

PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

**INICIACIÓN A LA ACTIVIDAD
EMPRENDEDORA Y EMPRESARIAL**

3º ESO

CURSO 2018/2019

PROYECTO DIDÁCTICO

1. Marco legislativo

2. Finalidades educativas

- 2.1. Principios generales de la ESO
- 2.2. Finalidad de la ESO
- 2.3. El alumnado de la ESO

3. Modelo educativo basado en el desarrollo de las competencias clave

- 3.1. Definición de competencias clave
- 3.2. La enseñanza y el aprendizaje basado en el desarrollo de las competencias clave
- 3.3. Las competencias clave

4. El currículo

- 4.1. Modelo curricular
- 4.2. Elementos del currículo y relaciones entre ellos

5. Objetivos de la etapa de la ESO

6. La materia de Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial, aspectos generales

7. Integración curricular

- Objetivos de materia
- Contenidos
- Criterios de evaluación
- Estándares de aprendizaje
- Competencias clave
- Orientaciones y ejemplificaciones

8. Secuenciación de los contenidos

9. Propuesta de temporalización de los distintos bloques y unidades didácticas de nuestro proyecto durante el curso

10. Tratamiento de la transversalidad, educación en valores y para la convivencia

11. Metodología didáctica

- 11.1. Principios didácticos
 - a) Principio relacional
 - b) Principio activo-participativo
 - c) Principio dialógico
 - d) Principio crítico
 - e) Partir del nivel de desarrollo del alumno/a
 - f) Aprendizaje significativo
 - g) Aprendizaje interdisciplinar
 - h) Principio de personalización
 - i) Individualidad
 - j) Emprendimiento

11.2. Modelos y enfoques didácticos

- Desarrollo de las competencias clave
- Constructivismo
- El trabajo por proyectos
- Desarrollo de las Inteligencias múltiples
- Métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo
- Modelo mixto de integración de métodos y enfoques diversos

11.3. Estrategias y secuencias metodológicas

11.4. Recursos metodológicos

12. Evaluación

12.1. Concepto y finalidad de evaluación

12.2. Tipos de evaluación

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

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

12.5. ¿Quién evalúa?

12.6. ¿Cuándo evaluamos?

12.7. ¿Cómo evaluamos?

12.8 Criterios de calificación

12.9 Rúbrica para evaluar la participación en el trabajo en equipo

13. Atención a la diversidad

13.1. Definición de atención a la diversidad

13.2. Actuaciones y medidas de atención a la diversidad

13.3. Cómo se contempla la atención a la diversidad

14. El uso de las tecnologías de la información y la comunicación

1. Marco legislativo

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

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

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

De forma complementaria al currículo básico, tomaremos también como referente fundamental el **Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la Ordenación y las enseñanzas correspondientes a la ESO** en nuestra comunidad, así como la Orden que desarrolla el currículo correspondiente a esta etapa y a la materia de Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial en el ámbito de nuestra comunidad.

2. Finalidades educativas

2.1. Principios generales de la ESO

La ESO se organizará de acuerdo con los principios de **educación común** y de **atención a la diversidad** del alumnado.

Los **centros** docentes realizarán, en el ejercicio de su autonomía, una organización flexible de las enseñanzas, para lo cual aplicarán las **medidas de atención a la diversidad** necesarias, las cuales podrán ser organizativas y/o curriculares.

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

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

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

2.2. Finalidad de la ESO

La **finalidad** de la enseñanza consiste en lograr que los alumnos y alumnas:

- Adquieran los elementos básicos de la **cultura**, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico.
- Desarrollen y consoliden **hábitos de estudio y de trabajo**.
- Estén preparados para su incorporación a **estudios posteriores** y para su **inserción laboral**.
- Reciban formación para el ejercicio de sus **derechos y obligaciones** en la vida como ciudadanos.

2.3. El alumnado de la ESO

La ESO se caracteriza por el desarrollo del periodo evolutivo conocido como **adolescencia**. Este dará paso a lo que más tarde conoceremos como **juventud** (coincidente con etapas educativas posteriores).

El desarrollo de la adolescencia incluye, en su primera parte, la etapa de la **pubertad**, teniendo lugar durante la misma un conjunto de **cambios físicos** que transforman nuestro organismo (Carretero, 1985). En el plano

más psicológico y social, se evidencia una **preocupación significativa por la imagen que se proyecta**. El grupo de amigos pasa de tener una finalidad lúdica (etapa de Educación Primaria) a la **necesidad de compartir inquietudes y servir de apoyo emocional**. En el ámbito cognitivo, se desarrolla la **lógica de carácter abstracto** así como la **capacidad de realizar críticas**, tanto a sus padres como a los adultos que les rodean y a sí mismos, puesto que son capaces de conceptualizar sus propios pensamientos. Comienza el **razonamiento proposicional** («*si ... entonces*»), que les ayudará a imaginar posibles consecuencias lógicas a sus actuaciones y a **razonar** la solución de los problemas.

Con objeto de consolidar la madurez personal y social del alumnado y proporcionarle las capacidades para su posterior incorporación a la educación superior y a la vida laboral, el desarrollo y la concreción de los contenidos de las materias establecidas en los cursos y, en su caso, itinerarios de la ESO, se incorporarán los siguientes aspectos:

- La dimensión histórica del conocimiento.
- La visión interdisciplinar del conocimiento, resaltando las conexiones entre diferentes materias.
- La aplicación de lo aprendido a las situaciones de la vida cotidiana.
- Aprovechamiento de las diversas fuentes de información, cultura y ocio de la sociedad del conocimiento.
- La toma de conciencia sobre temas y problemas que afectan a todas las personas en un mundo globalizado.
- El análisis de las formas de exclusión social que dificultan la igualdad de los seres humanos, con especial dedicación a la desigualdad de las mujeres.
- La adopción de una perspectiva que permita apreciar la contribución de las diferentes sociedades, civilizaciones y culturas al desarrollo de la humanidad, y adquirir la visión continua y global del desarrollo histórico.
- El análisis y la valoración de las contribuciones más importantes para el progreso humano en los campos de la salud, el bienestar, las comunicaciones, la difusión del conocimiento, las formas de gobierno para satisfacer las necesidades humanas básicas.
- El conocimiento de los procedimientos y de los temas científicos actuales y de sus controversias.
- El desarrollo de los componentes saludables en la vida cotidiana y la adopción de actitudes críticas ante las prácticas que inciden negativamente en la misma.
- La profundización en las bases que constituyen la sociedad democrática y en la fundamentación racional y filosófica de los derechos humanos.
- El desarrollo de la capacidad comunicativa y discursiva en diferentes ámbitos, tanto en lengua española como extranjera, desarrollando una conciencia intercultural.
- El fomento de la actividad investigadora en el aula como fuente de conocimiento, para armonizar los aprendizajes teóricos con los de carácter empírico.

El alumnado de la ESO deberá afrontar una serie de **decisiones** a lo largo de su formación, determinadas en parte por los resultados obtenidos en la evaluación de su aprendizaje en los distintos cursos de la etapa, así como en la evaluación individualizada al finalizar 4.º de ESO. Mostramos de forma gráfica las distintas vías e itinerarios por los que podrá continuar sus estudios este alumnado.

3. Modelo educativo basado en el desarrollo de las competencias clave

3.1. Definición de competencias clave

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

La **competencia** supone una **combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente** para lograr una **acción eficaz**. Se contemplan, pues, como **conocimiento en la práctica**, un conocimiento adquirido a través de la participación activa en prácticas sociales que, como tales, se pueden desarrollar tanto en el **contexto educativo formal**, a través del currículo, como en los **contextos educativos no formales e informales**.

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

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

El **aprendizaje basado en competencias** se caracteriza por su **transversalidad**, su **dinamismo** y su **carácter integral**.

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

Su **dinamismo** se refleja en que las competencias no se adquieren en un determinado momento y permanecen inalterables, sino que implican un **proceso de desarrollo** mediante el cual las personas van **adquiriendo mayores niveles de desempeño** en el uso de las mismas.

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

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

Las competencias clave deberán estar estrechamente vinculadas a los objetivos definidos para la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato. Esta vinculación favorece que la consecución de dichos objetivos a lo largo de la vida académica lleve implícito el desarrollo de las competencias clave, para que todas las personas puedan alcanzar su desarrollo personal y lograr una correcta incorporación en la sociedad.

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

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

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

La naturaleza de la materia, las condiciones socioculturales, la disponibilidad de recursos y las características de los alumnos y alumnas condicionan el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que será necesario que el

método seguido por el profesor se ajuste a estos condicionantes con el fin de propiciar un aprendizaje competencial en el alumnado.

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

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

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

Las metodologías activas han de apoyarse en estructuras de **aprendizaje cooperativo**, de forma que, a través de la resolución conjunta de las tareas, los miembros del grupo conozcan las estrategias utilizadas por sus compañeros y compañeras y puedan aplicarlas a situaciones similares.

Para un proceso de enseñanza-aprendizaje competencial las **estrategias interactivas** son las más adecuadas, al permitir compartir y construir el conocimiento y dinamizar la sesión de clase mediante el intercambio verbal y colectivo de ideas. Las metodologías que contextualizan el aprendizaje y permiten el **aprendizaje por proyectos**, los **centros de interés**, el **estudio de casos o el aprendizaje basado en problemas** favorecen la participación activa, la experimentación y un aprendizaje funcional que va a facilitar el desarrollo de las competencias, así como la motivación de los alumnos y alumnas al contribuir decisivamente a la **transferibilidad** de los aprendizajes.

El **trabajo por proyectos**, especialmente relevante para el aprendizaje por competencias, se basa en la propuesta de un plan de acción con el que se busca conseguir un determinado resultado práctico. Esta metodología pretende ayudar al alumnado a organizar su pensamiento favoreciendo en ellos **la reflexión, la crítica, la elaboración de hipótesis y la tarea investigadora** a través de un proceso en el que cada uno asume la responsabilidad de su aprendizaje, aplicando sus conocimientos y habilidades a proyectos reales. Se favorece, por tanto, un **aprendizaje orientado a la acción** en el que se integran varias áreas o materias: los estudiantes ponen en juego un conjunto amplio de conocimientos, habilidades o destrezas y actitudes personales, es decir, los elementos que integran las distintas competencias.

Asimismo, resulta recomendable el uso del **portfolio**, que aporta información extensa sobre el aprendizaje del alumnado, refuerza la evaluación continua y permite compartir resultados de aprendizaje. El portfolio es una herramienta motivadora para que el alumnado potencie su autonomía y desarrolle su pensamiento crítico y reflexivo.

La selección y uso de **materiales y recursos didácticos** constituye un aspecto esencial de la metodología. El profesorado debe implicarse en la elaboración y el diseño de diferentes tipos de materiales, adaptados a los distintos niveles y a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos y alumnas, con el objeto de **atender a la diversidad en el aula y personalizar los procesos de construcción de los aprendizajes**. Se debe potenciar el uso de una variedad de materiales y recursos, considerando especialmente la **integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación** que permiten el acceso a recursos virtuales.

3.3. Las competencias clave

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

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

4. El currículo

4.1. Modelo curricular

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

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

El objetivo fundamental de la educación es el **desarrollo integral de las personas**, tanto a nivel individual como social. El currículo toma, como eje estratégico y vertebrador del proceso de enseñanza y aprendizaje, el **desarrollo de las capacidades** del alumnado y la integración de las competencias clave en las prácticas docentes. Las orientaciones de la Unión Europea y la normativa de nuestra administración educativa insisten en la necesidad de **la adquisición de las competencias clave** por parte de la ciudadanía como condición indispensable para lograr que las personas puedan alcanzar su pleno desarrollo personal, social y profesional.

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

Modelo curricular		
Principios educativos	Atención a la diversidad.	
	Compensación de desigualdades educativas.	
Finalidad	Potenciar el desarrollo integral de las personas. Adquisición de las competencias clave.	
Elementos imprescindibles	Planificación y evaluación de las capacidades con un planteamiento curricular diseñado para ello:	Objetivos, contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje evaluables.

4.2. Elementos del currículo y relaciones entre ellos

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

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

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

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

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

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

Los **criterios de evaluación** deben servir de referencia para **valorar lo que el alumnado sabe y sabe hacer** en cada área o materia. **Son los referentes fundamentales para valorar tanto el grado de adquisición de las competencias clave como la consecución de los objetivos de la etapa**. Incluyen los aprendizajes imprescindibles y/o fundamentales que el alumnado tiene que asimilar en cada materia. Permiten emitir una valoración sobre el reconocimiento de los aprendizajes adquiridos por los alumnos y alumnas.

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

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

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

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

El conjunto de estándares de aprendizaje evaluables de un área o materia determinada dará lugar a su **perfil de área o materia**. Dado que los estándares de aprendizaje evaluables y los indicadores se ponen en relación con las competencias, este perfil **permitirá identificar aquellas competencias que se desarrollan a través de esa área o materia**.

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

La elaboración de este perfil facilitará la evaluación competencial del alumnado.

En síntesis, por **currículo** se entiende la regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas y etapas educativas.

El currículo estará integrado por los siguientes elementos:
Los objetivos generales de la etapa que determinan las capacidades a alcanzar en la misma. Conforman el elemento curricular generador del resto de elementos de las enseñanzas de cada materia.
Los objetivos de cada una de las materias , que determinan las capacidades a alcanzar en cada una de las mismas. Cada objetivo de materia selecciona de entre todos los objetivos generales de la etapa, aquellas capacidades que se pretenden alcanzar.
Las competencias clave , que integran conocimientos, habilidades y actitudes con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y tareas y la resolución eficaz de problemas complejos en contextos determinados.
Los contenidos , que contribuyen al logro de los objetivos de cada una de las materias y a la adquisición de las competencias clave. Conforman la estructura interna de conocimientos, procedimientos y actitudes de cada materia. El objeto central de la práctica educativa no es que el alumnado aprenda en sí los contenidos de las materias, éstos son tan solo instrumentos para facilitar el aprendizaje.
La metodología didáctica , que comprende tanto la organización del trabajo como la descripción de las prácticas de enseñanza y aprendizaje.
Los criterios de evaluación , como referentes del grado de adquisición de las competencias clave y del logro de los objetivos de etapa y de cada una de las materias.
Los estándares de aprendizaje evaluables , que describen la concreción de los criterios de evaluación y de las competencias clave. Se fundamentan en procesos y permiten conocer el nivel de logro de adquisición de las capacidades contempladas en los objetivos.

