

ÍNDICE DE DOCUMENTOS DEL EXPEDIENTE:

Proyecto de Decreto por el que se establece el currículo de la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

(DG/35/2022)

1. Índice
2. Propuesta Consejera al Consejo de Gobierno
3. Última Propuesta de la Dirección General de Recursos Humanos, Planificación Educativa y Evaluación
4. Proyecto de Decreto
5. MAIN Definitiva
6. Informe Jurídico de Secretaría General
7. Informe Jurídico Complementario de Secretaría General
8. Dictamen nº 17/2022 del Consejo Escolar de la Región de Murcia
9. Informe nº 83/2022 de la Dirección de los Servicios Jurídicos
10. Dictamen nº 280/2022 del Consejo Jurídico de la Región de Murcia
11. Primera Propuesta de la Dirección General de Recursos Humanos, Planificación Educativa y Evaluación.
12. Diligencia texto del Proyecto de Decreto de referencia.



Región de Murcia
Consejería de Educación

Dirección General de Recursos Humanos,
Planificación Educativa y Evaluación

AL CONSEJO DE GOBIERNO

Ante la modificación de la *Ley 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, llevada a cabo mediante la Ley Orgánica 3/2020 de 29 de diciembre y al objeto de adaptar el sistema educativo a la nueva normativa, con fecha 2 de marzo de 2022 se publicó en el Boletín Oficial del Estado el *Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria*.

En virtud del Real Decreto 938/1999, de 4 de junio, se traspasaron las funciones y servicios de la Administración del Estado a la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia en materia de enseñanza no universitaria, las cuales fueron aceptadas y atribuidas a la Consejería de Educación y Cultura por el Decreto 52/1999, de 2 de julio.

Por ello, la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia ha de llevar a cabo el desarrollo normativo correspondiente al currículo de la Educación Primaria, en el ámbito de las competencias establecidas en el artículo 16 del Estatuto de Autonomía de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, aprobado por *Ley Orgánica 4/1982 de 9 de junio*, estableciendo una normativa acorde con el *Real Decreto 157/2022 de 1 de marzo*.

Visto lo anterior, teniendo en cuenta lo previsto por el artículo 16.2 c) de la Ley 7/2004, de 28 de diciembre, de Organización y Régimen Jurídico de la Administración Pública de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, se eleva la siguiente

PROPUESTA DE ACUERDO

Aprobar el Decreto de la Consejería de Educación por el que se establece el currículo de la Etapa de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, cuyo texto se anexa a la presente.

LA CONSEJERA DE EDUCACIÓN

Fdo.: M^a Isabel Campuzano Martínez

Proyecto de Decreto XXXXXXXXXX, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su redacción dada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, cuyo carácter básico viene reconocido en su disposición final quinta, desarrolla la organización de la Educación Primaria en los artículos 16 a 21, ambos inclusive, configurándose como una etapa educativa en la que se inicia la escolarización obligatoria y se contribuye a garantizar una formación integral que favorece el pleno desarrollo de la personalidad del alumnado. El título preliminar incluye entre los principios y fines de la educación el cumplimiento efectivo de los derechos de la infancia según lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas, la inclusión educativa y la aplicación de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

La nueva redacción de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en su capítulo III del título preliminar, artículos 6 y 6 bis, regula el currículo y distribución de competencias, estableciendo en su artículo 6 apartado tercero que el Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, fijará en relación con los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación, los aspectos básicos del currículo que constituyen las enseñanzas mínimas. Por otro lado, el apartado quinto de dicho artículo determina que las Administraciones educativas establecerán el currículo de las distintas enseñanzas reguladas en la citada ley, del que formarán parte los aspectos básicos.

En este sentido, el Ministerio de Educación y Formación Profesional ha publicado con fecha 2 de marzo de 2022 en el Boletín Oficial del Estado, el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, por lo que procede, pues, al amparo de la citada normativa básica estatal, de lo previsto en el artículo 16 del Estatuto de Autonomía de la Región de Murcia, del Real Decreto 938/1999, de 4 de junio, sobre traspaso de funciones y servicios de la Administración del Estado a la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia en materia de enseñanza no universitaria y del Decreto 52/1999, de 2 de julio, por el que se aceptan las competencias y se atribuyen a la Consejería de Cultura y Educación las funciones y servicios transferidos de la Administración del Estado a la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia en materia de enseñanza no universitaria, que la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia establezca en su ámbito territorial, el currículo correspondiente a esta etapa, del que forman parte los aspectos básicos fijados por el citado Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo.

A tenor de lo dispuesto en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, este decreto establece los objetivos, fines y principios generales y pedagógicos del conjunto de la etapa. La concreción en términos competenciales de estos fines y principios se recoge en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, que identifica las competencias clave que necesariamente deberán haberse adquirido y desarrollado al finalizar la enseñanza obligatoria, así como los descriptores operativos que orientan sobre el nivel de desempeño esperado al completar la Educación Primaria. Por otro

lado, se definen, para cada una de las áreas, las competencias específicas previstas para la etapa, así como los criterios de evaluación y los contenidos enunciados en forma de saberes básicos para cada ciclo.

Este decreto establece un currículo para la Educación Primaria, dividida en tres ciclos, que favorece la adquisición por parte del alumnado de los conocimientos y las destrezas necesarias para el máximo desarrollo de sus potencialidades.

La Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, en uso de la autonomía otorgada en el artículo 6 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, ha desarrollado el currículo de enseñanzas mínimas para la etapa según lo establecido en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, con el objetivo de mejorar la calidad de la enseñanza e incrementar el éxito escolar fomentando la cultura del esfuerzo y de la exigencia educativa. El currículo de la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia se basa en el rigor científico, en la eficiencia y en la sencillez. La ordenación de las enseñanzas de Educación Primaria tendrá entre sus prioridades la adquisición de las habilidades básicas en lectura y escritura, cálculo matemático y resolución de problemas al término de los dos primeros ciclos de la etapa; así como propiciar la adecuada transición del alumnado hacia la Educación Secundaria Obligatoria en el tercer ciclo garantizando que los estudiantes adquieran los saberes y las competencias necesarias para su adecuada integración en dicha etapa. Las premisas mencionadas se fundamentan en la práctica de aquellos métodos pedagógicos que han sido avalados por la evidencia científica y que son una garantía de éxito para la mejora de la eficiencia, de la eficacia y de la equidad del sistema educativo en la Región de Murcia.

El presente decreto se adecúa a los principios de buena regulación previstos en el artículo 129.1 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas. En el ejercicio de la potestad reglamentaria, las Administraciones Públicas actuarán de acuerdo a los principios de necesidad, eficacia, proporcionalidad, seguridad jurídica, transparencia y eficiencia. En lo que se refiere a los principios de necesidad y eficacia, se trata de una norma necesaria para la regulación de las enseñanzas de Educación Primaria conforme a la nueva redacción de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, tras las modificaciones introducidas por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre. De acuerdo con el principio de proporcionalidad, contiene la regulación imprescindible de la estructura de estas enseñanzas al no existir ninguna alternativa regulatoria menos restrictiva de derechos. Conforme a los principios de seguridad jurídica y eficiencia, resulta coherente con el ordenamiento jurídico y permite una gestión más eficiente de los recursos públicos. Cumple también con el principio de transparencia, ya que identifica claramente su propósito y durante el procedimiento de elaboración de la norma se ha permitido la participación activa de los potenciales destinatarios a través del trámite de audiencia e información pública.

En el proceso de elaboración de este decreto se ha tenido en cuenta el dictamen emitido por el Consejo Escolar de la Región de Murcia.

En virtud de todo lo anterior, a propuesta de la Consejera de Educación, de acuerdo con el Consejo Jurídico de la Región de Murcia y previa deliberación del Consejo de Gobierno en su reunión del día X de XXX de XXX:

Dispongo:

Artículo 1. *Objeto.*

El presente decreto tiene por objeto establecer el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia y constituye el desarrollo para esta etapa de lo dispuesto en el Título I, Capítulo II de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, así como en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

Artículo 2. *Ámbito de aplicación.*

Este decreto será de aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia que impartan la etapa de Educación Primaria.

