Bernarda Alba, de Federico García Lorca, a cargo de El Tejo Producciones, día 26 de enero en el Teatro de las Esquinas de Zaragoza (Vía Universitatis 30-32). Actividad dirigida al alumnado de **4º de ESO, 4º Agrupado y 2º de Bachillerato**.

21 de marzo, Día de la Poesía: el alumnado del IES Cabañas se organizará en comandos poéticos que irrumpirán en las clases sin previo aviso para recitar poemas. El timbre se sustituirá por canciones de cantautores que han interpretado a los poetas: Serrat, Paco Ibáñez, Silvia Pérez Cruz o Camarón. Durante el recreo nos concentramos en el Damero para recitar poemas de autores consagrados y también de nuestros poetas del centro. También se recitará en dos de los idiomas más hablados por nuestra comunidad educativa: el árabe y el rumano.

7. Mecanismos de revisión, evaluación y modificación de las programaciones didácticas en relación con los resultados académicos y procesos de mejora.

Nuestro trabajo está sometido a un continuo proceso de evaluación. De hecho, las programaciones se revisan sobre la reflexión de la práctica docente del año anterior. A pesar de ello, nunca dejan de ser un punto de partida común de carácter muy abstracto. Su aplicación en el aula será la que determine su grado de eficacia y la conveniencia o no de su modificación. Esta revisión se realiza por el Departamento a lo largo del curso y por parte del profesor adaptando las unidades didácticas de la manera más conveniente para cada grupo de alumnos.

Consideramos que la evaluación de nuestro trabajo pasa por varios aspectos: una evaluación de nuestro trabajo conjunto, al que anteriormente hemos aludido; una evaluación personal o

autoevaluación, que resulta de comprobar si hemos utilizado las estrategias adecuadas para conseguir los objetivos marcados con un grupo de alumnos determinado; y una evaluación por parte de los alumnos. La opinión de los alumnos sobre el desarrollo de la clase nos dará información sobre los contenidos de mayor grado de dificultad, las parcelas más monótonas de lo programado o los problemas metodológicos que puedan plantearse.

Conscientes de que nuestra actividad exige una formación permanente para dar respuesta a cuestiones no siempre sencillas y de índole muy variada, el profesorado de este Departamento asistiremos a los cursos de formación que nos parezcan interesantes para nuestra práctica docente.

Temas que nos preocupan por constituir ya un problema o por estar próximos son los siguientes:

Aunque pequeños de reiterativos y sepamos de antemano que nada puede hacerse al respecto, insistimos en las pocas horas lectivas que se dedican a nuestra asignatura en 1º de Bachillerato, para desarrollar programas complejos y ambiciosos.

Queremos reiterar la necesidad de apoyos fundamentalmente en cursos bajos (1º y 2º de E.S.O), tanto por el número de alumnos como por la diversidad de los mismos. Nos sigue preocupando el fracaso escolar en los primeros cursos de secundaria y ciertos comportamientos inadecuados de alumnos de primero. Estamos dispuestos a colaborar con el centro, por los cauces que se estimen oportunos, en el estudio de estos problemas y en la búsqueda de posibles soluciones.