Para alcanzar los objetivos de la etapa, nuestro modelo curricular ordena, organiza, relaciona y concreta dichos elementos curriculares para cada una de las materias. Así, en cada uno de los bloques de contenidos de cada materia, nuestro modelo curricular establece, de manera evidente, la vinculación de cada criterio de evaluación con aquellas competencias clave que están implícitas en él.

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

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

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

5. Objetivos de la etapa de la ESO

La ESO contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:

a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.
d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.

g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la comunidad autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.
k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.
l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

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

a) Conocer y apreciar las peculiaridades de la modalidad lingüística en todas sus variedades.
b) Conocer y apreciar los elementos específicos de la historia y la cultura, así como su medio físico y natural y otros hechos diferenciadores de nuestra Comunidad para que sea valorada y respetada como patrimonio propio y en el marco de la cultura española universal.

6. La materia de Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial, aspectos generales

La Unión Europea, consciente de que padece un déficit emprendedor, considera su fomento como una necesidad social fundamental en la creación de empleo y en la mejora de la competitividad. Tanto en la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación (LOE) como en la Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), se introduce el espíritu emprendedor en las distintas etapas educativas como uno de los objetivos a alcanzar. Por ello, la presente materia se oferta en el primer ciclo de la ESO con la finalidad de desarrollar en los alumnos el espíritu emprendedor a través del conocimiento de las cualidades emprendedoras y de la evolución en la percepción y actitud ante el cambio, a la vez que contribuye a que el alumno alcance las competencias básicas y los objetivos de la etapa.

Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial es una materia que se encuadra dentro del bloque de las asignaturas específicas que el alumno podrá elegir o no. Está estructurada en tres bloques de contenidos:

1. Autonomía personal, liderazgo e innovación.
2. Proyecto empresarial.
3. Finanzas.

El primero de estos bloques comprende el conjunto de cualidades y habilidades que conforman el espíritu emprendedor, de modo que a través del fomento de diversos aspectos se potencien habilidades del alumno que luego podrá aplicar en el trabajo diario y para afrontar en el futuro, en las mejores condiciones posibles, los retos que plantea la sociedad actual.

En el segundo bloque se pretende relacionar al alumno y su entorno con iniciativas emprendedoras y empresariales a través de la elaboración de un proyecto y potenciar valores, aptitudes y actitudes orientadas al trabajo en equipo.

En el tercer bloque, dedicado a las finanzas, tratamos de introducir a los alumnos en el conocimiento de los diferentes productos financieros existentes en el mercado, la imprescindible planificación financiera personal necesaria para abordar cualquier proyecto personal o empresarial, y en la comprensión del entorno global en que desarrollamos nuestra vida.

7. Integración curricular

Objetivos de materia	Contenidos
<p>1. Adquirir mecanismos que lleven al alumnado a su conocimiento personal y al desarrollo de habilidades sociales tendentes a la adquisición de otras habilidades como la expresión oral, siendo capaz de resolver conflictos confiando en sus aptitudes personales con responsabilidad y asunción de las consecuencias.</p> <p>2. Ser capaz de generar ideas que puedan servir en cualquier caso, para negociar, para proponerlas ante un trabajo en común o para llevar a cabo una negociación por los cauces adecuados, ejerciendo su liderazgo en positivo.</p> <p>3. Emplear los conocimientos previos con utilidad y ser capaz de transmitirlos desarrollando una capacidad de trabajo en equipo tan necesaria en nuestros días ante la competitividad de los mercados.</p> <p>4. Gestionar recursos económicos pudiendo llegar a elaborar un plan de ingresos-gastos adecuados a un plan previamente establecido.</p> <p>5. Planificar y poner los recursos necesarios de acuerdo a un plan.</p> <p>6. Llevar a cabo la evaluación de los resultados obtenidos.</p> <p>7. Tomar conciencia de la responsabilidad empresarial: impacto social y medioambiental.</p> <p>8. Ser capaz de argumentar sobre la importancia de asumir riesgos y salir de la llamada zona de confort para alcanzar metas y lograr resultados creativos e innovadores.</p>	
	Bloque 2. Proyecto empresarial
	<ul style="list-style-type: none"> • La iniciativa emprendedora, el emprendedor y el empresario en la sociedad. • La empresa. • Principales áreas de la empresa. • El plan de empresa: Idea de negocio, entorno empresarial. • Plan de comercialización y plan ingresos-gastos. • Planificación de recursos materiales y humanos. • Desarrollo temporal. • Evaluación y control del proyecto empresarial. • La responsabilidad corporativa de la empresa: impacto social y medioambiental.
	Bloque 3. Finanzas
	<ul style="list-style-type: none"> • Finanzas personales y familiares. • Registro y planificación de gastos e ingresos. • Consumo responsable. • Papel del ahorro.

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
-------------------------	---------------------------

Bloque 1. Autonomía personal, liderazgo e innovación

<p>1. Tomar decisiones para la resolución de problemas, eligiendo opciones de forma independiente y razonada, recurriendo a ayuda selectivamente, reconociendo las fortalezas y debilidades personales en diversas situaciones y, en especial, ante las tareas encomendadas confiando en sus aptitudes personales y habilidades con responsabilidad y asunción de las consecuencias. (CAA, SIEP, CEC)</p>	<p>1.1. Identifica las fortalezas y debilidades personales, las relaciona con los diferentes ámbitos del desarrollo personal y la vida diaria y las aplica en las tareas propuestas.</p>
	<p>1.2. Resuelve situaciones propuestas haciendo uso de sus recursos personales con seguridad y confianza.</p>
	<p>1.3. Analiza los resultados alcanzados con conciencia del esfuerzo personal aplicado y los logros obtenidos realizando propuestas de mejora sobre el propio trabajo.</p>
<p>2. Planificar tareas y desarrollar las etapas de que constan estableciendo puntos de control y estrategias de mejora para cada una de ellas poniéndolo en relación con la consecución del logro pretendido. (CAA, SIEP, CCL)</p>	<p>2.1. A partir de un objetivo establecido, realiza un listado de tareas asignando plazos y compromisos en la realización de estas, asumiendo las responsabilidades personales y de grupo correspondientes.</p>
	<p>2.2. Comprende la necesidad de reflexión y planificación previa a la realización de una tarea marcando tiempos, metas y secuencias relacionándolo con la eficiencia y calidad en el cumplimiento de los objetivos finales.</p>
	<p>2.3. Analiza una situación determinada discriminando qué excede de su propio desempeño y valorando la necesidad de ayuda externa y qué recursos son idóneos en la situación propuesta.</p>
<p>3. Comunicarse y negociar con los demás aplicando efectivamente las técnicas resolviendo adecuadamente los conflictos y valorando el planteamiento y discusión de propuestas personales y de grupo como elementos para alcanzar el logro propuesto, ejerciendo el liderazgo de una manera positiva y organizando el trabajo común. (CSC, SIEP, CCL)</p>	<p>3.1. Participa en situaciones de comunicación de grupo demostrando iniciativa y respeto y expresando con claridad sus ideas y recogiendo y argumentando las de los demás integrantes.</p>
	<p>3.2. Propone alternativas de solución intentando integrar intereses y alcanzar acuerdos mediante negociación aplicando técnicas e intentando influir positivamente en los demás.</p>
	<p>3.3. Desempeña el rol dirigente cuando le corresponde con respeto,</p>

	entusiasmo y autocontrol organizando las tareas del grupo y determinando normas de funcionamiento que impliquen y motiven a todos y promuevan la consecución de la tarea grupal.
<p>4. Proponer soluciones y posibilidades divergentes a las situaciones planteadas utilizando los recursos de modo novedoso y eficaz, empleando conocimientos previos para transferirlos a situaciones nuevas en ámbitos diferentes valorando su adecuación para anticipar resultados con iniciativa y talante crítico. (CCL, SIEP, CEC, CSC)</p>	<p>4.1. Propone soluciones originales a las situaciones planteadas generando numerosas posibilidades a partir de un uso novedoso de los recursos con los que cuenta relacionando la innovación con el progreso de la sociedad.</p>
	<p>4.2. Emplea conocimientos adquiridos con anterioridad en la solución de situaciones o problemas relacionando la adecuación entre estos, presentando aplicaciones que no se limiten al uso habitual salvando posibles rutinas o prejuicios.</p>
	<p>4.3. Investiga su entorno para detectar experiencias relacionadas con las tareas planteadas que puedan aportar soluciones y le permitan desarrollar una visión de desafíos y necesidades futuras y consecuencias.</p>
Bloque 2. Proyecto empresarial	
<p>1. Diferenciar al emprendedor, la iniciativa emprendedora y el empresario, relacionándolos con las cualidades personales, la capacidad de asunción de riesgo y la responsabilidad social implícita, analizando las carreras y oportunidades profesionales con sus itinerarios formativos y valorando las posibilidades vitales y de iniciativa emprendedora e «intraemprendimiento» en cada una de ellas. (CAA, SIEP, CSC, CEC)</p>	<p>1.1. Define el concepto de iniciativa emprendedora y personas emprendedoras clasificando los diferentes tipos de emprendedores (incluyendo los intraemprendedores y los emprendedores sociales) y sus cualidades personales y relacionándolos con la innovación y el bienestar social.</p>
	<p>1.2. Identifica la capacidad de emprendimiento de las personas refiriéndola a diferentes campos profesionales y a las diferentes funciones existentes en ellos y analizando su plan personal para emprender.</p>
	<p>1.3. Determina el concepto de empresario identificando sus características personales, los tipos de empresarios y el aporte social de las empresas a su entorno.</p>

<p>2. Proponer proyectos de negocio analizando el entorno externo de la empresa y asignando recursos materiales, humanos y financieros de modo eficiente, aplicando ideas creativas y técnicas empresariales innovadoras. (SIEP, CMCT, CAA, CSC, CEC)</p>	<p>2.1. Plantea alternativas de negocio/empresa a partir de diversas técnicas de generación de ideas determinando qué necesidades del entorno satisfaría, informándose sobre este, y señalando cómo crea valor y cómo generaría beneficio.</p>
	<p>2.2. Elabora un plan de negocio/empresa en grupo incluyendo la definición de la idea y el objeto de negocio y diseña un plan de comercialización del producto y un plan económico financiero demostrando el valor del negocio para el entorno.</p>
	<p>2.3. Valora la viabilidad del proyecto de negocio a partir de cálculos sencillos de ingresos y gastos.</p>
	<p>2.4. Establece un listado cronológico de procesos vinculados al desarrollo de la actividad propuesta en el plan de negocio/empresa identificando los recursos humanos y materiales necesarios y una planificación y temporalización sobre estos.</p>
	<p>2.5. Elabora documentos administrativos básicos de los negocios/empresas propios del plan de negocio propuesto relacionándolos con las distintas funciones dentro de la empresa.</p>
	<p>2.6. Describe el papel del Estado y las administraciones públicas en los negocios/empresas analizando los trámites necesarios y las fuentes de ingreso y gasto público reconociendo estos como elementos del bienestar comunitario.</p>
<p>3. Aplicar sistemas de evaluación de procesos de los proyectos empleando las habilidades de toma de decisiones y las capacidades de</p>	<p>3.1. Aplica un sistema de control del proyecto estableciendo indicadores a priori para cada fase demostrando flexibilidad e innovación para solventar los problemas identificados.</p>

<p>negociación y liderazgo y analizando el impacto social de los negocios con prioridad del bien común, la preservación del medio ambiente y la aplicación de principios éticos universales. (CSC, CAA, SIEP)</p>	<p>3.2. Identifica la responsabilidad corporativa de la empresa/negocio describiendo los valores de la empresa y su impacto social y medioambiental.</p>
<p>Bloque 3. Finanzas</p>	
<p>1. Gestionar ingresos y gastos personales y de un pequeño negocio reconociendo las fuentes de las que provienen y las necesidades de fondos a corto, medio y largo plazo identificando las alternativas para el pago de bienes y servicios con dinero de bienes y servicios. (CMCT, SIEP, CSC, CAA)</p>	<p>1.1. Reconoce el valor social del dinero y su papel en la economía personal describiendo pagos diarios, gastos e ingresos en relación con el intercambio de bienes y servicios y entendiendo que el dinero puede ser invertido o prestado.</p>
	<p>1.2. Comprende el papel de los intermediarios financieros en la sociedad y caracteriza e identifica los principales como bancos y compañías de seguros.</p>
	<p>1.3. Identifica los principales servicios financieros para particulares y pequeñas empresas como cuentas corrientes, tarjetas de crédito y débito, cambio de divisas, transferencias, préstamos y créditos, entre otros, razonando su utilidad.</p>
<p>2. Planificar la vida financiera personal diferenciando entre inversión y préstamo de dinero, razonando por qué se pagan o reciben intereses y quiénes son los agentes financieros principales de nuestro sistema comprendiendo el diferente nivel de riesgo aparejado a cada una de las alternativas. (CMCT, CAA, CEC, SIEP, CD)</p>	<p>2.1. Gestiona las necesidades financieras personales de corto y largo plazo, identificando los diferentes tipos de ingresos e inversiones en la vida de las personas y valorando el impacto de la planificación y la importancia del ahorro en la vida de cada uno.</p>
	<p>2.2. Valora la importancia y significado de los impuestos relacionándolos con el bienestar social y con las necesidades de planificación financiera personal y de los negocios.</p>
	<p>2.3. Comprende el significado de las ganancias y pérdidas en diversos contextos financieros reconociendo cómo algunas formas de ahorro o inversión son más arriesgadas que otras así como los beneficios de la diversificación.</p>

	<p>2.4. Calcula, en supuestos básicos, las variables de productos de ahorro y préstamo aplicando matemáticas financieras elementales.</p>
	<p>2.5. Describe los principales derechos y deberes de los consumidores en el mundo financiero reconociendo las principales implicaciones de los contratos financieros más habituales.</p>
<p>3. Identificar algunos indicadores financieros básicos con los cambios en las condiciones económicas y políticas del entorno reconociendo la importancia de las fuentes de financiación y gasto público (CAA, CSC, CEC, CMCT, CD)</p>	<p>3.1. Relaciona las condiciones básicas de los productos financieros con los principales indicadores económicos reconociendo la interacción de estos con las condiciones económicas y políticas de los países.</p>

Competencias clave			
<p>En nuestro proyecto contemplamos el desarrollo de todas las competencias clave, asegurando así un aprendizaje integral que presta atención a todas las facetas y dimensiones del desarrollo y a todas las inteligencias múltiples. Cada competencia clave está desarrollada a través de unas dimensiones y de unos descriptores que la concretan. A continuación exponemos el desarrollo y concreción de las mismas. No obstante, es conveniente precisar que los objetivos, los contenidos, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje de nuestro proyecto didáctico, centrado en la materia de Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial, están más relacionados y guardan una estrecha asociación con las dimensiones y descriptores de las Competencias Aprender a aprender, Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, Comunicación lingüística, Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, Competencias sociales y cívicas, Competencia de conciencia y expresiones culturales y Competencia digital.</p>			
Competencias básicas o disciplinares			
CCL	Comunicación lingüística	Comprensión oral.	<ul style="list-style-type: none"> • Localización y obtención de información relevante.
		Comprensión escrita.	<ul style="list-style-type: none"> • Integración e interpretación. • Reflexión y valoración.
		Expresión oral.	<ul style="list-style-type: none"> • Coherencia. • Cohesión.
		Expresión escrita.	<ul style="list-style-type: none"> • Adecuación y presentación.
CMCT	Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología	Cantidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Pensar matemáticamente. • Plantear problemas.
		Espacio y forma.	<ul style="list-style-type: none"> • Modelar. • Argumentar.
		Cambio y relaciones.	<ul style="list-style-type: none"> • Representar entidades. • Utilizar símbolos. • Comunicar matemáticas y con las

		Incertidumbre y datos.	matemáticas. • Utilizar herramientas.
		Sistemas físicos.	<ul style="list-style-type: none"> • Investigación científica. • Comunicación de la ciencia.
		Sistemas biológicos.	
		Sistemas de la Tierra y del espacio.	
		Sistemas tecnológicos.	
Competencias transversales			
CD	Competencia digital	• La información.	
		• La comunicación.	
		• La creación de contenidos.	
		• La seguridad.	
		• La resolución de problemas.	
CAA	Aprender a aprender	• Motivación.	
		• Organización y gestión del aprendizaje.	
		• Reflexión sobre los procesos de aprendizaje.	
CSC	Competencias sociales y cívicas	• Bienestar personal y social.	
		• Comprender la realidad social.	
		• Cooperar y convivir.	
		• Ejercer la ciudadanía democrática.	
SIEP	Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor	• Valores y actitudes personales.	
		• Conocimiento del funcionamiento de la sociedad y de las organizaciones.	
		• Planificación y realización de proyectos.	