Artículo 3. *Finalidad.*

Conforme a lo dispuesto en el artículo 4 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, la finalidad de la Educación Primaria es facilitar a los alumnos los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, las habilidades lógicas y matemáticas, la adquisición de nociones básicas de la cultura, y el hábito de convivencia así como los de estudio y trabajo, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad, con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad, y de prepararlos para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria Obligatoria.

Artículo 4. *Principios generales.*

1. De acuerdo con el artículo 3 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, la Educación Primaria es una etapa educativa que constituye, junto con la Educación Secundaria Obligatoria y los Ciclos Formativos de Grado Básico, la Educación Básica.

2. La Educación Primaria es una etapa que comprende seis cursos académicos y tiene carácter obligatorio y gratuito. Se estructura en tres ciclos de dos años académicos cada uno y se organiza en áreas que tendrán un carácter global e integrador, estarán orientadas al desarrollo de las competencias del alumnado y podrán organizarse en ámbitos.

3. Con carácter general, se cursará entre los seis y los doce años de edad y los alumnos se incorporarán al primer curso de la Educación Primaria en el año natural en el que cumplan los seis años.

4. La acción educativa en esta etapa procurará la integración de las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado desde una perspectiva global y se adaptará a sus ritmos de trabajo.

5. Las medidas organizativas, metodológicas y curriculares que se adopten a tal fin se registrarán por los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

Artículo 5. *Principios pedagógicos.*

1. Conforme a lo establecido en el artículo 6 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, en esta etapa se pondrá especial énfasis en garantizar la inclusión educativa, la

atención personalizada al alumnado y a sus necesidades de aprendizaje, la participación y la convivencia, la prevención de dificultades de aprendizaje y la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo y flexibilización, alternativas metodológicas u otras medidas adecuadas tan pronto como se detecten cualquiera de estas situaciones.

2. La intervención educativa buscará desarrollar y asentar progresivamente las bases que faciliten a cada alumno una adecuada adquisición de las competencias clave previstas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, teniendo siempre en cuenta su proceso madurativo individual, así como los niveles de desempeño esperados para esta etapa.

3. Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las áreas de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el fomento de la creatividad, del espíritu científico y del emprendimiento se trabajarán en todas las áreas.

4. Los aprendizajes que tengan carácter instrumental para la adquisición de otras competencias recibirán especial consideración.

5. De igual modo, desde todas las áreas se promoverá la igualdad entre hombres y mujeres, la educación para la paz, la educación para el consumo responsable y el desarrollo sostenible y la educación para la salud, incluida la afectivo-sexual.

6. Asimismo, se prestará especial atención a la orientación educativa, la acción tutorial y la educación emocional y en valores.

7. Se potenciará el aprendizaje significativo que promueva la autonomía y la reflexión.

8. A fin de fomentar el hábito y el dominio de la lectura, todos los centros educativos dedicarán un tiempo diario a la misma, en los términos recogidos en su proyecto educativo. Para facilitar dicha práctica, se promoverán planes de fomento de la lectura y de alfabetización en diversos medios, tecnologías y lenguajes. Para ello se contará, en su caso, con la colaboración de las familias o tutores legales y del voluntariado, así como con el intercambio de buenas prácticas.

9. Se promoverá la creación de diferentes contextos y escenarios de aprendizaje mediante el uso de entornos digitales que permitan desarrollar la competencia digital del alumnado.

10. Con objeto de fomentar la integración de las competencias, se dedicará un tiempo del horario lectivo a la realización de proyectos significativos para el alumnado y a la resolución colaborativa de problemas, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad.

11. La lengua castellana se utilizará solo como apoyo en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera. En dicho proceso, se priorizará la comprensión, la expresión y la interacción oral.

12. La metodología didáctica será fundamentalmente comunicativa, activa y participativa, y dirigida al logro de los objetivos, especialmente en aquellos aspectos más directamente relacionados con las competencias.

13. El equipo docente deberá interrelacionar los contenidos de las áreas con un enfoque globalizador y abordar los problemas, las situaciones y los acontecimientos

dentro de un contexto y en su totalidad garantizando, en todo caso, su conexión con las necesidades y características de los alumnos.

Artículo 6. *Definiciones.*

Según lo establecido en el artículo 2 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, se entenderá por:

a) **Objetivos:** logros que se espera que el alumnado haya alcanzado al finalizar la etapa y cuya consecución está vinculada a la adquisición de las competencias clave.

b) **Competencias clave:** desempeños que se consideran imprescindibles para que el alumnado pueda progresar con garantías de éxito en su itinerario formativo, y afrontar los principales retos y desafíos globales y locales. Las competencias clave aparecen recogidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y son la adaptación al sistema educativo español de las competencias clave establecidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente.

c) **Competencias específicas:** desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o en situaciones cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de cada área o ámbito. Las competencias específicas constituyen un elemento de conexión entre, por una parte, el Perfil de salida del alumnado, y, por otra, los saberes básicos de las áreas o ámbitos y los criterios de evaluación.

d) **Criterios de evaluación:** referentes que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones o actividades a las que se refieren las competencias específicas de cada área en un momento determinado de su proceso de aprendizaje.

e) **Saberes básicos:** conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos propios de un área o ámbito y cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición de las competencias específicas.

f) **Situaciones de aprendizaje:** situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas.

Artículo 7. *Objetivos.*

Según lo establecido en el artículo 7 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, la Educación Primaria contribuirá a desarrollar en los niños las capacidades que les permitan:

a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas de forma empática, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.

b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.

c) Adquirir habilidades para la resolución pacífica de conflictos y la prevención de

la violencia, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito escolar y familiar, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.

d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas por motivos de etnia, orientación o identidad sexual, religión o creencias, discapacidad u otras condiciones.

e) Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y desarrollar hábitos de lectura.

f) Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.

g) Desarrollar las competencias matemáticas básicas e iniciarse en la resolución de problemas que requieran la realización de operaciones elementales de cálculo, conocimientos geométricos y estimaciones, así como ser capaces de aplicarlos a las situaciones de su vida cotidiana.

h) Conocer los aspectos fundamentales de las Ciencias de la Naturaleza, las Ciencias Sociales, la Geografía, la Historia y la Cultura.

i) Desarrollar las competencias tecnológicas básicas e iniciarse en su utilización, para el aprendizaje, desarrollando un espíritu crítico ante su funcionamiento y los mensajes que reciben y elaboran.

j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.

k) Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física, el deporte y la alimentación como medios para favorecer el desarrollo personal y social.

l) Conocer y valorar los animales más próximos al ser humano y adoptar modos de comportamiento que favorezcan la empatía y su cuidado.

m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

n) Desarrollar hábitos cotidianos de movilidad activa autónoma saludable, fomentando la educación vial y actitudes de respeto que incidan en la prevención de los accidentes de tráfico.

Artículo 8. Currículo.

1. Conforme a lo dispuesto en el artículo 11 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, el conjunto de objetivos, competencias, contenidos enunciados en forma de saberes básicos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación constituyen el currículo de la Educación Primaria.

2. Las competencias específicas de cada área, que serán comunes para todos los ciclos de la etapa, así como las orientaciones metodológicas, los criterios de evaluación y los contenidos, enunciados en forma de saberes básicos, se establecen en el Anexo III, para cada ciclo en cada una de las áreas.

3. Las agrupaciones por ámbitos deberán respetar las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos de las áreas que se integren en estos.

4. Para la adquisición y desarrollo de las competencias clave y de las competencias específicas, el equipo docente planificará situaciones de aprendizaje, de acuerdo a las orientaciones que se establecen en el Anexo IV.

Artículo 9. *Competencias clave y Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.*

1. De acuerdo con el artículo 9 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, las competencias clave del currículo son las siguientes:

- a) Competencia en comunicación lingüística.
- b) Competencia plurilingüe.
- c) Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.
- d) Competencia digital.
- e) Competencia personal, social y de aprender a aprender.
- f) Competencia ciudadana.
- g) Competencia emprendedora.
- h) Competencia en conciencia y expresión culturales.

2. El Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica constituye la concreción de los principios y fines del sistema educativo referidos a la educación básica que fundamenta al resto de decisiones curriculares. El Perfil de salida identifica y define, en conexión con los retos del siglo XXI, las competencias clave que el alumnado debe haber desarrollado al finalizar la educación básica, e introduce orientaciones sobre el nivel de desempeño esperado al término de la Educación Primaria.