		<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades sociales y liderazgo de proyectos.
CEC	Conciencia y expresiones culturales	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión, conocimiento, apreciación y valoración crítica.
		<ul style="list-style-type: none"> • Creación, composición e implicación.
		<ul style="list-style-type: none"> • Conservación del patrimonio y participación en la vida cultural.

Comunicación lingüística:

Presentamos a continuación las diferentes dimensiones de la competencia lingüística y sus principales descriptores:

Comprensión oral y escrita:

• Localización y obtención de información relevante:

- Planificar con antelación el texto oral y escrito.
- Identificar información relevante y extraer informaciones concretas.
- Localizar el significado de palabras o enunciados desconocidos.
- Seleccionar información de un texto y proporcionar los ejemplos que se requieran.
- Tomar notas y apuntes siguiendo exposiciones orales.
- Elaborar resúmenes escritos.
- Identificar la modalidad lingüística reconociendo sus rasgos característicos.
- Deducir del contexto lingüístico y del extralingüístico el significado de palabras y expresiones.
- Identificar algunos rasgos lingüísticos propios de diferentes usos sociales de la lengua en textos orales y escritos.

• Integración e interpretación:

- Seguir instrucciones orales.
- Seguir normas o instrucciones de cierta extensión expresadas por escrito.
- Leer de forma expresiva y comentar oralmente textos de diverso tipo atendiendo a aspectos formales y de contenido.
- Inferir la información relevante de los textos, identificando la idea principal y las ideas secundarias y estableciendo relaciones entre ellas.
- Integrar informaciones extraídas de diferentes textos.
- Reconocer la coherencia global del texto.
- Resumir textos narrativos, descriptivos, expositivos y argumentativos de forma clara, integrando la información en oraciones que se relacionen lógicamente y semánticamente.
- Deducir información y relaciones no explícitas así como organizar la información del texto para vincularla a un conocimiento previo.
- Distinguir las partes en las que se estructuran los mensajes y los textos y la interrelación entre el mensaje y el contexto.
- Comprender el significado que aportan la entonación, las pausas, el tono, timbre, volumen, etc., a cualquier tipo de discurso.

- Identificar y comprender el uso de categorías y elementos gramaticales básicos.
- Captar la intención comunicativa de textos orales y escritos.
- Describir los rasgos lingüísticos más sobresalientes de textos expositivos y argumentativos relacionándolos con la intención comunicativa y el contexto en el que se producen.
- **Reflexión y valoración:**
 - Valorar aspectos concretos del contenido de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y argumentativos emitiendo juicios razonados y relacionándolos con conceptos personales para justificar un punto de vista particular.
 - Expresar la relación que existe entre el contenido de la obra, la intención del autor y el contexto y la pervivencia de temas y formas emitiendo juicios personales razonados.
 - Evaluar críticamente un texto y su contexto y realizar hipótesis sobre el mismo.

Expresión oral y escrita:

• **Coherencia:**

- Elaborar un guión previo a la exposición oral o a la producción escrita.
- Expresarse de una forma clara y precisa.
- Dar un sentido global al texto.
- Estructurar el texto de manera lógica y ordenar las ideas secuencialmente.
- Expresarse con ideas claras, comprensibles y completas.
- Aportar puntos de vista personales y críticos con rigor y claridad.

• **Cohesión:**

- Mantener una correcta relación sintáctica entre los elementos que componen el texto.
- Usar funcionalmente el vocabulario básico, cuidando la propiedad léxica en las producciones orales y escritas.
- Expresar las ideas con corrección gramatical y léxica.
- Usar de forma adecuada las formas verbales.
- Utilizar correctamente los signos de puntuación.
- Expresarse con ritmo y entonación adecuados a la función del lenguaje utilizada.

• **Adecuación y presentación:**

- Adaptar la producción y el texto a la situación comunicativa en la que se emite y la finalidad.
- Redactar textos personales de intención literaria a partir de modelos dados, siguiendo las convenciones del género.
- Redactar diferentes tipos de textos con claridad y corrección.
- Revisar las propias producciones orales y escritas, aplicando correctamente las normas ortográficas y gramaticales reconociendo su valor social para obtener una comunicación eficiente.
- Presentar o emitir el texto con limpieza y con extensión y estructura adecuada a la situación comunicativa.
- Utilizar estrategias adecuadas para suscitar el interés de los oyentes.
- Expresar tolerancia y comprensión hacia las opiniones o puntos de vista ajenos.

Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología:

En relación a la **subcompetencia matemática**, indicamos los ámbitos y/o dimensiones de la misma:

La cantidad.

El espacio y la forma.

El cambio y las relaciones.

La incertidumbre y los datos.

En la **competencia matemática** utilizamos el modelo de Niss (1999) como eje transversal a todas las dimensiones que la vertebran. Encontramos así 8 campos definidos por el propio autor:

• **Pensar matemáticamente:**

- Proponer cuestiones propias de las Matemáticas y conocer los tipos de respuestas que las Matemáticas pueden ofrecer a dichas cuestiones.
- Entender la extensión y las limitaciones de los conceptos matemáticos y saber utilizarlos.
- Ampliar la extensión de un concepto mediante la abstracción de sus propiedades, generalizando los resultados a un conjunto más amplio de objetos.
- Distinguir entre distintos tipos de enunciados matemáticos (condiciones, definiciones, teoremas, conjeturas, hipótesis, etc.).

• **Plantear y resolver problemas matemáticos:**

- Identificar, definir y plantear diferentes tipos de problemas matemáticos.
- Resolver diferentes tipos de problemas matemáticos planteados por otros o por uno mismo.

• **Modelar matemáticamente:**

- Analizar los fundamentos y propiedades de modelos existentes.
- Traducir e interpretar los elementos del modelo en términos del mundo real.
- Diseñar modelos matemáticos.

• **Argumentar matemáticamente:**

- Seguir y evaluar cadenas de argumentos propuestas por otros.
- Conocer lo que es una demostración matemática y en qué difiere de otros tipos de razonamientos matemáticos.
- Descubrir las ideas básicas de una demostración.
- Diseñar argumentos matemáticos formales e informales.

• **Representar entidades matemáticas (objetos y situaciones):**

- Entender y utilizar diferentes clases de representaciones de objetos matemáticos, fenómenos y situaciones.
- Utilizar y entender la relación entre diferentes representaciones de una misma entidad.
- Escoger entre varias representaciones de acuerdo con la situación y el propósito.

• **Utilizar símbolos matemáticos:**

- Interpretar el lenguaje simbólico y formal de las Matemáticas.
- Entender su naturaleza y las reglas de los sistemas matemáticos formales (sintaxis y semántica).
- Traducir el lenguaje natural al lenguaje simbólico y formal.
- Trabajar con expresiones simbólicas y fórmulas.

• **Comunicarse con las matemáticas y comunicar sobre matemáticas:**

- Entender textos escritos, visuales u orales sobre temas de contenido matemático.

– Expresarse en forma oral, visual o escrita sobre temas matemáticos, con diferentes niveles de precisión teórica y técnica.

• **Utilizar herramientas:**

- Conocer la existencia y propiedades de diversas herramientas y ayudas para la actividad matemática, su alcance y sus limitaciones.
- Usar de modo reflexivo tales ayudas y herramientas.

En relación a la **subcompetencia científica y tecnológica**, indicamos los ámbitos que deben abordarse para su adquisición:

Sistemas físicos.

Sistemas biológicos.

Sistemas de la Tierra y del espacio.

Sistemas tecnológicos.

Complementado los **sistemas de referencia enumerados y promoviendo acciones transversales a todos ellos**, la adquisición de las competencias en ciencia y tecnología requiere, de manera esencial, la formación y práctica en los siguientes dominios:

• **Investigación científica:**

- Recordar y reconocer definiciones, terminología o convenciones; identificar o establecer hechos, relaciones, procesos, fenómenos, conceptos; identificar el uso apropiado de equipos tecnológicos y procedimientos; reconocer y utilizar vocabulario matemático, científico y tecnológico.
- Analizar los conocimientos científicos y tecnológicos logrados a lo largo de la historia.
- Analizar: identificar los elementos de un problema y determinar la información, procedimientos, conceptos, relaciones, estrategias y datos para contestar a la cuestión o resolver el problema.
- Formular hipótesis y preguntas relacionadas con el conocimiento científico.
- Perseverar en la búsqueda de soluciones coherentes con el problema propuesto.
- Plantear diversas soluciones en la resolución del problema.
- Contrastar la información.
- Realizar el diseño de pruebas y experimentos.
- Aprovechar los recursos inmediatos para la elaboración de material con fines experimentales.
- Utilizar el material de forma adecuada.
- Adquirir actitudes y valores para la formación personal: atención, disciplina, rigor, paciencia, limpieza, serenidad, atrevimiento, riesgo y responsabilidad.

• **Comunicación de la ciencia:**

- Transmitir adecuadamente los conocimientos, hallazgos y procesos.
- Usar de forma correcta el lenguaje científico, aplicándolo adecuadamente y respetándolo en las comunicaciones científicas.
- Analizar e interpretar la información de forma adecuada.
- Proporcionar o identificar una explicación para un fenómeno natural basándose en conceptos científicos y matemáticos, principios, leyes y teorías.
- Proporcionar argumentos y evidencias de índole científica y/o matemática para apoyar la razonabilidad de las explicaciones, diseños, soluciones de problemas y conclusiones de investigaciones.

Competencia digital:

Los ámbitos que deben abordarse para la adquisición de la competencia digital son los siguientes:

La información:

- Acceder a la información utilizando técnicas y estrategias precisas.
- Comprender cómo se gestiona la información.
- Analizar cómo se pone a disposición de los usuarios la información.
- Conocer y manejar diferentes motores de búsqueda y bases de datos.
- Elegir aquellos motores de búsqueda que respondan mejor a las propias necesidades de información.
- Saber analizar e interpretar la información que se obtiene.
- Dominar las pautas de decodificación y transferencia.
- Cotejar y evaluar el contenido de los medios de comunicación en función de su validez, fiabilidad y adecuación entre las fuentes, tanto *on-line* como *off-line*.
- Aplicar en distintas situaciones y contextos los diferentes tipos de información, sus fuentes, sus posibilidades y su localización, así como los lenguajes y soportes más frecuentes.
- Transformar la información en conocimiento a través de la selección apropiada de diferentes opciones de almacenamiento.

La comunicación:

- Tomar conciencia de los diferentes medios de comunicación digital y de varios paquetes de *software* de comunicación y de su funcionamiento.
- Conocer los beneficios y carencias de los medios de comunicación en función del contexto y de los destinatarios.
- Conocer cuáles son los recursos que pueden compartirse públicamente.
- Conocer el valor de los diferentes recursos digitales en la creación de contenidos que produzcan un beneficio común.
- Valorar las cuestiones éticas como la identidad digital y las normas de interacción digital.

La creación de contenidos:

- Conocer los diferentes tipos de formatos (texto, audio, vídeo, imágenes).
- Identificar los programas/aplicaciones que mejor se adaptan al tipo de contenido que se quiere crear.
- Contribuir al conocimiento de dominio público (wikis, foros públicos, revistas), teniendo en cuenta las normativas sobre los derechos de autor y las licencias de uso y publicación de la información.

La seguridad:

- Conocer los riesgos asociados al uso de las tecnologías y recursos *on-line*.
- Conocer y aplicar las estrategias actuales para evitar los riesgos.
- Identificar comportamientos adecuados en el ámbito digital para proteger la información.
- Conocer y ser conscientes de los aspectos adictivos de las tecnologías.

La resolución de problemas:

- Conocer la composición de los dispositivos digitales, sus potenciales y limitaciones en relación a la consecución de metas personales.
- Buscar ayuda para la resolución de problemas teóricos y técnicos.
- Combinar las tecnologías digitales y no digitales.

Aprender a aprender:

Presentamos a continuación las dimensiones y los descriptores de la competencia de aprender a aprender:

Desarrollo de estrategias relacionadas con el aumento de la motivación:

- Desarrollar estrategias para la superación de las dificultades.
- Adquirir confianza en sí mismo y gusto por aprender.
- Adquirir responsabilidades y compromisos personales.
- Tener expectativas positivas hacia el aprendizaje.
- Argumentar sus preferencias y/o motivaciones.

Organización y gestión del aprendizaje:

- Ser consciente de las propias capacidades y potencialidades de aprendizaje, así como de las carencias.
- Saber transformar la información en conocimiento propio.
- Aplicar los nuevos conocimientos y capacidades en situaciones parecidas y contextos diversos.
- Plantearse metas alcanzables a corto, medio y largo plazo.
- Ser capaz de trabajar de forma cooperativa y mediante proyectos.
- Planificar y organizar actividades y tiempos.
- Resolver problemas.
- Conocer y usar diferentes recursos y fuentes de información, administrar el esfuerzo.

Reflexión sobre los procesos de aprendizaje:

- Plantearse preguntas e identificar y manejar la diversidad de respuestas posibles.
- Conocer estrategias para afrontar las distintas tareas.
- Aceptar los errores y aprender de los demás.
- Desarrollar estrategias de autoevaluación y autorregulación.
- Ser perseverante en el aprendizaje.
- Afrontar la toma de decisiones racional y críticamente.
- Asumir de forma realista las consecuencias.

Competencias sociales y cívicas:

Las dimensiones de las competencias sociales y cívicas son las siguientes:

Desarrollo del bienestar personal y social:

- Procurarse un estado de salud física y mental óptimo.
- Saber cómo un estilo de vida saludable puede contribuir a ello.
- Desarrollar estrategias de seguridad en uno mismo.
- Eliminar prejuicios.
- Tomar decisiones y responsabilizarse de las mismas.
- Ser capaz de ponerse en el lugar del otro y comprender su punto de vista aunque sea diferente del propio.
- Utilizar el juicio moral para elegir y tomar decisiones y comportarse ante situaciones.
- Manejar habilidades sociales y saber resolver los conflictos de forma constructiva.

Comprender la realidad social:

- Analizar la realidad de forma crítica.
- Interpretar de manera crítica los códigos de conducta.
- Comprender los usos generalmente aceptados en las distintas sociedades y entornos así como sus tensiones y procesos de cambio.
- Comprender las diferentes dimensiones de las sociedades.
- Percibir las identidades culturales y nacionales como un proceso sociocultural dinámico y cambiante.
- Comprender la pluralidad y el carácter evolutivo de las sociedades actuales y los rasgos y valores del sistema democrático.
- Ser conscientes de la existencia de diferentes perspectivas para analizar la realidad.
- Conocer, valorar y usar sistemas de valores como la Declaración de Derechos Humanos en la construcción de un sistema de valores propio.
- Conocer los conceptos fundamentales en los que se fundamentan las sociedades democráticas.
- Manifestar solidaridad e interés por resolver los problemas que afecten al entorno.
- Interesarse por el desarrollo socioeconómico.
- Conocer los acontecimientos contemporáneos, así como de los acontecimientos más destacados y de las principales tendencias en la historia nacional, europea, mundial y de su comunidad.
- Entender las experiencias colectivas y la organización y funcionamiento del pasado y presente de las sociedades.
- Comprender los procesos sociales y culturales de carácter migratorio que implican la existencia de sociedades multiculturales en el mundo globalizado.
- Analizar la realidad social del mundo en el que se vive, sus conflictos y las motivaciones de los mismos, los elementos que son comunes y los que son diferentes, así como los espacios y territorios en que se desarrolla la vida de los grupos humanos, y sus logros y problemas.

Cooperar y convivir:

- Conocer el grupo y su organización de trabajo.
- Evitar todo tipo de discriminación social.
- Respetar las diferencias de forma constructiva.
- Desarrollar actitudes de colaboración.
- Interesarse por un mayor bienestar social en la población.
- Reflexionar de forma crítica y lógica sobre los hechos y problemas.
- Interactuar eficazmente en el ámbito público.
- Mostrar tolerancia, expresar y comprender puntos de vista diferentes.
- Negociar sabiendo inspirar confianza y sentir empatía.

Ejercer la ciudadanía democrática:

- Comprender y practicar los valores de las sociedades democráticas: democracia, libertad, igualdad, solidaridad, corresponsabilidad, participación y ciudadanía.
- Contribuir a la construcción de la paz y la democracia.
- Disponer de una escala de valores construida de forma reflexiva, crítica y dialogada, y usarla de forma coherente para afrontar una decisión o conflicto.
- Practicar el diálogo y la negociación para llegar a acuerdos como forma de resolver los conflictos.

- Respetar los derechos humanos.
- Mostrar voluntad de participar en la toma de decisiones democráticas a todos los niveles.
- Manifestar el sentido de la responsabilidad y mostrar comprensión y respeto de los valores compartidos que son necesarios para garantizar la cohesión de la comunidad, basándose en el respeto de los principios democráticos.
- Cooperar, comprometerse y afrontar los conflictos y proponer activamente perspectivas de afrontamiento.

Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:

Las dimensiones de la competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor son:

Valores y actitudes personales:

- Conocerse a sí mismo.
- Controlarse emocionalmente.
- Desarrollar planes personales.
- Elegir con criterio propio.
- Mantener la motivación.
- Ser autocrítico y tener autoestima.
- Ser creativo y emprendedor. Ser perseverante y responsable.
- Tener actitud positiva al cambio.
- Afrontar los problemas y aprender de los errores.
- Calcular y asumir riesgos.

Conocimiento del funcionamiento de la sociedad y de las organizaciones:

- Analizar el funcionamiento de las sociedades y las organizaciones sindicales y empresariales, así como las económicas y financieras.
- Comprender la organización y los procesos empresariales.
- Valorar la postura ética de las organizaciones y el conocimiento de cómo estas pueden ser un impulso positivo, por ejemplo, mediante el comercio justo y las empresas sociales.

Planificación y realización de proyectos:

- Adecuar sus proyectos a sus capacidades.
- Reconocer oportunidades.
- Analizar los objetivos propuestos.
- Definir y analizar el problema.
- Planificar el trabajo.
- Tomar decisiones atendiendo al plan establecido.
- Manejar la incertidumbre. Analizar posibilidades y limitaciones.
- Obtener y utilizar de forma crítica distintas fuentes de información.
- Analizar y sintetizar la información.
- Establecer relaciones de trabajo y de convivencia positivas.
- Participar en la elaboración y aceptar las normas establecidas.

- Participar en el desarrollo de las tareas.
- Buscar las soluciones, reelaborar los planteamientos previos y elaborar nuevas ideas.
- Extraer conclusiones.
- Presentar la información de forma oral y/o escrita.
- Evaluar y autoevaluarse en función del proceso y de los resultados. Valorar las posibilidades de mejora.

Habilidades sociales en el liderazgo de proyectos:

- Afirmar y defender derechos.
- Saber comunicar.
- Organizar tiempos y tareas.
- Ponerse en el lugar del otro.
- Saber dialogar y negociar.
- Ser asertivo / ser flexible en los planteamientos.
- Tener confianza en sí mismo.
- Tener espíritu de superación.
- Trabajar cooperativamente.
- Valorar las ideas de los demás.

Conciencia y expresiones culturales:

Estas son las dimensiones correspondientes a la competencia de conciencia y expresiones culturales:

Comprensión de las manifestaciones culturales artísticas:

- Apreciar el hecho cultural en general y el artístico en particular.
- Disponer de las habilidades y actitudes que permiten acceder a sus manifestaciones sobre la herencia cultural (patrimonio cultural, histórico-artístico, literario, filosófico, tecnológico, medioambiental...).
- Aplicar las diferentes habilidades de pensamiento, perceptivas, comunicativas, de sensibilidad y sentido estético para poder comprender y valorar las manifestaciones artísticas, emocionarse con ellas y disfrutarlas.
- Identificar las relaciones existentes entre esas manifestaciones artísticas y la sociedad.
- Poner en juego habilidades de pensamiento convergente y divergente.
- Tener un conocimiento básico de las principales técnicas y recursos de los lenguajes artísticos.
- Comprender la evolución del pensamiento a través de las manifestaciones estéticas.
- Apreciar la creatividad implícita en la expresión de ideas a través de diferentes medios artísticos.
- Valorar la libertad de expresión, el derecho a la diversidad cultural y la importancia del diálogo intercultural.

Creación, composición e implicación:

- Utilizar las manifestaciones culturales y artísticas como fuente de enriquecimiento y disfrute.
- Poner en funcionamiento la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse mediante códigos artísticos.

- Disponer de habilidades de cooperación y tener conciencia de la importancia de apoyar y apreciar las iniciativas y contribuciones ajenas.
- Emplear algunos recursos para realizar creaciones propias y para la realización de experiencias artísticas compartidas.
- Conocer y aplicar algunas técnicas y procedimientos propios de las disciplinas artísticas (pintura, escultura, música, arquitectura...) para crear obras de intención estética que expresen los propios sentimientos e ideas.
- Deseo y voluntad de cultivar la propia capacidad estética.
- Comunicar y compartir conocimientos, emociones y sentimientos a partir de expresiones artísticas.
- Desarrollar la capacidad de esfuerzo, constancia y disciplina.

Conservación del patrimonio y participación en la vida cultural:

- Considerar las manifestaciones culturales y artísticas como patrimonio de los pueblos.
- Respetar las diferentes manifestaciones artísticas y culturales.
- Valorar la libertad de expresión y el derecho a la diversidad cultural.
- Interés por participar en la vida cultural.
- Valorar críticamente las obras artísticas y culturales que se producen en la sociedad, con un espíritu abierto, positivo y solidario.

8. Secuenciación de los contenidos

Primer ciclo ESO

Bloque 2. Proyecto empresarial

Unidad 5. El empresario

1. Definición y características del empresario
2. Tipos de empresarios
3. El riesgo empresarial
4. Empresario y sociedad. Ética empresarial

Ideas básicas

Nos orientamos por la red

Proyecto de cultura empresarial

Unidad 6. La empresa

1. ¿Qué es una empresa? Definición y funciones de la actividad empresarial
2. Tipos de empresas
3. La organización interna de las empresas
4. La cultura y la responsabilidad social de las empresas

Ideas básicas

Nos orientamos por la red

Proyecto de cultura empresarial

Unidad 7. El plan de negocio

1. Concepto de plan de negocio
2. La idea de negocio y la puesta en marcha
3. El plan de operaciones

4. El plan de *marketing*
5. El plan de recursos humanos
6. El plan económico financiero
7. Control del proceso y resultados

Ideas básicas

Nos orientamos por la red

Proyecto de iniciativa emprendedora

Bloque 3. Finanzas

Unidad 8. Dinero y transacciones

1. El dinero. Valor, monedas y divisas
2. Los bancos. Cuentas bancarias. Principales productos bancarios para particulares
3. Préstamos y créditos. Nociones generales
4. Tarjetas y otros instrumentos de pago

Ideas básicas

Nos orientamos por la red

Proyecto de cultura empresarial

Unidad 9. Planificación financiera personal

1. Ingresos y gastos a medio y largo plazo de los particulares
2. El riesgo en los productos financieros. Qué tipo de gestión es adecuada para cada momento vital
3. La diversificación como ayuda al equilibrio de las finanzas personales
4. Los impuestos, las ayudas y subvenciones
5. La Seguridad Social y las pensiones

Ideas básicas

Nos orientamos por la red

Proyecto de cultura empresarial

Unidad 10. Indicadores financieros básicos

1. La inflación, el interés, el tipo de cambio
2. Reguladores nacionales, europeos y mundiales
3. Retroalimentación entre economía y decisiones políticas. Globalización

Ideas básicas

Nos orientamos por la red

Proyecto de cultura empresarial

9. Propuesta de temporalización de los distintos bloques y unidades didácticas de nuestro proyecto durante el curso

Bloque	Unidad	Sesiones	Trimestre	Justificación
2	Unidad 5. El empresario	10-12	3. ^{er} (1. ^{er} año)	En esta unidad y en las siguientes el alumno estudiará qué se necesita para crear una empresa, así como la planificación y los conocimientos del sector o del entorno en que va a operar, el riesgo que asume y los principios éticos que debe inspirar su actuación.
	Unidad 6. La empresa	10-12	1. ^{er} (2. ^o año)	En la unidad anterior estudiamos el concepto de empresario como persona física y las cualidades que debe tener para desempeñar su función con eficacia. En esta unidad nos vamos a referir a la empresa como persona jurídica, avanzando un paso más y viéndola como una forma más sofisticada de desarrollar una actividad económica.
	Unidad 7. El plan de negocio	10-12	1. ^{er} (2. ^o año)	En esta unidad el alumno estudiará la idea de negocio, el plan de negocio y la puesta en marcha de la empresa. También se estudia el plan de operaciones, el plan de marketing, el plan de recursos humanos, el plan económico financiero y el control del proceso y resultados del plan de negocio.
3	Unidad 8. Dinero y transacciones	10-12	2. ^o (2. ^o año)	Esta unidad inicia el bloque de contenidos referidos a las finanzas y aborda el estudio de los recursos económicos de los que disponemos y las opciones que tenemos a nuestro alcance para obtener los medios que nos permitan desarrollar una actividad económica.
	Unidad 9. Planificación financiera personal	10-12	2. ^o (2. ^o año)	Esta unidad y la siguiente finalizan el bloque de contenidos referidos a las finanzas y abordan un aspecto muy importante tanto a la hora de iniciar una actividad económica, empresarial o profesional, como en la vida cotidiana de todas las personas como es el de la planificación financiera.
	Unidad 10. Indicadores financieros básicos	10-12	3. ^{er} (2. ^o año)	Con esta unidad finaliza el bloque de contenidos referidos a las finanzas abordando los indicadores financieros. Además de la inflación, el interés y el tipo de cambio, los alumnos encontrarán información acerca de los reguladores nacionales, europeos y mundiales y un epígrafe sobre la globalización, y la interconexión que existe entre la economía y las decisiones políticas.

10. Tratamiento de la transversalidad, educación en valores y para la convivencia

La comprensión lectora

Es uno de los aspectos educativos más importantes, pues de él depende que el alumnado pueda entender primero y explicar después de manera razonada y clara aquellos conocimientos que se exponen en el libro de texto, las actividades, textos, gráficos, etc. Sin ella es imposible lograr el aprendizaje significativo ni avanzar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A lo largo de los libros de textos hemos ubicado una gran cantidad de recursos en los que la lectura comprensiva es imprescindible para la realización de actividades y/o tareas. También tienen la función de complementar la información de los contenidos más importantes de cada unidad. Los textos más extensos se hallan presentes en las lecturas iniciales y en la gran mayoría de las tareas competenciales, así como en las tareas finales relacionadas con los estándares.

La expresión oral y escrita

Esta capacidad se complementa necesariamente con la anterior, en la medida que una buena comprensión lectora debe ir acompañada de una adecuada expresión oral y escrita. De esta depende que el alumnado se haga entender cuando explica algo tanto de manera oral como cuando redacta cualquier documento, realiza actividades, trabajos individuales o en grupo, exposiciones orales en clase, etcétera.