3. En el Anexo II se definen cada una de las competencias clave y el Perfil de salida.

4. El currículo establecido en este decreto y la concreción del mismo que los centros realicen en su proyecto educativo garantizará el desarrollo de las competencias clave previsto en el Perfil de salida.

Artículo 10. *Métodos pedagógicos.*

1. Los métodos pedagógicos aplicados por los centros educativos perseguirán el incremento del éxito educativo del alumnado, así como la puesta en práctica de las aportaciones realizadas por la evidencia científica en materia de eficiencia, eficacia y equidad educativa.

2. Con este fin, la metodología didáctica deberá basarse en las siguientes premisas:

a) El diseño de actividades de aprendizaje integradas que permitan a los alumnos avanzar, de manera equilibrada, hacia el aprendizaje de las competencias clave y de los contenidos del currículo.

b) La acción docente promoverá que los alumnos sean capaces de aplicar los aprendizajes en una diversidad de contextos.

c) El profesorado establecerá objetivos de aprendizajes compartidos con el alumnado en la realización de las tareas que sean lo suficientemente explícitos y transparentes para que los discentes comprendan con exactitud cómo alcanzar el éxito en la realización de las mismas. Para ello, se recomienda que el profesorado aporte ejemplos concretos que demuestren los pasos necesarios para completar una tarea o resolver un problema.

d) El fomento de la reflexión e investigación, así como la realización de tareas que supongan un reto y desafío intelectual para los alumnos a partir de preguntas que impliquen la resolución de problemas aumentando la motivación y la implicación del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello los contenidos del currículo, enunciados como saberes básicos, se organizarán preferentemente en torno a núcleos temáticos cercanos y significativos.

e) El diseño de tareas y proyectos que supongan el uso significativo de la lectura, la escritura, el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación y la expresión oral mediante debates y presentaciones orales. Para ello, las tareas y los proyectos diseñados implicarán procesos de búsqueda, selección, análisis e interpretación de la información a partir del manejo de fuentes y recursos variados y se fundamentarán en el proceso de trabajo del ciclo de la investigación (preparación, recogida de datos, elaboración de conclusiones e informes y su posterior presentación y difusión).

f) La actividad de clase favorecerá el trabajo individual, el trabajo en equipo y el trabajo cooperativo. El diseño de las tareas fomentará la aplicación del aprendizaje colaborativo a través de tareas en las que el alumnado participe activamente en la negociación de roles, responsabilidades y resultados.

g) La aplicación efectiva de estrategias metacognitivas que desarrollen las habilidades del alumnado y le ayuden a incrementar sus posibilidades de éxito a partir de la práctica de una evaluación formativa basada en la retroalimentación de la información entre docentes y discentes y entre los propios discentes.

h) La realización de agrupamientos flexibles en función de la tarea a desarrollar y de las características individuales de los alumnos con objeto de realizar tareas puntuales de enriquecimiento o refuerzo.

i) El espacio deberá organizarse en condiciones básicas de accesibilidad y no discriminación necesarias para garantizar la participación de todos los alumnos en las actividades del aula y del centro.

j) Se procurará seleccionar materiales y recursos didácticos diversos, variados, interactivos y accesibles tanto en lo que se refiere al contenido como al soporte.

3. Los centros docentes podrán diseñar e implantar métodos pedagógicos propios, previo acuerdo del Claustro de profesores, teniendo en cuenta las características de los alumnos.

Artículo 11. Áreas.

1. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 8 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, las áreas de la Educación Primaria que se imparten en todos los cursos son las siguientes:

- a) Ciencias de la Naturaleza
- b) Ciencias Sociales
- c) Educación Física.
- d) Educación Plástica y Visual
- e) Lengua Castellana y Literatura.
- f) Lengua Extranjera.
- g) Matemáticas.
- h) Música y Danza.

2. A las áreas incluidas en el apartado anterior, se añadirá en sexto curso el área Educación en Valores Cívicos y Éticos.

3. Las áreas de Ciencias de la Naturaleza y de Ciencias Sociales constituyen el desdoblamiento del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, y las áreas de Educación Plástica y Visual y de Música y Danza constituyen el desdoblamiento del área de Educación Artística.

4. El alumnado cursará en los cursos quinto y sexto el área de Segunda Lengua Extranjera. De manera excepcional, en caso de que el alumno presente graves dificultades en la adquisición de la competencia lingüística en castellano que le impidan seguir con aprovechamiento sus aprendizajes, podrá cursar Refuerzo de la Competencia en Comunicación Lingüística en lugar del área de Segunda Lengua Extranjera, a propuesta del equipo docente y con la conformidad de padres, madres o tutores legales. Asimismo, cuando un centro docente desarrolle un programa de enseñanza específico para alumnado sordo o hipoacúsico, estos alumnos podrán cursar el área de Lengua de Signos Española en lugar del área Segunda Lengua Extranjera.

5. El alumnado cursará en los cursos primero, segundo, tercero, cuarto y quinto el área Profundización Educativa, que contribuirá al desarrollo integrado de todas las competencias de la etapa y a la incorporación de los contenidos de carácter transversal.

6. Los centros docentes podrán establecer agrupaciones de áreas en ámbitos de acuerdo a su proyecto educativo, posibilidades organizativas y autonomía. En caso de que se establezcan ámbitos, el currículo de los mismos incluirá las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos de las áreas que los conforman.

7. La organización en áreas se entenderá sin perjuicio del carácter global de la etapa, dada la necesidad de integrar las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado en estas edades.

Artículo 12. *Enseñanza de la lengua extranjera.*

1. La enseñanza de la lengua extranjera se iniciará desde el primer curso de la etapa de Educación Primaria.

2. Con carácter general, el área Lengua Extranjera será Inglés. Asimismo el área Segunda Lengua Extranjera será Francés, pudiendo cursarse otras lenguas extranjeras diferentes en las condiciones que establezca la Consejería con competencias en materia de educación.

3. De acuerdo con el artículo 5.11, la lengua castellana solo se utilizará como apoyo en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera. En dicho proceso, se priorizará la comprensión, la expresión y la interacción oral.

4. Igualmente, se establecerán medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, en especial para aquel que presente dificultades en su comprensión y expresión. El entorno de aprendizaje para este alumnado será estructurado, previsible y ordenado.

Artículo 13. *Enseñanzas del sistema educativo español impartidas en lenguas extranjeras.*

1. El programa bilingüe en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia se organizará y desarrollará según lo establecido por la Consejería competente en materia de educación a propuesta de la Dirección General con competencias en materia de programas educativos.

2. Los centros docentes podrán utilizar la lengua extranjera como lengua vehicular en el aprendizaje de todas las áreas a excepción de las siguientes: Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas, Segunda Lengua Extranjera, Lengua de Signos Española y Refuerzo de la Competencia en Comunicación Lingüística, sin que ello suponga modificación de los aspectos básicos del currículo regulados en el presente decreto.

En este caso, se procurará que a lo largo de la etapa el alumnado adquiera la terminología propia de las áreas en la lengua extranjera y en la lengua castellana.

3. Los centros que impartan una parte de las áreas del currículo en lenguas extranjeras aplicarán, en todo caso, los criterios para la admisión del alumnado establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. Entre tales criterios no se incluirán requisitos lingüísticos.

Artículo 14. *Fomento de la lectura.*

1. Los centros docentes dedicarán un tiempo diario a la lectura comprensiva durante la jornada escolar en todos los cursos de la etapa.

2. La lectura será considerada como un elemento transversal del currículo. Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas áreas de la etapa, la comprensión lectora y la expresión oral y escrita se trabajarán en todas ellas.

3. Durante el primer ciclo de la Educación Primaria se priorizará la comprensión lectora como herramienta básica de acceso al conocimiento y aprendizajes, garantizando que los alumnos dispongan de atención personalizada para ello al menos una vez a la semana.

4. Los centros docentes incluirán en la programación docente de cada curso y área las medidas previstas para estimular el interés y el hábito de la lectura, y la mejora de la expresión oral y escrita.