La expresión oral se trabaja fundamentalmente en actividades y tareas en las que se pide al alumnado que participe en debates sobre ideas previamente estudiadas o investigadas por ellos, o bien que realice exposiciones en clase sobre temas concretos que se han abordado a lo largo de cada unidad. La expresión escrita, por su parte, se valora en la medida que el alumnado tendrá que redactar diferentes tipos de textos tales como anuncios publicitarios y cartas comerciales.

La comunicación audiovisual

En un mundo como el actual en el que los medios audiovisuales (cine, televisión, Internet, prensa, revistas, publicidad, etc.) son tan importantes, vemos necesario que la imagen tenga una gran relevancia en nuestro proyecto, pues creemos que el alumnado actual está más acostumbrado a recibir este tipo de estímulos que los de la lectura, por ejemplo.

En la programación de aula hemos ubicado enlaces a recursos audiovisuales que el profesor puede utilizar en clase para trabajar contenidos de cada unidad. También hemos añadido enlaces para que los profesores que así lo deseen puedan aplicar la enseñanza inversa, de tal manera que una vez que el alumnado ha visionado un determinado recurso audiovisual en casa, pueden realizar actividades sobre él en clase guiados por el profesor.

Las tecnologías de la información y la comunicación

Actualmente son omnipresentes las tecnologías relacionadas con la información y la comunicación. Internet y las redes sociales, las aplicaciones móviles, la prensa digital, las presentaciones en Flash, PowerPoint o Impress, blogs, páginas webs o YouTube son algo habitual para transmitir información. De esta forma, el ordenador y los dispositivos móviles se han convertido en una herramienta muy útil de trabajo también en la educación. Es lógico por tanto, dar cabida a actividades y tareas que contemplan esas tecnologías.

Se plantean actividades en las que el alumnado tendrá que realizar presentaciones de diapositivas en un ordenador para explicar algún aspecto tratado a lo largo de algunas unidades. También en las actividades internas, competencias emprendedoras y en la mayoría de las tareas finales se incluye alguna actividad en la que el alumnado tendrá que hacer uso de Internet para investigar sobre algún aspecto explicado en la unidad o relacionado con la tarea que tenga que realizar. Es frecuente que se le proporcione algún enlace específico para facilitar su labor, sobre todo en un nivel como el primer ciclo de la ESO en el que quizá la

familiarización del alumnado con la búsqueda de información en Internet todavía no está plenamente desarrollada.

El emprendimiento

En un mundo laboral tan competitivo como el actual en el que solo el alumnado con mayor capacidad para desarrollar sus ideas y proyectos podrá alcanzar los objetivos que se ha propuesto, no está de más fomentar esta capacidad, que está muy vinculada a otras como la autonomía o el aprender a aprender.

El espíritu emprendedor se trabaja en nuestras unidades proponiendo problemas en la mayoría de las tareas competenciales que los alumnos tienen que resolver y en los proyectos de iniciativa emprendedora.

La autonomía es un concepto a la que en nuestro proyecto hemos prestado especial atención, pues creemos que es fundamental para el desarrollo como personas de alumnos y alumnas. Por ello hay numerosas actividades en las que estos, de manera individual, tienen que afrontar retos o problemas que deberían solucionar por sí mismos.

El sentido crítico se planteará en gran cantidad de actividades internas, pero sobre todo tareas competenciales, en las que el alumnado deberá cuestionar determinados asuntos o problemas que ocurren actualmente en nuestra sociedad intentando aportar una visión distinta a los mismos, para de esa manera, también a través del debate, ir desarrollando poco a poco un cierto sentido crítico.

La educación cívica y constitucional

En una sociedad democrática como la nuestra en la que están apareciendo movimientos ideológicos que cuestionan el pensamiento ciudadano, la tolerancia y la convivencia pacífica, no está de más resaltar los valores de la democracia, el civismo y las libertades que sustentan nuestro sistema constitucional actual.

En nuestro proyecto la prevención y resolución pacífica de conflictos se halla presente sobre todo en la mayor parte de las unidades, en las que se plantean actividades donde se resaltarán las consecuencias negativas del conflicto, así como la alternativa del diálogo para solucionar los problemas.

La vida responsable en una sociedad libre y democrática se trabajará, por ejemplo, en unidades relacionadas con la responsabilidad corporativa empresarial y la ética en los negocios, como las 5, 6 o 9.

El respeto al medioambiente se trata sobre todo en las unidades relacionadas con la empresa, cuando se explican y trabajan los efectos que la actividad de la empresa tiene sobre el entorno natural. También hay varias tareas competenciales sobre el tema en cuestión.

La Igualdad efectiva entre hombres y mujeres se trabaja de manera transversal en la mayor parte de las unidades, por ejemplo en la unidad relativa al concepto de emprendedor o la relativa al empresario, resaltando el escaso papel que las mujeres han jugado en el mundo de la empresa, entendiéndolo como una injusticia, y contraponiéndolo al que han ido ganando en el último siglo.

La prevención de la violencia de género se trabaja en algunas actividades contemplando que las desigualdades y el sometimiento que han vivido las mujeres son la base de la violencia que se ha ejercido sobre ellas hasta la actualidad.

La no discriminación por cualquier condición personal o social queda reflejada en nuestras unidades, donde se resaltan las desigualdades sociales existentes en el ámbito empresarial.

El respeto a las normas y el cumplimiento de las obligaciones tendrá también su utilidad en la vida futura de nuestros alumnos para fomentar la convivencia vial y la prevención de los accidentes de tráfico.

Los hábitos de vida saludable

La mejora en los hábitos de vida que se ha producido en nuestras sociedades desde la Revolución Industrial y el aumento de los niveles de esperanza de vida son una buena justificación para abordar este aspecto en nuestro proyecto. Por ello se analizan y se tratan cuando se conoce la vida cotidiana de las sociedades, el valor y aportación de las empresas, valorando los avances que en la actualidad han posibilitado una mayor esperanza de vida. Por ejemplo, en la unidad 7, relativa al plan de negocio, el alumnado deberá valorar la importancia de la seguridad y salud de los trabajadores en la empresa, incluyendo este aspecto en el plan de recursos humanos que forma parte del plan de negocio.

El conocimiento y reconocimiento de nuestro patrimonio

En un país como el nuestro en el que el sector turístico es de enorme peso para el empleo y la economía, es sumamente importante que la población conozca y valore el patrimonio que nos rodea, para que de esa manera se implique activamente en su defensa y conservación.

En la unidad de innovación y en la de plan de negocio se plantean actividades para desarrollar y potenciar la creatividad artística y valorar la innovación.

11. Metodología didáctica

11.1. Principios didácticos

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

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

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

- a) El **principio relacional** parte de la premisa de que las personas somos seres relacionales, vivimos a través de las acciones intersubjetivas que desarrollamos. Así, por medio de ellas, nos podemos reconocer como sujetos, protegiendo mutuamente nuestros derechos. Este principio pone de manifiesto la **necesidad de construir los aprendizajes aprovechando el conjunto de relaciones y la red de acciones sociales que se despliegan entre las personas en todas las parcelas de la vida**. Las instituciones, las normas y las reglas de la convivencia humana se desarrollan relacionamente. No hay ser humano ni institución que exista fuera de una o varias relaciones. Igualmente, se entiende que el aprendizaje de los principios, valores, actitudes y normas que vamos a aprender en esta materia es relacional, en tanto cada persona ha de adquirirlos en sus vinculaciones con los demás.
- b) El **principio activo-participativo** considera que nuestra materia no es ajena ni mucho menos al alumnado ni a su entorno ni a su vida diaria. Todo lo contrario. Por esta razón, **en el propio centro educativo, y a través de esta materia, se intenta potenciar la implicación de los alumnos y de las alumnas en el aula, e incluso fuera de ella**. Para ello, se utilizan recursos que inciten a su participación en problemas cotidianos que se irán planteando en las sucesivas unidades didácticas. Hay una necesidad de educar partiendo de la acción, sin miedo a afrontar los problemas domésticos, locales, nacionales y globales, con la intención de buscarles alguna solución. En el presente proyecto, a través de las unidades didácticas, se orienta al alumnado a la acción razonada ante las situaciones que le rodean, de forma sensible, educada y solidaria, implicando de diferentes formas su **participación** en los diversos procesos sociales y comunitarios en los que se inserta.
- c) El **principio dialógico** intenta desplegar una **pedagogía multidireccional**, con intercambios mutuos y no de un único sentido (aquel exclusivamente marcado por el profesorado). Se parte de la premisa de que **los problemas científicos, humanos y sociales que nos rodean deben debatirse y discutirse con respeto, tolerancia y con la disposición de saber escuchar la opinión de los otros**. No se rechaza la explicación previa del profesorado, que se utiliza para orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje y no solo para transmitir conocimientos. Por lo tanto, se deben crear las condiciones apropiadas para una comunicación fluida entre iguales y asumir sus diferencias, fomentando un clima de aula ordenado que permita al alumnado aprender. El centro escolar y las aulas deben ser lugares de encuentros, espacios de diálogo y de aprendizaje mutuo, más aún cuando vivimos en **sociedades multiculturales** y, en algunos casos, **pluriétnicas y multirraciales**. Por ello se ha insistido en el valor de la **multiculturalidad** en el desarrollo del presente proyecto. Esto no exime la responsabilidad del educador para mediar en los procesos de discusión y debate, como tampoco le priva de su función de facilitar los recursos necesarios para que el alumnado adquiera una actitud tolerante, dialogante y respetuosa.

- d) El **principio crítico** parte de una clara apuesta por el ser humano, como una especie de fe antropológica, en el sentido de que, históricamente, siempre se han presentado situaciones o condiciones de penuria o escasez (exclusión, dominación, alienación o discriminación por razones étnicas, raciales, clasistas, de género, etc.) que ha habido que afrontar. Pero, además, hay una **confianza en que cada persona y cada grupo humano tiene la capacidad de cambiar y transformar esas situaciones por otras condiciones de vida, autonomía, libertad y creatividad (liberación y emancipación)**. Desde esta perspectiva se rechaza el fatalismo, que hace estériles las acciones humanas, a favor de los cambios que conllevan progreso y atención a los más humildes y desfavorecidos. El fatalismo ciega las opciones de mejora, pues quienes lo padecen se conforman con los males que afectan a la humanidad, a comunidades o a personas en concreto. Es necesario creer que el mundo se puede cambiar a mejor, cada cual desde su lugar y sus responsabilidades. Al mismo tiempo, **la dimensión crítica proyecta un cierto inconformismo que propicia el avance y el progreso en un sentido extenso**. La ciudadanía y los derechos humanos son procesos dinámicos, en permanente movimiento, que nunca hay que tomar como un punto de llegada ya logrado, sino como un punto de partida que hay que ganarse todos los días, que siempre se renueva y sobre el cual hay que profundizar una y otra vez. Por ello, críticamente se expresa que cuantas más violaciones de derechos humanos se produzcan en el mundo, mayor importancia adquieren y, por ello, con más fuerza hay que defenderlos desde una conciencia cívica y preocupada por el bien común.
- e) **Partir del nivel de desarrollo del alumno/a:** es fundamental para la aplicación de este principio didáctico tener en cuenta las características evolutivas del alumno de la ESO. Se resumen todas ellas en tener en cuenta que la madurez que va adquiriendo permitirá un descentramiento, un aumento de la perspectiva con respecto a sí mismo y a los demás, así como el inicio de procesos de razonamiento más complejos. El desarrollo de una mayor flexibilidad en el pensamiento y la posibilidad de contemplar un mayor número de alternativas a las situaciones inciden, de forma muy directa, en la formación de una identidad personal.
- f) **Aprendizaje significativo:** el principal autor que lo desarrolla es David Paul Ausubel. Según sus estudios, los aprendizajes que son realmente significativos para los alumnos son aquellos que al finalizar el proceso de enseñanza y aprendizaje son asimilados gracias a las ideas previas de quien aprende y su capacidad para modificar y desarrollar su propia estructura cognitiva. En este sentido, también fueron importantes las aportaciones de Novak, avanzando en el terreno de los mapas conceptuales como representación de la estructura de los conocimientos. Entendemos por aprendizaje significativo aquel que adquiere **funcionalidad, sentido y utilidad desde la perspectiva del alumno**. Los conocimientos que se integren podrán ser susceptibles de aplicación a diversos campos, contextos y entornos, contribuyendo de forma importante a la competencia de aprender a aprender. La intervención educativa asegurará que los alumnos lleguen a realizar aprendizajes que lleven su propio sello, promoviendo la capacidad de trabajo de forma libre, autónoma y creativa. Un aprendizaje será significativo siempre que tenga **sentido e interés** desde la perspectiva del alumno, de la materia y sea fundamentalmente útil para el desarrollo social.
- g) **Aprendizaje interdisciplinar:** este **principio considera que todos los elementos de la realidad están relacionados y, además y por lo general, de forma compleja**. En la concreción de este principio, los contextos significativos están en relación al nivel de evolución psicológica. Cuando el desarrollo de la capacidad de análisis lo permita y el nivel de conocimiento adquiera una dimensión especializada, el tratamiento en profundidad por materias podrá llevarse a cabo sin olvidar que el conocimiento no debe presentarse aislado. Conviene buscar relaciones y vinculaciones que otorguen una significación mayor a los aprendizajes tanto entre disciplinas (interdisciplinar) como dentro de la misma disciplina (intradisciplinar).
- h) **Principio de personalización:** la educación personalizada es un principio de intervención educativa integrador. En él destacan varios aspectos: la singularidad de cada ser humano, el impulso a la capacidad de libertad, autonomía, apertura y comunicación hacia los otros. Se aprecia así que el principio de personalización requiere de la conciliación entre el de individualización y socialización.
- i) **Individualidad:** todo el material curricular y las actividades y tareas del proceso también persiguen que cada alumno y cada alumna, individualmente, vaya ganando autoestima y creciendo personalmente en el aprendizaje de la materia. Hay que tener presente que no todos tienen el mismo ritmo de aprendizaje. Por esta razón, el profesorado debe tener siempre en cuenta y saber diferenciar los distintos tiempos, momentos, lenguajes y formas de vida de los alumnos, considerando la cultura a la que pertenecen y el entorno social en el que viven.
- j) **Emprendimiento:** la competencia sentido de iniciativa y espíritu emprendedor constituye una de las columnas sobre las que se apoya el currículo de la reforma educativa. En nuestro proyecto está presente

de principio a fin. En el aprendizaje de la materia se propician actividades y tareas que giran en torno a las principales dimensiones de esta competencia clave: **valores y actitudes personales, conocimiento del funcionamiento de la sociedad y de las organizaciones, planificación y realización de proyectos, habilidades sociales en el liderazgo de proyectos.**

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

11.2. Modelos y enfoques didácticos

Desarrollo de las competencias clave

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

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

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

A veces se intenta superar este enfoque a través de falsas dicotomías tan arraigadas en modelos educativos anteriores que se bandean entre la memorización y la acción. La mejora de la competencia implica la **capacidad de reflexionar sobre la aplicación** de los conocimientos, siendo para ello imprescindible el apoyo del conocimiento teórico.

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

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

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

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

El formato tradicional, que organiza los contenidos de la enseñanza mediante la separación en compartimentos, ha generado la creencia de que los contenidos son propiedad única de la materia que los imparte y evalúa. No existe una metodología propia para la enseñanza de las competencias, pero sí unas

condiciones generales sobre cómo deben ser las estrategias metodológicas. Uno de los enfoques que más se acerca al modelo de competencias es el **enfoque globalizador**.

Constructivismo

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

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

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

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

En el proceso de aprendizaje, **el alumno es el principal protagonista**. Por ello, se parte de la premisa de que son ellos, los alumnos, quienes van asimilando, construyendo y avanzando en todo aquello que van aprendiendo. A partir de la exposición de nuevas experiencias y del material ofrecido en este proyecto, irán creciendo poco a poco como personas y, también, como ciudadanos respetuosos y honrados.

Por lo tanto, el profesor en su rol de mediador debe apoyar al alumno para:

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

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

El trabajo por proyectos

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

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

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

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

El trabajo por proyectos parte de un tema de interés general que el docente debe introducir con habilidad para despertar entusiasmo. O bien serán los propios alumnos quienes seleccionarán los temas que serán investigados en función de sus necesidades, intereses y preocupaciones. Estos **temas estarán centrados en problemas reales** que les conduzcan a aprender por ellos mismos nuevos conceptos y habilidades en situaciones reales o simuladas y a aplicar lo que van aprendiendo en diferentes contextos.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

a. El tratamiento de la información.

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

El enfoque globalizador permite abordar las experiencias de aprendizaje desde una perspectiva integrada y diversa que potencia el establecimiento de relaciones y la construcción de significados más amplios y

diversificados. Es conveniente proponer situaciones y secuencias de aprendizaje que permitan **analizar los problemas dentro de un contexto, integrando competencias y contenidos de diferentes tipos y áreas**. En este sentido, los proyectos de trabajo se perfilan como el enfoque idóneo para abordar los aprendizajes de una manera funcional y significativa.

Los **proyectos de trabajo** permiten que los alumnos construyan su identidad. A su vez generan un replanteamiento de la actual organización de las materias así como de la necesidad de que el alumno tenga en cuenta lo que sucede fuera de la escuela. Se posibilita el trabajar un tema, de manera disciplinar o interdisciplinar, abandonando procesos impuestos por metodologías de carácter más mecánico. Sobrevienen nuevas fuentes de información que vienen a diversificar las posibilidades de búsqueda del conocimiento. Se potencia así, de manera especial, el desarrollo de la competencia digital.

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

Desarrollo de las Inteligencias múltiples

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

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

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

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

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

Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner	
Enfoque multidimensional	<ul style="list-style-type: none"> • Descarta el concepto global de coeficiente intelectual.
Visión pluralista de la mente	<ul style="list-style-type: none"> • Erradicación del intelecto como ente aislado. • Conjunto de inteligencias distintas e interdependientes. • Destrezas y capacidades que se pueden potenciar.

Inteligencia como capacidad de resolver problemas y generar productos en contextos determinados

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

- **Inteligencia lingüística:** es la capacidad para utilizar el lenguaje oral y escrito con el fin de informar, comunicar, persuadir, entretener y adquirir nuevos conocimientos. Su desarrollo habilita para emplear de manera eficaz las palabras, manipulando la estructura o sintaxis del lenguaje, la fonética, la semántica, y sus dimensiones prácticas.
- **Inteligencia lógico-matemática:** es la capacidad para manejar números, relaciones y patrones lógicos de manera eficaz, así como para realizar otras funciones y abstracciones de este tipo. Su desarrollo óptimo habilita para analizar con facilidad planteamientos y problemas, realizar cálculos numéricos, interpretar estadísticas, elaborar presupuestos...
- **Inteligencia espacial:** capacidad para formarse un modelo mental del mundo espacial y para maniobrar y operar usando este modelo. Es la habilidad de observar y analizar el espacio y representarlo, y para organizar espacialmente ideas, imágenes y conceptos. Se observa en mayor medida en aquellos que estudian mejor con gráficos, esquemas, cuadros, en los que les gusta elaborar mapas conceptuales y mentales. Estas personas tienen facilidad para interpretar planos y croquis.
- **La inteligencia naturalista:** es la capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas, tanto del ambiente urbano como suburbano o rural. Incluye las habilidades de observación, experimentación, reflexión y cuestionamiento de nuestro entorno.
- **Inteligencia musical:** capacidad para entender o comunicar las emociones y las ideas a través de la música, elaborando composiciones musicales o interpretándolas. Igualmente es la capacidad de percibir, distinguir, transformar y expresar el ritmo, timbre y tono de los sonidos musicales.
- **Inteligencia corporal y cinética:** es la habilidad para usar el propio cuerpo con el fin de expresar ideas y sentimientos, desplegando sus particularidades de coordinación, equilibrio, destreza, fuerza, flexibilidad y velocidad, así como otras facultades propioceptivas y táctiles. También es la capacidad para resolver problemas o para elaborar productos empleando el cuerpo o partes del mismo. La tienen en mayor grado aquellas personas que destacan en actividades deportivas, danza, expresión corporal y/o en trabajos de construcciones utilizando diversos materiales concretos.
- **Inteligencia interpersonal:** es la capacidad para entender a otras personas. Gracias a esta inteligencia, es posible distinguir y percibir los estados emocionales y signos interpersonales de los demás, y responder de manera efectiva a dichas acciones de forma práctica. La tienen aquellos que disfrutan trabajando en grupo, los individuos que son convincentes en sus interacciones y que se compenetran con sus compañeros.
- **Inteligencia intrapersonal:** capacidad para formar un modelo ajustado de uno mismo y de ser capaz de usarlo para desenvolverse eficazmente en la vida. Es la habilidad de la introspección y de actuar consecuentemente sobre la base de este conocimiento. Los sujetos que la desarrollan en mayor grado suelen tener una imagen muy ajustada y certera de sí mismos y capacidad de autodisciplina, comprensión y amor propio. La evidencian las personas que son reflexivas, razonables, comprensivas y buenas consejeras.

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

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

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

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

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

Métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo

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

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

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

- a) La **división del grupo** clase en pequeños equipos heterogéneos que sean representativos del alumnado en cuanto a los distintos niveles de logro y otras características presentes en el aula.
- b) Fomentar entre los miembros de los equipos de trabajo que la **interdependencia es positiva** para conseguir los objetivos propuestos (comunes a todos los miembros del grupo).

En los **métodos cooperativos**, el trabajo en pequeños grupos se orienta hacia **una meta común** cuya obtención sólo será posible si cada miembro del grupo lleva a cabo la tarea (o parte de la tarea) que le corresponde. De esta manera, las relaciones alumno/alumno toman un protagonismo prioritario, sin que esto quiera decir que se olviden las que se establecen entre profesor/alumnos.

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

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

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

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

Cuando estas técnicas se aplican a los contenidos de nuestra materia, garantizan que en los equipos de trabajo se produzca una gran cantidad de interacciones. Todos trabajan y todos aprenden. En nuestro proyecto se sugieren, tanto en los materiales del alumnado como a lo largo de esta Propuesta didáctica,

diferentes propuestas de tareas y actividades de aprendizaje cooperativo; unas más sencillas y otras más complejas y estructuradas.

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

Por último, las estructuras o técnicas cooperativas nos permitirán también **gestionar mejor el tiempo** para no perderlo; gestionar óptimamente las **preguntas** del alumno, creando grandes expectativas sobre las mismas; formar **equipos de trabajo estables**; potenciar el espíritu y la **mentalidad de equipo**; y, finalmente, adaptar los procesos al sistema de funcionamiento de nuestro **cerebro**, órgano fundamental que procesa toda la información que recibimos y analizamos y que rige nuestra conducta social.

Modelo mixto de integración de métodos y enfoques diversos

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

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

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

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

11.3. Estrategias y secuencias metodológicas

El espíritu emprendedor dentro de la educación ha sido abordado desde un planteamiento multidisciplinar. Por una parte se ha estudiado desde la economía, pero por otra es una materia con implicaciones en el ámbito de la psicología, la sociología y la gestión empresarial. Dentro de la formación de los adolescentes se encuentra también el contribuir a formar ciudadanos dotados de ciertas capacidades para el emprendimiento. Entre estas capacidades podemos mencionar asumir riesgos, innovar, fomentar las dotes de persuasión y negociación o el pensamiento estratégico.

La competencia «sentido de iniciativa emprendedora y espíritu emprendedor», asociada a esta materia, se manifiesta no solo en la pura actividad económica sino también en la contribución a la sociedad por parte de los individuos, la inclusión social y el aseguramiento del bienestar de la comunidad.

Es una materia que incluye aspectos teóricos y prácticos orientados a preparar a los jóvenes para una ciudadanía responsable y para el desarrollo de su vida profesional; ayuda al conocimiento de quiénes son los emprendedores, qué hacen y qué necesitan, pero también a aprender a responsabilizarse de su propia carrera y su camino personal de formación y, en suma, de sus decisiones clave en la vida, todo ello sin olvidar los aspectos más concretos relacionados con la posibilidad de creación de un negocio propio o de ser innovadores o «intraemprendedores» en el trabajo que desarrollen dentro de una organización.

11.4. Recursos metodológicos

El libro *Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial* está realizado de forma homogénea, de forma que en todas las unidades los alumnos encuentren los mismos recursos con el fin de que se acostumbren a trabajar de una manera determinada.

En todas las unidades se comienza con una portadilla doble donde el alumno va a encontrar una **fotografía** y un **dibujo** alusivo a la temática que se va a desarrollar en la unidad, así como las **competencias clave** que se van a trabajar en ella.

A continuación aparece una lectura inicial denominada «**Espíritu emprendedor**» que introduce un pensamiento que haga reflexionar a los alumnos sobre algún aspecto concreto. Al principio también aparece el **índice** con los epígrafes de la unidad.

En cuanto al desarrollo de los epígrafes, el alumno puede encontrar, además de la información principal, **vocabulario, informaciones complementarias o lecturas en clase**. Al final de cada epígrafe encontrará **actividades** relacionadas con el contenido y **tareas** que hemos denominado «**Competencia emprendedora**».

Al final de cada unidad el alumno puede revisar las ideas fundamentales en el apartado «**Ideas básicas**». Encontrará también el apartado «**Nos orientamos por la red**», donde se trata de desarrollar la competencia digital proponiendo direcciones web que amplían información sobre alguno de los aspectos tratados en la unidad. El trabajo cooperativo denominado «**Proyecto de cultura empresarial**» o «**Proyecto de iniciativa emprendedora**», según las unidades, desarrolla varias competencias clave en relación a alguno de los contenidos de la unidad.

Por último, cada unidad finaliza con unas **actividades finales**, repaso de los contenidos y con unas **tareas finales**.

12. Evaluación

12.1. Concepto y finalidad de evaluación

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

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

A nivel más restringido, podemos hablar de evaluación entendida como **actividad sistemática y permanente integrada en el proceso educativo** con el fin de mejorar el proceso y orientar al alumno, así como orientar planes y programas.

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

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

12.2. Tipos de evaluación

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

- a) **En función de la finalidad:** la evaluación puede ser **formativa**, vehiculada a través de estrategias de mejora para ajustar los procesos educativos de cara a conseguir las metas u objetivos propuestos. La mayor parte de las veces se la identifica con la **evaluación continua**, en cuanto que está inmersa en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumno y de la alumna con el fin de detectar las dificultades en el momento en que se producen, averiguar sus causas y, en consecuencia, adaptar las actividades de enseñanza y aprendizaje. Responde a la necesidad de no esperar a que el proceso de enseñanza-aprendizaje haya finalizado para realizar la evaluación, ya que después no quedaría tiempo para introducir adaptaciones o medidas correctoras. Por oposición, destacamos otro tipo de evaluación, la **sumativa**, que es aquella que provee información acerca del rendimiento, del desempeño y de los resultados de los alumnos y alumnas.
- b) **En función de la extensión:** en esta categoría nos encontramos la diferenciación entre evaluación **global** (o integradora) y **parcial**. La primera de ellas, de carácter más holístico, hace referencia a la evaluación de la totalidad, es decir, atiende a todos los ámbitos de la persona; de este modo, al considerarse el proceso de aprendizaje del alumno como un todo, la valoración de su progreso ha de referirse al conjunto de capacidades expresadas en los objetivos, competencias, criterios de evaluación y a los diferentes tipos de contenidos. Aquí, la modificación de un elemento supone la modificación del resto. Sin embargo, la evaluación parcial hace referencia al estudio o valoración de determinados componentes o dimensiones de un proceso educativo, como puede ser el caso del rendimiento del alumno.
- c) **Según los agentes evaluadores:** distinguimos entre evaluación **interna** y **externa**. La primera de ellas hace referencia a procesos evaluativos promovidos por los integrantes de un mismo centro o programa. La externa se diferencia de esta en que los agentes evaluadores son externos al objeto de evaluación.
- d) **En función del momento de la evaluación:** que puede ser **inicial** (al comienzo del proceso), **procesual** (durante el desarrollo de las actuaciones) o **final**, que se produce al término de programa o actividad. Este tipo de evaluación determina cuándo evaluar.
- e) Por último, **en función de los criterios de comparación:** si empleamos referencias externas al objetivo de evaluación distinguimos dos tipos de evaluación: por un lado está la **evaluación criterial**, en la que se comparan los resultados de un proceso educativo cualquiera con los objetivos previamente fijados o bien con unos patrones de realización. La evaluación se centra en valorar el progreso del alumno con respecto a unos criterios previamente definidos más que en juzgar su rendimiento en comparación a lo logrado por los demás miembros del grupo. Por otro lado tenemos la **evaluación normativa**, en la que el referente de comparación es el nivel general de un grupo normativo determinado con otros alumnos, centros, programas o profesores. Este tipo de evaluación determina el qué evaluar.

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

El referente actual de la evaluación, según indican los diferentes documentos curriculares emitidos por las administraciones educativas son las **competencias clave** y el logro de **objetivos de etapa**. Nuestro proyecto incluye como referentes, utilizando para ello un mayor grado de concreción, los **objetivos de la materia**.