5. Los centros docentes establecerán un Plan de lectura, que se recogerá en el proyecto educativo, dirigido a la mejora de la comprensión lectora y el fomento del gusto por la lectura. Asimismo promoverán la alfabetización en diversos medios, tecnologías y lenguajes.

Artículo 15. *Promoción de la actividad física y la alimentación saludable.*

1. La Consejería con competencias en materia de educación y los centros educativos adoptarán medidas para que la actividad física y la alimentación saludable formen parte del comportamiento infantil y juvenil. Con el objetivo de fomentar y consolidar hábitos de vida saludables, promoverán la práctica diaria de actividad física y deporte por parte del alumnado durante la jornada escolar, en los términos y condiciones que, siguiendo las recomendaciones de los organismos competentes, garanticen un desarrollo adecuado para favorecer una vida sana y autónoma, para promover hábitos saludables de alimentación y la movilidad activa, reduciendo el sedentarismo.

2. Los centros impulsarán el desarrollo de actividades docentes en espacios abiertos y entornos naturales. El diseño, coordinación y supervisión de las medidas que a estos efectos se adopten serán asumidos por el profesorado con cualificación o especialización adecuada en estos ámbitos.

Artículo 16. *Horario.*

1. El horario asignado a las áreas, o en su caso, a los ámbitos, debe entenderse como el tiempo necesario para el trabajo en cada una de ellas, sin menoscabo del carácter global e integrador de la etapa.

2. El horario semanal para el alumnado de cada uno de los cursos de la Educación Primaria será, como mínimo, de veinticinco horas, distribuidas uniformemente de lunes a viernes, incluido el tiempo de recreo, que será de treinta minutos diarios, pudiéndose fraccionar en dos periodos de quince minutos.

3. Los periodos lectivos podrán oscilar entre cuarenta y cinco y noventa minutos. No obstante, podrán organizarse periodos de treinta minutos cuando deba atenderse a grupos reducidos de alumnos para recibir apoyo o refuerzo dentro o fuera del aula.

4. Con carácter excepcional un periodo de recreo podrá fraccionar un periodo de noventa minutos.

5. El horario lectivo semanal asignado a cada una de las áreas en los seis cursos de la Educación Primaria se establece en el Anexo I.

6. De forma extraordinaria, una vez constatada la imposibilidad de aplicar lo previsto en los puntos anteriores, cuando por razones organizativas, debidamente justificadas en la programación general anual, no pueda distribuirse el horario de las áreas según lo dispuesto en el citado anexo, los centros docentes podrán ajustar la carga lectiva en un máximo de quince minutos semanales entre dos áreas o en un máximo de treinta minutos semanales cuando una de las dos áreas sea Religión, sin que este ajuste suponga modificación alguna sobre el número total de horas previstas para estas áreas a lo largo de cada uno de los ciclos.

7. El horario escolar correspondiente a las enseñanzas de los ámbitos será el resultante de la suma de las áreas que se integren en estos.

8. Los centros docentes podrán solicitar a la Consejería con competencias en materia de educación la ampliación del horario lectivo establecido con carácter general hasta un máximo de 30 horas semanales, siempre y cuando no se supere un máximo de seis horas lectivas al día, incluido el recreo. La ampliación de horas lectivas

semanales se destinará a incrementar el número mínimo de horario lectivo semanal previsto para cada área del Anexo I.

En el caso de los centros sostenidos con fondos públicos, esta ampliación no podrá suponer aportación económica por parte de las familias, ni exigencias para la Administración educativa.

Artículo 17. *Profesorado de Educación Primaria.*

1. De acuerdo con el artículo 93 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, para impartir las enseñanzas de Educación Primaria será necesario tener el título de Maestro de Educación Primaria o el título de Grado equivalente, sin perjuicio de la habilitación de otras titulaciones universitarias que, a efectos de docencia pudiera establecer el Gobierno para determinadas áreas.

2. La Educación Primaria será impartida por maestros, que tendrán competencia en todas las áreas de este nivel. La enseñanza de la música, de la educación física, de los idiomas extranjeros o de aquellas otras enseñanzas que determine el Gobierno, serán impartidas por maestros con la especialización o cualificación correspondiente.

Artículo 18. *Tutoría y orientación.*

1. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 13 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, en la Educación Primaria, la orientación y la acción tutorial acompañarán el proceso educativo individual y colectivo del alumnado. Asimismo, se fomentará en la etapa el respeto mutuo y la cooperación entre iguales, con especial atención a la igualdad de género.

2. Cada grupo de alumnos tendrá un profesor tutor, designado por el director del centro entre los maestros que imparten docencia en el grupo, quien coordinará la intervención educativa del equipo docente. Asimismo, el tutor mantendrá una relación permanente con los padres, madres o tutores legales, a fin de facilitar el ejercicio de los derechos reconocidos en el artículo 4.1.d) y g) de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

3. A lo largo del tercer ciclo, desde la tutoría se coordinará la incorporación de elementos de orientación educativa, académica y profesional que incluyan, al menos, el progresivo descubrimiento de estudios y profesiones, así como la generación de intereses vocacionales libres de estereotipos sexistas.

4. El tutor incidirá especialmente en la orientación del proceso de aprendizaje de sus alumnos, en la detección precoz de las dificultades de aprendizaje y el apoyo en su proceso educativo, ofreciendo respuestas educativas acordes a sus necesidades, para lo cual podrá recabar el asesoramiento y colaboración de los servicios de orientación educativa.

5. Con objeto de que la incorporación de los alumnos a la Educación Primaria sea gradual y positiva, los centros docentes adoptarán las medidas de coordinación necesarias entre los tutores de grupos del último curso de Educación Infantil y de los grupos del primer curso de Educación Primaria.

6. Los centros docentes elaborarán un Plan de acción tutorial de carácter anual con las medidas a desarrollar, que formará parte del proyecto educativo del centro.

Artículo 19. *Evaluación.*

1. Al amparo de lo dispuesto en el artículo 14 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, la evaluación del alumnado será global, continua y formativa, y tendrá en cuenta el grado de desarrollo de las competencias clave y su progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje.

2. En el contexto de este proceso de evaluación continua, cuando el progreso de un alumno no sea el adecuado, se establecerán medidas de refuerzo educativo. Estas medidas deberán adoptarse tan pronto como se detecten las dificultades y estarán dirigidas a garantizar la adquisición de los aprendizajes imprescindibles para continuar el proceso educativo.

3. El carácter global de la evaluación no impedirá que el profesorado realice de manera diferenciada la evaluación de cada área o ámbito teniendo en cuenta sus competencias específicas y criterios de evaluación.

4. Los centros docentes podrán elaborar planes de refuerzo o de enriquecimiento curricular que permitan mejorar el nivel competencial del alumnado que lo requiera.

5. El profesorado evaluará tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente.

6. El equipo docente, constituido en cada caso por los maestros que imparten docencia al alumnado del grupo, coordinado por el maestro tutor, actuará de manera colegiada a lo largo del proceso de evaluación y en la adopción de las decisiones resultantes del mismo.

7. En cada curso de la etapa se celebrarán para cada grupo de alumnos al menos tres sesiones de evaluación que orientarán a los alumnos y a sus familias sobre el desarrollo de los procesos de aprendizaje. La última de estas sesiones de evaluación podrá coincidir con la evaluación final.

8. Con independencia del seguimiento realizado a lo largo del curso, el equipo docente, coordinado por el tutor, valorará, de forma colegiada, el progreso del alumnado en una única sesión de evaluación final que tendrá lugar al finalizar el curso escolar.

9. Se promoverá el uso generalizado de instrumentos de evaluación variados, diversos, accesibles y adaptados a las distintas situaciones y necesidades de aprendizaje que permitan la valoración objetiva de todo el alumnado.

10. La propuesta curricular de los centros docentes incluirá los criterios de actuación de los equipos docentes responsables de la evaluación de los alumnos de acuerdo con lo regulado en este decreto.

Artículo 20. *Promoción.*

1. De acuerdo con lo establecido en el artículo 15 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, al final de cada ciclo, el equipo docente adoptará las decisiones relativas a la promoción del alumnado de manera colegiada, tomando especialmente en consideración la información y el criterio del tutor.