En los procesos evaluativos es fundamental entonces incluir este nuevo elemento curricular, quedando, por tanto, los objetivos de materia y de etapa y las competencias clave como los principales referentes a tener en cuenta en los procesos de toma de decisiones.

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

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

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

Según el modelo educativo, los estándares de aprendizaje emanan directamente de los criterios de evaluación. Todo ello responde a un intento de intentar simplificar y dar coherencia al proceso de evaluación, tanto en el caso del aprendizaje como de la enseñanza. Del mismo modo, los estándares de aprendizaje se postulan

como referentes significativos en la elaboración de tareas educativas a la hora de establecer las programaciones de las unidades didácticas.

Los **criterios de evaluación** deben servir de referencia para valorar lo que el alumnado sabe y sabe hacer en cada área o materia. **Estos criterios de evaluación se desglosan en estándares de aprendizaje evaluables** para evaluar el desarrollo competencial del alumnado. Serán los estándares de aprendizaje evaluables como elementos de mayor concreción, observables y medibles, los que, **al ponerse en relación con las competencias clave, permitirán graduar el rendimiento o desempeño alcanzado en cada una de ellas.**

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

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

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

Los niveles de desempeño de las competencias se podrán medir a través de **indicadores de logro, tales como rúbricas o escalas de evaluación**. Estos indicadores de logro deben incluir rangos dirigidos a la evaluación de desempeños, que tengan en cuenta el principio de atención a la diversidad.

12.5. ¿Quién evalúa?

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

Heteroevaluación: es la evaluación que realiza una persona sobre otra respecto de su trabajo, actuación, rendimiento, etc.

Coevaluación: el evaluador y evaluado se someten al proceso de evaluación mutuo y recíproco, caracterizado porque el rango o nivel, tanto de evaluador como evaluado, es el mismo. Un alumno es evaluado por otro compañero en lugar de por el profesor. A través de la coevaluación se propicia el *feedback* entre los compañeros, es decir, se potencia el aprendizaje a través de la retroalimentación que surge de críticas constructivas, observaciones personales y puntos a tener en cuenta.

Autoevaluación: se caracteriza porque el evaluador y evaluado es la misma persona o agente (valoración del trabajo propio).

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

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

12.6. ¿Cuándo evaluamos?

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

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

En primer lugar, la **evaluación inicial**, que tiene por objeto determinar el nivel de partida del alumnado y que servirá de referente para adaptar la programación didáctica del grupo.

En segundo lugar, en cumplimiento de la normativa vigente, se deberá informar a las familias del progreso del aprendizaje del alumno/a al menos tres veces en el curso. Estas serán las tres **evaluaciones trimestrales**.

En tercer lugar, la **evaluación ordinaria**, por la que se establece el juicio valorativo del progreso del alumno/a a lo largo de todo el curso.

Por último, la **evaluación extraordinaria** de aquellas materias no superadas a lo largo del curso.

Como novedad normativa introducida por la LOMCE, se establece la **evaluación individualizada al final** de 4.º de ESO, que tiene por objeto valorar el grado de desarrollo de las competencias correspondientes y del logro de los objetivos de la etapa.

12.7. ¿Cómo evaluamos?

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

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

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

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

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

En nuestro proyecto, estos son los **principales instrumentos** que vamos a utilizar para llevar a cabo el proceso de evaluación:

- **Cuaderno de trabajo:** debemos hacer hincapié en la utilización y revisión del cuaderno de trabajo como registro constante de cuanto realiza cada alumno o alumna. Este instrumento constituye un registro directo del proceso de aprendizaje, pues recoge las notas, los apuntes, las actividades, las propuestas, las ideas, las dudas, las metas alcanzadas, los procesos en curso y otros ya finalizados, las señales denotativas de problemas en el aprendizaje y un largo etcétera que, sin duda, diferenciarán a un alumno de otro, evidenciando sus peculiaridades y rasgos más específicos, así como su particular estilo de afrontar la tarea. Todo ello ha de jugar un papel importantísimo en la evaluación de cada alumno o alumna.
- **Pruebas objetivas:** este tipo de pruebas abarca un abanico extenso, ya que podemos contar con pruebas de preguntas objetivas directas, de respuesta alternativa, de respuesta semiconstruida, etc. A veces las pruebas objetivas no reconocen la realidad del desarrollo de la clase y del derrotero seguido por la explicación y el aprendizaje, por lo que es preciso validar suficientemente las pruebas antes de llevarlas al alumnado.
- **Pruebas abiertas:** más difíciles de valorar, si bien permiten tanto al alumnado como al profesorado alcanzar los perfiles más idóneos en cuanto a la verificación del aprendizaje. Las pruebas abiertas dejan mucho terreno

libre al alumno para realizarlas, poniendo en juego inteligencias múltiples y capacidades básicas, y ofrecen al profesorado un material rico y variado en matices que debe ser considerado en el proceso de evaluación.

- **Realización de las actividades propuestas en el libro del alumno y en esta Propuesta didáctica:** actividades internas de comprensión, actividades finales de las unidades, actividades de refuerzo y consolidación, actividades de repaso, actividades de ampliación, tareas competenciales, actividades de investigación, proyectos de trabajo cooperativo, trabajos individuales, actividades y recursos digitales... previa consideración por el profesorado, dado su diferente enfoque, naturaleza, grado de dificultad, etc. Estas actividades, dada su heterogeneidad, suponen interesantes evidencias para recoger sistemáticamente los datos relevantes del proceso de aprendizaje del alumnado.
- **Realización de actividades extraescolares de apoyo y ayuda solidaria relacionadas con la materia:** la realización de este tipo de actividades contribuye no solo a producir elementos nítidos y objetivos para la evaluación, sino que también viene a significar una valiosa oportunidad para que el alumnado practique una inmersión en el mundo de la ayuda solidaria. Se trata de aprovechar determinadas acciones solidarias para participar reflexivamente y críticamente en ellas y extraer experiencias en el ámbito de la materia que nos ocupa. Se perfilan estas actividades como potenciadoras de la aplicación práctica de las competencias clave en desarrollo.
- **El portfolio:** uno de los instrumentos de evaluación que más se ha potenciado con la llegada del modelo de competencias y el enfoque de tareas es el portfolio. Facilita que el alumno adquiera un desarrollo personal progresivo y recoja evidencias de las estrategias que utiliza así como de los procesos seguidos y de sus resultados. Los materiales y toda la información generada a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje se recogen, se consignan, se archivan y se registran, para poder ser analizados reflexivamente, con la ayuda del docente. Obtenemos así todo el conjunto de tareas y trabajos realizados dentro y fuera del aula, para agruparlos y organizarlos eficazmente. Todo este material, que incluirá los bocetos, los esquemas previos, los borradores, los intentos sucesivos, las tachaduras, las ideas previas y suposiciones, las anotaciones, etc., tratado de manera sistemática permitirá ir estableciendo estrategias más eficaces de planificación y control de la actividad.

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

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

- **Las rúbricas:** para lograr criterios de corrección y calificación adecuados y poder establecer niveles de logro o de desarrollo de las competencias de nuestro alumnado, aparecen las rúbricas. Estas son guías de puntuación usadas en la evaluación del desempeño de los alumnos que describen las características específicas de un producto, proyecto o tarea en varios niveles de rendimiento, con el fin de clarificar lo que se espera de su trabajo, de valorar su ejecución y de facilitar la proporción de retroalimentación (Andrade, 2005; Mertler, 2001).

En nuestro proyecto planteamos las rúbricas como **tablas de doble entrada** que, **por un lado**, establecen las **relaciones entre las competencias clave, los criterios de evaluación de la etapa y los estándares de aprendizaje** definidos en las programaciones de las unidades didácticas y, **por otro lado**, especifican unos **graduadores o indicadores de logro**. El cruce de los estándares de aprendizaje evaluables con los

indicadores de logro determinará el **nivel de desarrollo competencial**, permitiéndonos elaborar un juicio valorativo del mismo.

12.9 Criterios de calificación

40% Las pruebas específicas de evaluación.

40% Trabajos y actividades.

20% Actitud, asistencia y comportamiento en clase.

Esquema de registro-rúbrica de evaluación								
Unidad [...]								
Nombre del alumno:			Fecha:		Curso:		Fecha:	
Bloque 1 [...]								
Criterios de evaluación de la unidad	Estándares de aprendizaje evaluables de la unidad	Competencias clave de la unidad						
		CCL	CMCT	CD	CAA	CSC	SIEP	CEC
1. [...]	1.1. [...]							
	1.2. [...]							
	1.3. [...]							
2. [...]	2.1. [...]							
	2.2. [...]							
	2.3. [...]							
[...]	[...]							
Bloque 2 [...]								
Criterios de evaluación de la unidad	Estándares de aprendizaje evaluables de la unidad	Competencias clave de la unidad						
		CCL	CMCT	CD	CAA	CSC	SIEP	CEC
1. [...]	1.1. [...]							
	1.2. [...]							
	1.3. [...]							
2. [...]	2.1. [...]							
	2.2. [...]							
	2.3. [...]							
[...]	[...]							
Bloque 3 [...]								

Criterios de evaluación de la unidad	Estándares de aprendizaje evaluables de la unidad	Competencias clave de la unidad						
		CCL	CMCT	CD	CAA	CSC	SIEP	CEC
1. [...]	1.1. [...]							
	1.2. [...]							
	1.3. [...]							
2. [...]	2.1. [...]							
	2.2. [...]							
	2.3. [...]							
[...]	[...]							
Bloque 4 [...]								
Criterios de evaluación de la unidad	Estándares de aprendizaje evaluables de la unidad	Competencias clave de la unidad						
		CCL	CMCT	CD	CAA	CSC	SIEP	CEC
1. [...]	1.1. [...]							
	1.2. [...]							
	1.3. [...]							
2. [...]	2.1. [...]							
	2.2. [...]							
	2.3. [...]							
[...]	[...]							

En este registro pueden establecerse los siguientes niveles de logro: **A:** avanzado, **B:** adecuado, **C:** suficiente, **D:** insuficiente.

12.9. Rúbrica para evaluar la participación en el trabajo en equipo

Rúbrica para evaluar la participación en el trabajo en equipo			
Fecha:	Nombre del alumno/a:	Curso:	Grupo:
Tarea:			
Indicador de Evaluación	Graduadores o indicadores de logro		
	1	2	3
Participa de forma activa en el grupo	<p>Nunca ofrece ideas y en ocasiones dificulta las propuestas de otros para alcanzar los objetivos del grupo.</p> <input type="text"/>	<p>Algunas veces propone ideas y acepta las propuestas de otros para alcanzar los objetivos del grupo.</p> <input type="text"/>	<p>Siempre propone ideas y sugerencias de mejora. Se esfuerza por alcanzar los objetivos del grupo.</p> <input type="text"/>
Desarrolla una actitud positiva	<p>Muy pocas veces escucha y comparte las ideas. No ayuda a mantener la unión en el grupo.</p> <input type="text"/>	<p>A veces escucha las ideas aunque no le preocupa la integración del grupo.</p> <input type="text"/>	<p>Siempre escucha las ideas y comparte las propias con los demás. Busca la unión del grupo.</p> <input type="text"/>
Asume las tareas con responsabilidad	<p>Nunca entrega su trabajo a tiempo y el grupo debe modificar sus fechas o plazos.</p> <input type="text"/>	<p>A veces se retrasa en la entrega y el grupo tiene que modificar sus fechas o plazos.</p> <input type="text"/>	<p>Siempre entrega el trabajo a tiempo.</p> <input type="text"/>
Asiste a las reuniones y es puntual	<p>Asiste a más de la mitad de las reuniones aunque siempre llegó tarde.</p> <input type="text"/>	<p>Faltó a alguna reunión siendo en ocasiones impuntual.</p> <input type="text"/>	<p>Asistió siempre a las reuniones del grupo siendo puntual.</p> <input type="text"/>

<p>Resuelve los conflictos</p>	<p>Ante situaciones de conflicto no escucha a los demás y no propone alternativas de solución.</p> <div data-bbox="443 331 673 465" style="border: 1px solid black; width: 144px; height: 60px; margin: 10px auto;"></div>	<p>Escucha las opiniones y en alguna ocasión propone soluciones.</p> <div data-bbox="801 331 1031 465" style="border: 1px solid black; width: 144px; height: 60px; margin: 10px auto;"></div>	<p>Siempre escucha otras opiniones, acepta sugerencias y ofrece alternativas.</p> <div data-bbox="1152 331 1382 465" style="border: 1px solid black; width: 144px; height: 60px; margin: 10px auto;"></div>
---------------------------------------	--	---	---

Fuente: basada en la tabla propuesta por Encarnación Chica Merino.

13. Atención a la diversidad

13.1. Definición de atención a la diversidad

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

Con objeto de hacer efectivos los principios de educación común y atención a la diversidad sobre los que se organiza el currículo, el centro docente adoptará las **medidas** de atención a la diversidad, tanto **organizativas como curriculares**, que posibiliten diseñar una organización flexible de las enseñanzas y una atención personalizada al alumnado en función de sus necesidades.

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

13.2. Actuaciones y medidas de atención a la diversidad

Considerando la heterogeneidad del alumnado de la etapa, resulta necesario que los enfoques metodológicos se adapten a las necesidades peculiares de cada individuo, entendiendo esta diversidad como beneficiosa para el enriquecimiento general del grupo. Cada alumno o alumna aprende a un ritmo diferente, por lo que debemos procurar, en la medida de lo posible, diseñar estrategias que ayuden a avanzar tanto al alumnado que destaca como al que tiene dificultad (por razones diversas) y que debemos valorar cuanto antes para establecer unas pautas adecuadas de intervención didáctica que permitan su desarrollo óptimo. El profesorado, a estos efectos, debe elegir el material conveniente (materiales en papel o informáticos, Internet y demás soportes audiovisuales, programas de ordenador, etc.) basándose no solo en criterios académicos, sino también en aquellos que tengan en cuenta la atención a la diversidad en el aula. Para ello, será conveniente contar con una nutrida colección de materiales y de fuentes de acceso a la información.