2. Para la promoción en el primer y segundo ciclo de la etapa se atenderá en mayor medida al grado de adquisición de la competencia matemática y de la competencia en comunicación lingüística y, en particular, al cálculo, resolución de problemas y al

proceso de lectoescritura. En el tercer ciclo de la etapa los criterios de promoción atenderán al grado de desarrollo de las competencias descritas en el Perfil de salida, con el fin de garantizar una adecuada transición entre las etapas de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria.

3. El alumnado recibirá los apoyos necesarios para recuperar los aprendizajes que no hubiera alcanzado durante el curso anterior.

4. Si en algún caso y tras haber aplicado las medidas ordinarias suficientes, adecuadas y personalizadas para atender el desfase curricular o las dificultades de aprendizaje del alumno, el equipo docente considera que la permanencia un año más en el mismo curso es la medida más adecuada para favorecer su desarrollo, se organizará un plan específico de refuerzo para que, durante ese curso, pueda alcanzar el grado esperado de adquisición de las competencias correspondientes. Esta decisión solo se podrá adoptar una vez durante la etapa y tendrá, en todo caso, carácter excepcional.

5. Al finalizar cada uno de los dos primeros ciclos, el tutor, con la colaboración del resto del equipo docente, elaborará un informe sobre el grado de adquisición de las competencias clave por parte de cada alumno, indicando en su caso las medidas de refuerzo que se deben contemplar en el ciclo siguiente.

6. Con el fin de garantizar la continuidad del proceso de formación del alumnado, cada alumno dispondrá al finalizar la etapa de un informe elaborado por su tutor sobre su evolución y el grado de desarrollo de las competencias clave, indicando en su caso las medidas de refuerzo que se deben contemplar en la etapa siguiente.

Dicho informe contendrá, al menos, los resultados de la evaluación del alumno en sexto curso, así como el grado de desarrollo de las competencias clave descritas en el Perfil de salida. Asimismo, recogerá las medidas de atención educativa que se consideren necesarias para su continuidad en la siguiente etapa y todos aquellos aspectos considerados relevantes en el proceso de formación del alumno.

Artículo 21. *Evaluación de diagnóstico.*

1. En el cuarto curso de Educación Primaria, todos los centros realizarán una evaluación de diagnóstico de las competencias adquiridas por su alumnado. Esta evaluación, que será responsabilidad de la Consejería con competencias en materia de educación, tendrá carácter informativo, formativo y orientador para los centros, para el profesorado, para el alumnado y sus familias o tutores legales y para el conjunto de la comunidad educativa. Estas evaluaciones, de carácter censal, tendrán como marco de referencia el establecido de acuerdo con el artículo 144.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. La finalidad de esta evaluación será diagnóstica y en ella se comprobará al menos el grado de dominio de la competencia en comunicación lingüística y de la competencia matemática. Los centros educativos tendrán en cuenta los resultados de estas evaluaciones en el diseño de sus planes de mejora.

2. Conforme al artículo 144.4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, estas evaluaciones tendrán en cuenta al alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, incluyendo, en las condiciones de realización de dichas evaluaciones, las adaptaciones y recursos que hubiera tenido.

Artículo 22. *Derecho del alumnado a una evaluación objetiva.*

1. La Consejería con competencias en materia de educación garantizará el derecho de los alumnos a una evaluación objetiva y a que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad, para lo cual se establecerán los oportunos procedimientos para la revisión de las calificaciones obtenidas y las decisiones de promoción atendiendo a las características de la evaluación establecidas.

2. Con el fin de garantizar el derecho del alumnado a que su rendimiento sea valorado conforme a criterios de plena objetividad, los centros harán públicos los criterios generales que se hayan establecido para la evaluación de los aprendizajes.

Artículo 23. *Atención a las diferencias individuales.*

1. Al amparo de lo establecido en el artículo 16 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, con objeto de reforzar la inclusión y asegurar el derecho a una educación de calidad en la etapa de la Educación Primaria se pondrá especial énfasis en la atención individualizada a los alumnos, en la detección precoz de sus necesidades específicas y en el establecimiento de mecanismos de apoyo y refuerzo para evitar la permanencia en un mismo curso, particularmente en entornos socialmente desfavorecidos.

2. Los centros docentes adoptarán las medidas necesarias para responder a las necesidades educativas concretas del alumnado, teniendo en cuenta sus diferentes ritmos y estilos de aprendizaje.

3. Dichas medidas, que formarán parte del Plan de atención a la diversidad, estarán orientadas a permitir que todo el alumnado alcance el nivel de desempeño esperado al término de la Educación Primaria, de acuerdo con el Perfil de salida y la consecución de los objetivos de la Educación Primaria, por lo que en ningún caso podrán suponer una discriminación que impida a quienes se benefician de ellas promocionar al siguiente ciclo o etapa.

4. Estas medidas están dirigidas a aquellos alumnos que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar.

5. Para la identificación de las necesidades educativas de este alumnado, su valoración e intervención será fundamental la colaboración del equipo docente, coordinado por el profesor tutor, el jefe de estudios, los profesionales de la orientación educativa y las familias de los alumnos.

6. Se impulsará que los centros docentes establezcan medidas de flexibilización en la organización de las áreas, las enseñanzas, los espacios y los tiempos y promoverán alternativas metodológicas, a fin de personalizar y mejorar la capacidad de aprendizaje y los resultados de todo el alumnado.

7. Los centros docentes establecerán mecanismos de apoyo y refuerzo que deberán ponerse en práctica tan pronto como se detecten dificultades de aprendizaje y serán tanto organizativos como curriculares y metodológicos. Entre ellos podrán

considerarse el apoyo en el grupo ordinario, preferentemente dentro del aula, los agrupamientos flexibles o las adaptaciones del currículo, siendo cada uno de ellos de carácter progresivo, estructurado y multisensorial.

8. Se adoptarán medidas curriculares y organizativas inclusivas para asegurar que el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo pueda alcanzar los objetivos y las competencias de la etapa. En particular, se favorecerá la flexibilización y el empleo de alternativas metodológicas en la enseñanza y la evaluación de la lengua extranjera, especialmente con aquel alumnado que presente dificultades en su comprensión y expresión. Del mismo modo, se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades de este alumnado.

9. Los centros decidirán las medidas a desarrollar con los recursos de apoyo disponibles, siendo prioritario que en el primer y segundo ciclo de la etapa se dirijan preferentemente a la prevención de dificultades de aprendizaje relacionadas con el cálculo, la resolución de problemas y la lectura comprensiva.

10. El alumnado que presente necesidades específicas de apoyo educativo, previstas en el artículo 71.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, dispondrá de un plan de actuación en el que se recojan las medidas que den respuestas a sus necesidades.

11. La Consejería con competencias en materia de educación autorizará programas de enseñanza específicos para alumnado con discapacidad auditiva usuario de lengua de signos, que se desarrollará mediante un sistema de enseñanza bilingüe en lengua oral y en lengua de signos española.

Artículo 24. *Alumnado con necesidades educativas especiales.*

1. De conformidad con el artículo 73 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, se entiende por alumno con necesidades educativas especiales aquel que afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje, por un período de su escolarización o a lo largo de toda ella, y que requiere determinados apoyos y atenciones educativas específicas para la consecución de los objetivos de aprendizaje adecuados a su desarrollo.

2. Con carácter general, los centros docentes realizarán una distribución homogénea del alumnado con necesidades educativas especiales.

3. Conforme a lo dispuesto en el artículo 17 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, la escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se registrará por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo, pudiendo introducirse medidas de flexibilización de las distintas etapas educativas, cuando se considere necesario.

4. Los centros adoptarán las medidas organizativas y metodológicas necesarias, y dispondrán de los recursos de apoyo, humanos y materiales que favorezcan el acceso al currículo del alumnado con necesidades educativas especiales. También adaptarán los instrumentos de evaluación, y en su caso, los tiempos y apoyos que aseguren una adecuada evaluación de este alumnado.

5. Se podrán realizar adaptaciones que se aparten significativamente de los criterios de evaluación y los contenidos del currículo, cuando se precise de ellas para facilitar a este alumnado la accesibilidad al currículo. Dichas adaptaciones se realizarán buscando permitirle el máximo desarrollo posible de las competencias clave y contendrán los referentes que serán de aplicación en la evaluación de este alumnado, sin que este hecho pueda impedirles promocionar de ciclo o etapa.

6. La identificación y la valoración de las necesidades educativas de este alumnado se realizarán lo más tempranamente posible por los servicios de orientación educativa y con la colaboración de los equipos docentes. En este proceso serán preceptivamente oídos e informados los padres, madres o tutores legales del alumnado. En caso de surgir discrepancias, estas se resolverán siempre teniendo en cuenta el interés superior del menor y la voluntad de las familias que muestren su preferencia por el régimen más inclusivo.

Artículo 25. Alumnado con dificultades específicas de aprendizaje.

1. De acuerdo con lo establecido en el artículo 18 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, la identificación, valoración e intervención de las necesidades educativas de los alumnos que presentan dificultades específicas de aprendizaje se realizará de la forma más temprana posible, aplicándose las medidas de refuerzo educativo que faciliten su acceso al currículo, conforme a lo establecido en el artículo 19.2.

2. La escolarización de este alumnado se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo.

Artículo 26. Alumnado con integración tardía en el sistema educativo español.

1. Conforme a lo dispuesto en el artículo 19 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, la escolarización del alumnado que se incorpora tardíamente al sistema educativo español se realizará atendiendo a sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico. Cuando presente graves carencias en la lengua de escolarización, recibirá una atención específica que será, en todo caso, simultánea a su escolarización en los grupos ordinarios, con los que compartirá el mayor tiempo posible del horario semanal.

2. Quienes presenten un desfase en su nivel de competencia curricular de un ciclo o más, podrán ser escolarizados en el curso inferior al que les correspondería por edad. Para este alumnado se adoptarán las medidas de refuerzo necesarias que faciliten su integración escolar y la recuperación de su desfase y le permitan continuar con aprovechamiento su aprendizaje. En el caso de superar dicho desfase, se incorporarán al grupo correspondiente a su edad.

Artículo 27. Alumnado con altas capacidades intelectuales.

1. La atención al alumnado con altas capacidades intelectuales, se ajustará a las necesidades educativas e intereses de estos alumnos, respetando su desarrollo psicosocial.

2. Se promoverá la realización de proyectos de enriquecimiento curricular significativos durante la jornada escolar, debidamente tutelados por los maestros del

centro.

3. En circunstancias excepcionales, y previo informe del orientador del centro, este alumnado podrá asistir a sesiones de áreas de cursos de la etapa inmediatamente superiores al cursado en un porcentaje inferior al 20% de la jornada escolar.

4. Se podrá flexibilizar la escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales, identificado como tal por los servicios de orientación educativa, tras resultar insuficiente la puesta en funcionamiento de medidas educativas menos significativas, de forma que pueda reducirse un curso la duración de la etapa cuando se prevea que esta es la medida más adecuada para el desarrollo de su equilibrio personal y su socialización.

Artículo 28. Enseñanza en centros de educación especial y aulas abiertas especializadas.

1. El referente básico para elaborar la propuesta curricular de la etapa de Educación Primaria en los centros de educación especial y aulas abiertas especializadas será el currículo establecido en el Anexo III, pudiendo dar cabida a saberes básicos y criterios de evaluación de la etapa de Educación Infantil y a las habilidades de la conducta adaptativa, de acuerdo con las necesidades del alumnado, sus intereses y los programas que se desarrollen en el centro.

2. Dada la atención específica que precisan los alumnos escolarizados en estos centros y unidades, las áreas se organizarán en los siguientes ámbitos:

a) Ámbito de Ciencias de la Naturaleza y Sociales, que incluirá los aprendizajes de las áreas de Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales.

b) Ámbito de Comunicación y Representación, que incluirá los aprendizajes de las áreas de Lengua Castellana y Literatura, Lengua Extranjera y Matemáticas.

c) Ámbito Artístico, que incluirá los aprendizajes de las áreas de Educación Plástica y Visual, y de Música y Danza.

3. Los centros de educación especial y las aulas abiertas especializadas garantizarán un entorno educativo inclusivo, tanto a nivel organizativo como pedagógico, para ofrecer una respuesta de calidad a todo el alumnado e incluirán en sus propuestas pedagógicas acciones de colaboración, sensibilización y formación dirigidas a la igualdad de oportunidades y al fomento de la inclusión educativa y social.

4. En los centros de educación especial y aulas abiertas especializadas en centros ordinarios, el fomento de la lectura podrá abordarse desde el marco de la alfabetización emergente, y estará dirigido fundamentalmente al desarrollo de la competencia lingüística, tanto en el lenguaje oral como en el asistido.

Artículo 29. Autonomía de los centros.

1. Conforme a lo dispuesto en el artículo 21 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, la Consejería con competencias en materia de educación fomentará la autonomía pedagógica y organizativa de los centros, favorecerá la elaboración de modelos abiertos de programación docente, el trabajo en equipo del profesorado, su actividad investigadora a partir de la práctica educativa, la elaboración de proyectos de innovación y de materiales didácticos que atiendan a las distintas necesidades del alumnado y que faciliten al profesorado el desarrollo del currículo, bajo los principios del

Diseño Universal para el Aprendizaje.

2. Los centros docentes, en el ejercicio de su autonomía pedagógica, desarrollarán y concretarán, en su caso, el currículo establecido en este decreto y lo incorporarán a su proyecto educativo, que impulsará y desarrollará los principios, los objetivos y la metodología propios de un aprendizaje competencial orientado al ejercicio de una ciudadanía activa.

3. Se impulsará que los centros docentes establezcan medidas de flexibilización en la organización de las áreas, las enseñanzas, los espacios y los tiempos y podrán promover alternativas metodológicas, a fin de personalizar y mejorar la capacidad de aprendizaje y los resultados de todo el alumnado.

4. Los centros promoverán compromisos educativos con las familias o tutores legales de su alumnado, en los que se consignent las actividades que los integrantes de la comunidad educativa se comprometen a desarrollar para facilitar el progreso académico del alumnado.

5. En el ejercicio de su autonomía, los centros podrán adoptar experimentaciones, innovaciones pedagógicas, programas educativos, planes de trabajo, formas de organización, normas de convivencia o ampliación del calendario escolar o del horario lectivo de las áreas que aparecen en el Anexo I, en los términos que establezca la Consejería con competencias en materia de educación y dentro de las posibilidades que permita la normativa aplicable, incluida la laboral, sin que, en ningún caso, suponga discriminación de ningún tipo, reducción horaria de ninguna de las áreas, ni se imponga aportaciones a las familias ni exigencias para la Administración educativa.

6. Para garantizar la continuidad del proceso de formación y una transición y evolución positiva desde la Educación Infantil a la Educación Primaria y desde esta a la Educación Secundaria Obligatoria, los centros establecerán mecanismos para favorecer la coordinación entre las diferentes etapas.

7. Los centros educativos podrán establecer los mecanismos de coordinación más adecuados del profesorado, ya sea entre los maestros de los distintos ciclos de Educación Primaria, entre los maestros que impartan la misma área o entre los maestros del mismo curso de la etapa.

Artículo 30. *Programación general anual.*

1. En virtud de lo dispuesto en el artículo 125 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, los centros educativos elaborarán al principio de cada curso una programación general anual que recoja todos los aspectos relativos a la organización y funcionamiento del centro, incluidos los proyectos, el currículo, las normas, y todos los planes de actuación acordados y aprobados. Esta programación incluirá al menos:

a) Medidas a desarrollar durante el curso escolar derivadas de la memoria anual del curso anterior.

b) Medidas que, en su caso, se vayan a desarrollar durante el curso escolar derivadas de lo previsto en el proyecto de dirección.

c) El proyecto educativo debidamente actualizado, junto con los planes y proyectos que en él se integran.

d) El documento de organización y funcionamiento del centro que contendrá al menos: normas de organización y funcionamiento, horario general, criterios pedagógicos para la elaboración de los horarios, horarios, calendario escolar, calendario de reuniones de coordinación y de evaluaciones.

e) Programa anual de actividades complementarias y extraescolares.

f) Todos los planes y proyectos que desarrolla el centro que no estén incluidos en el proyecto educativo.

2. En virtud del artículo 127.b) de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, el Consejo Escolar del centro aprobará y evaluará la programación general anual del centro, sin perjuicio de las competencias del Claustro del profesorado en relación con la planificación y organización docente.