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

- **Conocimiento del alumnado.** Es necesario conocer los intereses, necesidades, capacidades, estilos cognitivos, etc., de cada uno de los alumnos y alumnas. La evaluación inicial al inicio del curso y al comienzo de cada unidad didáctica nos ayudará a profundizar en este conocimiento. La sistematización de la evaluación continua asegurará la información necesaria sobre cada alumno a lo largo del proceso. Los datos obtenidos y su análisis nos ayudarán a tomar decisiones para adaptar el desarrollo de la programación.
- **Secuenciar adecuadamente los contenidos atendiendo a los niveles de comprensión.** De manera que se ajusten al nivel de los alumnos y se proceda gradualmente hacia niveles de complejidad y dificultad mayores. La diversidad se atenderá, en cada unidad didáctica, teniendo en cuenta el grado de comprensión del alumnado y el grado de dificultad para entender los conocimientos que se vayan trabajando. Los **contenidos** serán explicados o trabajados tomando como referencia los contenidos básicos, ofreciendo informaciones con mayor

o menor profundidad, según la comprensión y el progreso del alumnado. También se podrán utilizar otras informaciones escritas, gráficas, plásticas, sonoras o digitales para quienes presenten dificultades.

- **Niveles de profundidad, complejidad o dificultad de las actividades y tareas.** Las actividades y propuestas deben organizarse de forma jerárquica, según su dificultad. Las tareas (actividades, ejercicios, trabajos, indagaciones o pequeñas investigaciones) serán variadas y con diversos grados de dificultad. Para ello, el profesor o profesora puede seleccionar las más adecuadas entre las incluidas en la programación, o indicar otras que considere pertinentes, estableciendo tiempos flexibles para su realización.
- Programar **actividades y tareas** diseñadas para responder a los **diferentes estilos cognitivos** presentes en el aula. Cada alumno tiene una serie de fortalezas que debemos aprovechar y debilidades que deben potenciarse. El conocimiento de las mismas, así como el de las inteligencias múltiples predominantes en cada uno, y de las estrategias y procedimientos metodológicos que mejor se ajustan a los distintos miembros de la clase, contribuirán a planificar con mayor acierto nuestras propuestas de trabajo.
- **Actividades de refuerzo educativo y ampliación.** Resulta muy eficaz y útil diseñar bancos de actividades sobre un mismo contenido, que difieran en estilo de realización y formato, con objeto de posibilitar al alumno la realización de un mismo aprendizaje a través de distintos caminos. Se trata de repasar, revisar, insistir, consolidar, profundizar, ampliar... a través de recursos disponibles para cada caso y ocasión. Para aquellos alumnos con distintos niveles de competencia curricular o de desarrollo de sus capacidades, se presentarán actividades sobre un mismo contenido de tal forma que contemple distintos niveles de dificultad, dando respuesta, así, tanto al alumnado que necesita refuerzo educativo como a aquel que precisa de ampliación.
- **Fomentar el trabajo individual y en grupo, y, conciliando a ambos, el trabajo cooperativo.** Las formas de agrupamiento para realizar las tareas en clase también son relevantes con el fin de dar respuesta a la diversidad del alumnado en clase. Con menor frecuencia que el trabajo individual se suele utilizar el trabajo por parejas. Ambos miembros pueden trabajar en la respuesta a los ejercicios o tareas. No se trata, sin embargo, de una interacción basada en «relaciones tutoriales», ya que los dos pueden ser novatos ante la tarea, sino de una colaboración entre iguales. Las «relaciones tutoriales» ocurren cuando el profesor o profesora coloca dos alumnos juntos para resolver la tarea, pero uno de ellos posee más destreza (experto) que el otro (novato).

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

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

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

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

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

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

- A continuación presentamos **otras medidas y programas de atención a la diversidad** publicadas y recomendadas por las administraciones educativas en los documentos que establecen las enseñanzas de la ESO y desarrollan el currículo oficial:

a. Integración de materias en ámbitos.
b. Agrupamientos flexibles.
c. Desdoblamiento de grupo.
d. Apoyo en grupos ordinarios.
e. Oferta de materias específicas.
f. Repetición en el mismo curso.
g. Programas de refuerzo de materias instrumentales básicas.
h. Programas de refuerzo para la recuperación de los aprendizajes no adquiridos.
i. Planes específicos personalizados para el alumnado que no promocione de curso.
j. Programas de refuerzo de materias troncales para el alumnado de cuarto curso.
k. Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento.
l. Programas de tratamiento personalizado para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.
m. Programas de enriquecimiento curricular adecuados al alumnado con altas capacidades intelectuales.
n. Adaptaciones curriculares al alumnado con necesidades de apoyo educativo y adaptaciones curriculares significativas de los elementos del currículo.

13.3. Cómo se contempla la atención a la diversidad

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, se debe tener en cuenta la identificación de las necesidades del alumnado, por lo que es fundamental ofrecerle los recursos necesarios para que su formación se ajuste a sus posibilidades. Para atender a la diversidad de niveles que puede presentar un grupo-clase, en cada unidad se proponen los siguientes recursos:

En las **actividades internas** hay actividades de menor complejidad en las que solo se pide que el alumnado busque determinada información localizada en la unidad y conteste a preguntas cortas y sencillas. También hay actividades donde se pide un mayor grado de abstracción e incluso de reflexión. Y, por último, se plantean actividades en las que el alumnado tiene que utilizar recursos TIC y la investigación, en lo que serían actividades con un mayor grado de dificultad.

Las actividades planteadas en las **tareas competenciales** están diseñadas para la consecución de competencias; son motivadoras porque intentan concretar los conocimientos teóricos con situaciones cercanas a la vida cotidiana (estudio de casos) y establecen actividades de comprensión escrita. Por todo ello, pueden ser realizadas por cualquier alumno, independientemente de sus capacidades intelectuales, aunque también es reseñable que en la mayoría de ellas se han establecido actividades de ampliación enfocadas a alumnos y alumnas con altas capacidades.

Las **tareas finales** y el **proyecto integrado de iniciativa emprendedora** están pensadas para que el alumnado desarrolle conocimientos y destrezas relacionadas con la Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial. Las pautas y ejemplos que se facilitan en cada una de ellas permiten que puedan trabajarse con todo tipo de alumnos, sea cual sea su nivel y/o capacidad académica.

En el **libro del profesor** se pueden encontrar **actividades de ampliación y refuerzo** adaptadas a las necesidades de alumnos con altas capacidades o a aquellos que necesiten reforzar los conocimientos de la unidad, siendo estas últimas más sencillas y con menores requisitos de esfuerzo. Entre las actividades de refuerzo habrá cinco actividades, entre las que se incluirán las de completar un texto, unir con flechas, colorear gráficos o mapas, contestar a cuestiones sencillas a partir de un fragmento reducido del texto principal del libro o completar sencillos mapas conceptuales. Entre las de ampliación, por su parte, encontraremos también cinco actividades con un mayor nivel de complejidad en su resolución, análisis y comentarios de textos con preguntas guiadas, trabajos de investigación adaptados al curso, elaboración redacciones, etcétera.

En los **recursos digitales** también encontraremos actividades con distinto grado de dificultad en las que será el profesor el que tendrá que discriminar si todas serán realizadas por el conjunto de alumnos o si por el contrario reserva las que considere más complejas a un determinado grupo.

La gran cantidad de actividades y tareas competenciales presentes en nuestro proyecto, además, permiten que el profesorado pueda trabajar con **distintos tipos de inteligencias, en lo que se denomina inteligencias múltiples**, entendiendo que, al igual que hay muchos tipos de problemas, también hay muchos tipos de inteligencias a los que plantear retos distintos y variados, debemos ser conscientes de que todos los alumnos no aprenden de la misma manera. Así, los mismos contenidos se pueden presentar de formas muy diversas para que todos puedan asimilarlos partiendo de sus capacidades y aprovechando sus puntos fuertes.

En resumen, podemos afirmar, sin riesgo a equivocarnos, que en nuestro proyecto es tal la cantidad y variedad de recursos empleados que se atiende a las necesidades de cualquier tipo de alumno, desde los que necesitan adaptaciones significativas o no significativas, hasta aquellos con altas capacidades. Los recursos y las actividades tienen distintos niveles de complejidad y el profesorado podrá discriminar entre ellos para atender a los diferentes casos que encuentre en su grupo-clase.

14. El uso de las tecnologías de la información y la comunicación

Los **avances tecnológicos** y su influencia en la sociedad han dado como resultado un cambio en los hábitos de acceso al conocimiento. Estos adelantos están afectando a la forma de **aprender** y de **enseñar**.

El incremento del uso de **dispositivos móviles, ordenadores, redes sociales e Internet** permite un aprendizaje intuitivo e inmediato, disponible dónde y cuándo se desee, obteniendo cómodamente la información que se necesita en cada momento.

El proceso de enseñanza-aprendizaje experimenta una revolución de extraordinarias dimensiones. Las TIC permiten implementar con mayor eficacia los principios pedagógicos de nuestro proyecto. Así, el empleo de ordenadores u otros dispositivos y contenidos digitales, junto con estructuras virtuales que funcionan vía Internet o a través de servidores, hacen posible que podamos atender a la diversidad gracias a la ampliación de las posibilidades de la acción tutorial. Igualmente, se verán reforzados la interactividad entre los alumnos y entre estos y el profesorado; la búsqueda y elaboración de información, así como las oportunidades para compartirla y comunicarla; el protagonismo de los alumnos y alumnas como constructores de sus aprendizajes y el papel de los profesores como guías, dinamizadores, impulsores y mediadores de los mismos; la enseñanza basada en la resolución de problemas y en contextos, entornos y situaciones de la vida real. Sin lugar a dudas, **la eclosión de las TIC está generando una serie de prestaciones educativas que conviene aprovechar.**

Para beneficiarse de todas las ventajas tecnológicas, nuestro proyecto propone **tres instrumentos fundamentales para docentes y alumnos:**

1. El primer instrumento está constituido por el **libro digital**, formato que, como sabemos, ha evolucionado notablemente desde su creación. En la actualidad, además de contener la misma información que el libro impreso, el libro digital ofrece cuantiosos e interesantes **elementos multimedia e interactivos** que enriquecen aún más el contenido didáctico y curricular de nuestro proyecto.

En él se ofrecen actividades interactivas, contenidos extras, galerías de imágenes, artículos de prensa, informaciones complementarias, gráficos, recursos didácticos multimedia, enlaces a páginas webs de referencia y esquemas que **multiplican el aprovechamiento por parte del alumnado.**

Además, los libros digitales poseen un **entorno de visualización** muy elaborado **con herramientas de trabajo** de gran utilidad:

- Ajuste de navegación personalizado del libro, zoom y disposición de las páginas en formato doble página, página simple o modo scroll.
- Búsqueda de palabras clave o frases.
- Herramienta lápiz para escritura con paleta de colores.
- Creación y eliminación de anotaciones en el propio libro digital.
- Herramientas de inserción de textos y anotaciones personalizadas.
- Resaltado de textos.
- Acceso rápido a los recursos y contenidos.
- Visualización en modo profesor: para disponer de las programaciones, las orientaciones didácticas, los solucionarios, los recursos complementarios de atención a la diversidad y evaluación, y otros recursos extras de gran utilidad para trabajar el conjunto de las unidades didácticas.

El **acceso al libro digital por parte del profesorado** se llevará a cabo a través de los siguientes canales:

- A través de **Blinklearning**, que es una plataforma o aplicación idónea para trabajar con contenidos digitales. Se puede acceder de forma **on-line** a través de la página web (www.blinklearning.com), o de forma **off-line**, mediante la app correspondiente, disponible para la mayoría de dispositivos portátiles o de sobremesa.
- A través de la **web del profesorado de algaidadigital**, donde el docente podrá trabajar con el libro digital de forma **on-line**, accediendo a su espacio privado, del que hablaremos más adelante.
- Utilizando el espacio virtual de aprendizaje **AULADigital**, una herramienta con la que, además de disfrutar de los servicios educativos propios de un espacio virtual de aprendizaje, podrá acceder al libro digital de forma **on-line** (a través de la web) y **off-line** (descargando y ejecutando la aplicación correspondiente a cada dispositivo). De esta aplicación hablaremos más adelante.

El **acceso al libro digital por parte del alumnado** se llevará a cabo a través de los siguientes canales:

- Al igual que el profesorado, los alumnos podrán acceder al libro digital a través de **Blinklearning**. Se puede acceder de forma *on-line* a través de la página web (www.blinklearning.com), o de forma *off-line*, mediante la app correspondiente, disponible para la mayoría de dispositivos portátiles o de sobremesa.
 - A través de la **web del alumno y de la familia de algaidadigital**. Desde aquí, el alumno o alumna podrá trabajar con su libro digital de forma *on-line* entrando en su espacio privado: **Escuela Digital CGA**.
 - Utilizando el espacio virtual de aprendizaje **AULADigital**, una herramienta con la que, además de disfrutar de los servicios educativos propios de un espacio virtual de aprendizaje, podrá acceder al libro digital de forma *on-line* (a través de la web) y *off-line* (descargando y ejecutando la aplicación correspondiente a cada dispositivo). De esta aplicación hablaremos más adelante.
2. El segundo instrumento tecnológico que proponemos en nuestro proyecto lo conforman la **web del profesorado** y la **web del alumno y de la familia**. A ellas se puede acceder vía Internet desde **algaidadigital**. Ambas constituyen áreas privadas que reportarán las siguientes ventajas:
- Acceso directo al **libro digital**, a los recursos propios del libro digital y a la ficha informativa del mismo.
 - **Recursos didácticos digitales extras** para afianzar, reforzar y ampliar los aprendizajes.
 - **Otros servicios educativos** como **diccionarios**, **AULADigital**, buscar o añadir nuevos libros al área privada.
 - Acceso al **Generador de Pruebas Algaida**, un sitio donde el docente podrá crear sus propias pruebas de evaluación personalizadas, pudiendo editarlas, imprimirlas y guardarlas en varios formatos.
3. El tercer instrumento tecnológico que proponemos para que el alumnado y el docente accedan a la información es **AULADigital**, una **plataforma de aprendizaje o espacio virtual de aprendizaje**. Constituye un entorno *on-line* u *off-line* (con la aplicación para Windows, Mac, Linux y tabletas) para interactuar en cualquier momento y en cualquier lugar. Las ventajas del **AULADigital** son muchísimas.

En el **AULADigital** el profesor podrá:

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

El alumno o alumna podrá:

- Visualizar sus **libros digitales** y los contenidos y actividades asignadas por sus profesores, así como trabajar con dichos contenidos, dentro y fuera del centro escolar, independientemente de las condiciones de conectividad.
- Utilizar los **cuadernos digitales** para elaborar apuntes, subir imágenes o realizar ejercicios y actividades, que pueden ser supervisados por el docente.
- Realizar **actividades interactivas** creadas y asignadas por el docente.
- Trabajar sobre las **tareas** del día asignadas a su grupo y planificadas por el docente.