3. Al finalizar el curso, las conclusiones más relevantes derivadas de la evaluación del grado de cumplimiento de la programación general anual, incluidas las propuestas de mejora del funcionamiento del centro, serán recogidas en una memoria anual.

Artículo 31. *Proyecto educativo.*

1. El proyecto educativo se regirá por lo dispuesto en el artículo 121 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, e incluirá al menos:

a) Las características y relaciones con el entorno educativo, social, económico, natural y cultural del alumnado del centro.

b) Los valores, fines y prioridades de actuación.

c) La concreción del currículo, a través de la propuesta curricular.

d) La oferta educativa y los servicios complementarios.

e) El tratamiento de los contenidos de carácter transversal en las distintas áreas.

f) Medidas académicas que se adoptarán para favorecer y formar en la igualdad particularmente de mujeres y hombres.

g) La estrategia digital del centro.

h) Plan de mejora en el que se planteen las estrategias y actuaciones necesarias para mejorar los resultados educativos y los procedimientos de coordinación y de relación con las familias y el entorno.

i) Plan de convivencia escolar.

j) Plan de atención a la diversidad.

k) Plan lingüístico del centro.

l) Plan de lectura.

m) Plan de acción tutorial.

2. En virtud de lo dispuesto en el artículo 127.a) de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, el Consejo Escolar del centro aprobará y evaluará el proyecto educativo.

Artículo 32. *Propuesta curricular.*

1. Los centros docentes desarrollarán y concretarán el currículo establecido en este

decreto mediante la elaboración de la propuesta curricular, que es el marco que define los criterios y las decisiones para orientar el desarrollo del currículo y garantizar la coherencia en la actuación docente.

2. La propuesta curricular de la etapa será aprobada por el Claustro de profesores e incluirá, al menos:

- a) La adecuación de los objetivos generales al contexto del centro.
- b) Los criterios para desarrollar los principios pedagógicos e incorporar los elementos transversales.
- c) Los criterios de carácter general sobre la metodología.
- d) Las medidas de coordinación entre los maestros que imparten docencia en el mismo ciclo, área o curso de la etapa, así como entre los distintos ciclos de la etapa.
- e) Medidas de coordinación con Educación Infantil y con Educación Secundaria Obligatoria.
- f) Los criterios generales para la coordinación de los distintos profesionales que intervienen en el centro educativo.
- g) Los criterios de carácter general sobre los materiales y los recursos didácticos.
- h) Los criterios para establecer la oferta educativa.
- i) Los criterios para el diseño de las actividades complementarias y extraescolares.
- j) Los criterios para la participación del centro en proyectos, planes y programas.
- k) Los criterios generales de evaluación y promoción.
- l) Los criterios para el diseño de medidas de refuerzo y atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.
- m) Las actuaciones previstas para la colaboración permanente con las familias.
- n) Las decisiones y criterios generales para la elaboración de las programaciones docentes.

3. Siguiendo las directrices generales citadas en el apartado anterior, se elaborarán las programaciones docentes, que formarán parte de la propuesta curricular.

Artículo 33. *Programación docente.*

Las programaciones docentes de cada una de las áreas serán elaboradas por los maestros que imparten docencia en el mismo curso e incluirán al menos:

- a) Organización, distribución y secuenciación de los saberes básicos, criterios de evaluación y las competencias específicas en cada uno de los cursos que conforman la etapa.
- b) Decisiones metodológicas y didácticas. Situaciones de aprendizaje.
- c) Medidas de atención a la diversidad.
- d) Materiales y recursos didácticos.
- e) Relación de actividades complementarias y extraescolares para el curso escolar.
- f) Concreción de los elementos transversales.

- g) Estrategias e instrumentos para la evaluación del aprendizaje del alumnado.
- h) Estrategias e instrumentos para la evaluación del proceso de enseñanza y la práctica docente.
- i) Medidas previstas para estimular el interés y el hábito de la lectura y la mejora de la expresión oral y escrita.

Artículo 34. *Memoria anual.*

Finalizadas las actividades lectivas, el equipo directivo elaborará una memoria anual del curso escolar. Esta memoria anual incluirá al menos:

- a) El análisis de los resultados de los alumnos.
- b) La evaluación del proceso de enseñanza y de la práctica docente de los equipos docentes.
- c) La valoración de los planes y programas desarrollados en dicho curso escolar.
- d) Valoración y grado de consecución de las medidas incluidas en la programación general anual derivadas de lo previsto en el proyecto de dirección.
- e) Las propuestas o planes de mejora derivadas de los análisis realizados.

Artículo 35. *Participación y derecho a la información de padres, madres o tutores legales.*

1. De acuerdo con el artículo 24 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, los padres, madres o tutores legales deberán participar y apoyar la evolución del proceso educativo de sus hijos o tutelados, colaborando en las medidas de apoyo o refuerzo que adopten los centros para facilitar su progreso. Tendrán, además, derecho a conocer las decisiones relativas a su evaluación y promoción, así como al acceso a los documentos oficiales de su evaluación y a las pruebas y documentos de las evaluaciones que se realicen, en la parte referida al alumno que se trate, sin perjuicio del respeto a las garantías establecidas en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales, y demás normativa aplicable en materia de protección de datos de carácter personal.

2. En aras de la transparencia de la Administración educativa y el fomento de la implicación de las familias en la formación de sus hijos, los centros docentes harán llegar a los padres, madres o tutores legales del alumnado, información detallada de todas las actividades complementarias programadas que vayan a ser impartidas por personas ajenas al Claustro de profesores del centro educativo.

La información de cada actividad complementaria se facilitará a padres, madres o tutores legales siete días antes de la celebración de cada una de dichas actividades. El centro establecerá los cauces de comunicación oportunos para confirmar la recepción de la información por parte de las familias.

La dirección de los centros docentes debe adoptar las medidas organizativas necesarias para garantizar la presencia de un docente del centro durante el desarrollo de la actividad.

Artículo 36. *Documentos e informes de evaluación.*

1. De conformidad con el artículo 25 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, en la Educación Primaria, los documentos oficiales de evaluación son las actas de evaluación, el expediente académico, el historial académico, el informe de final de etapa, y, en su caso, el informe personal por traslado.

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

3. Los documentos oficiales de evaluación que se expidan en el ámbito territorial de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia recogerán las referencias legales a la normativa autonómica en vigor que regule aspectos relacionados con el currículo y la evaluación del alumnado de Educación Primaria.

Artículo 37. *Actas de evaluación.*

1. De acuerdo con el artículo 26 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, las actas de evaluación se extenderán para cada uno de los cursos y se cerrarán al término del período lectivo ordinario. Comprenderán, al menos, la relación nominal del alumnado que compone el grupo junto con los resultados de la evaluación de las áreas o ámbitos y las decisiones sobre promoción y permanencia.

2. Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos de Insuficiente (IN) para las calificaciones negativas, y Suficiente (SU), Bien (BI), Notable (NT) o Sobresaliente (SB) para las calificaciones positivas.

3. Las áreas con adaptaciones curriculares significativas se consignarán con un asterisco (*), junto a los resultados de la evaluación de las mismas.

4. En el caso de los ámbitos que integren distintas áreas, el resultado de la evaluación se expresará mediante una única calificación, sin perjuicio de los procedimientos que puedan establecerse para mantener informados de su evolución en las diferentes áreas al alumno y a sus padres, madres o tutores legales.

5. Al finalizar la etapa, los centros docentes podrán otorgar Mención Honorífica en una determinada área en los términos que determine la Consejería con competencias en materia de educación. La atribución de la Mención Honorífica se consignará en los documentos oficiales de evaluación con el término (ME).

6. Las actas de evaluación serán firmadas por el tutor y el resto de maestros que integren el equipo docente del grupo y llevarán el visto bueno del director del centro.

7. Con el fin de permitir la máxima información sobre el progreso académico de los alumnos, las actas irán acompañadas de un documento que contendrá información adicional relativa al proceso de evaluación de los mismos, como las calificaciones numéricas obtenidas, en los términos que determine la Consejería con competencias en materia de educación.

A tal efecto, se consideran calificaciones negativas aquellas cuyo valor numérico es inferior a cinco puntos, aplicándose las siguientes correspondencias: Insuficiente (IN) para las calificaciones con valores entre uno y cuatro, Suficiente (SU) para las calificaciones con valor cinco, Bien (BI) para las calificaciones con valor seis, Notable (NT) para las calificaciones con valor siete u ocho y Sobresaliente (SB) para las calificaciones con valor nueve o diez.

Artículo 38. *Expediente académico.*

1. Al amparo de lo establecido en el artículo 27 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, el expediente académico recogerá, junto con los datos de identificación del centro, los del alumno, así como la información relativa a su proceso de evaluación. Se abrirá en el momento de incorporación al centro y recogerá, al menos, las calificaciones y los resultados de la evaluación de las áreas o ámbitos, las decisiones de promoción de etapa, las medidas de apoyo educativo y las adaptaciones curriculares que, en su caso, se hayan adoptado para el alumno.

2. En el caso de que existan áreas que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito, en el expediente figurará, junto con la denominación de dicho ámbito, la indicación expresa de las áreas integradas en el mismo.

3. La custodia y el archivo de los expedientes académicos corresponden a los centros docentes en que se hayan realizado los estudios de las enseñanzas correspondientes y serán supervisados por la Inspección de Educación.

Artículo 39. *Historial académico.*

1. De acuerdo con el artículo 28 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, el historial académico llevará el visto bueno del director y tendrá valor acreditativo de los estudios realizados. Como mínimo recogerá los datos identificativos del alumno, las áreas cursadas en cada uno de los años de escolarización, las medidas curriculares y organizativas aplicadas, los resultados de la evaluación, las decisiones sobre promoción y permanencia, la información relativa a los cambios de centro y las fechas en que se han producido los diferentes hitos. Deberá figurar, asimismo, la indicación de las áreas que se han cursado con adaptaciones curriculares significativas.

2. Con objeto de garantizar la movilidad del alumnado, cuando varias áreas hayan sido cursadas integradas en un ámbito, se hará constar, en el historial, la calificación obtenida en cada una de ellas. Esta calificación será la misma que figure en el expediente para el ámbito correspondiente.

3. Tras finalizar la etapa, el historial académico de Educación Primaria se entregará a los padres, madres o tutores legales del alumno. Igualmente, se enviará una copia del historial académico y del informe final de etapa al centro de educación secundaria en el que vaya a proseguir sus estudios el alumno, previa petición de dicho centro.

Artículo 40. *Informe personal por traslado.*

1. De conformidad con lo dispuesto en el artículo 29 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, en caso de traslado antes de finalizar la etapa, el centro de origen deberá remitir al de destino, y a petición de este, el informe personal por traslado, junto a una copia del historial académico. El centro receptor abrirá el correspondiente expediente académico. La matriculación adquirirá carácter definitivo una vez recibida la copia del historial académico.

2. El informe personal por traslado contendrá los resultados de las evaluaciones que se hubieran realizado, la aplicación, en su caso, de medidas curriculares y organizativas, y todas aquellas observaciones que se consideren oportunas acerca del

progreso general del alumno.

Artículo 41. *Autenticidad, seguridad y confidencialidad.*

1. La Consejería con competencias en materia de educación establecerá los procedimientos oportunos para garantizar la autenticidad de los documentos oficiales de evaluación, la integridad de los datos recogidos en los mismos y su supervisión y custodia, así como su conservación y traslado en caso de supresión o extinción del centro.

2. En lo referente a la obtención de los datos personales del alumnado, a la cesión de los mismos de unos centros a otros y a la seguridad y confidencialidad de estos, se estará a lo dispuesto en la legislación vigente en materia de protección de datos de carácter personal y, en todo caso, a lo establecido en la disposición adicional vigésima tercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

3. Los documentos oficiales de evaluación y sus procedimientos de validación descritos en los apartados anteriores podrán ser sustituidos por sus equivalentes realizados por medios electrónicos, informáticos o telemáticos, siempre que queden garantizadas su autenticidad, integridad, conservación, y se cumplan las garantías y los requisitos establecidos por la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, por la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas y por la normativa que las desarrolla.

4. El expediente electrónico del alumno estará constituido, al menos, por los datos contenidos en los documentos oficiales de evaluación, y cumplirá con lo establecido en el Real Decreto 4/2010, de 8 de enero, por el que se regula el Esquema Nacional de Interoperabilidad en el ámbito de la Administración Electrónica.

Disposición adicional primera. *Enseñanzas de religión.*

1. Las enseñanzas de religión se incluirán en la Educación Primaria de acuerdo con lo establecido en la disposición adicional primera del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo.

2. Los centros docentes garantizarán que, antes del inicio de las actividades lectivas de cada curso, los padres, madres o tutores legales de los alumnos puedan manifestar su voluntad de que estos reciban o no reciban enseñanzas de religión. Dicha decisión podrá ser modificada al principio de cada curso académico.

3. Los centros docentes dispondrán las medidas organizativas para que los alumnos cuyos padres, madres o tutores legales no hayan optado por que cursen enseñanzas de religión reciban la debida atención educativa. Esta atención se planificará y programará por los centros de modo que se dirija al desarrollo de las competencias clave a través de la realización de proyectos significativos para el alumnado y de la resolución colaborativa de problemas, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad. En todo caso las actividades propuestas irán dirigidas a reforzar los aspectos más transversales del currículo, favoreciendo la interdisciplinariedad y la conexión entre los diferentes saberes. Las actividades a las que se refiere este apartado en ningún caso comportarán el aprendizaje de contenidos curriculares asociados al conocimiento del hecho religioso ni a cualquier área de la etapa.

4. La determinación del currículo de la enseñanza de religión católica y de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado ha suscrito acuerdos de cooperación en materia educativa será competencia, respectivamente, de la jerarquía eclesiástica y de las correspondientes autoridades religiosas.

5. La evaluación de la enseñanza de la religión católica se realizará en los mismos términos y con los mismos efectos que la de las otras áreas de la Educación Primaria. La evaluación de la enseñanza de las diferentes confesiones religiosas se ajustará a lo establecido en los Acuerdos de Cooperación suscritos por el Estado.

6. Con el fin de garantizar el principio de igualdad y la libre concurrencia entre todo el alumnado, las calificaciones que se hubieran obtenido en la evaluación de las enseñanzas de religión no se computarán en las convocatorias en las que deban entrar en concurrencia los expedientes académicos.

Disposición adicional segunda. *Aplicación en centros privados.*

1. En los centros docentes privados concertados, la aplicación de aquellos preceptos relativos a las competencias de los órganos colegiados y unipersonales se adaptará a lo dispuesto en los artículos 54 y siguientes de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, respetando las competencias del Titular con los límites que establece la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

2. El presente decreto será de aplicación en los centros docentes privados no concertados, sin perjuicio de la autonomía reconocida a estos en el artículo 25 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio.

Disposición adicional tercera. *Atribución docente en centros privados.*

Las condiciones de formación inicial del profesorado de los centros privados para impartir las áreas propias de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, además de las establecidas en la normativa vigente que regula las condiciones para ejercer la docencia en las enseñanzas de la Educación Primaria en los centros privados serán las siguientes:

a) Profundización Educativa: tener las condiciones de formación inicial referidas a la condición de maestro en Educación Primaria.

b) Lengua de Signos Española: tener las condiciones referidas a la condición de maestro en Educación Primaria y, además, acreditar, al menos, un nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en dicha lengua.

Disposición adicional cuarta. *Referencia de género.*

Todas las denominaciones o referencias contenidas en este decreto, así como cualesquiera otras menciones que en la misma se expresan en género masculino, se entenderán realizadas y se utilizarán indistintamente en género masculino y femenino, según el sexo de la persona que se tenga por interesada a la que haga referencia.

Disposición adicional quinta. *Calendario escolar.*

La Consejería con competencias en materia de educación fijará, con carácter anual, el calendario escolar en el que se desarrollarán las actividades docentes correspondientes a la Educación Primaria que, en todo caso, comprenderá un mínimo

de 175 días lectivos, conforme con lo establecido en la disposición adicional tercera del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo.

Disposición transitoria única. *Aplicabilidad del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.*

De acuerdo a la Disposición final quinta de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y a la Disposición transitoria primera del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, durante el curso académico 2022-2023 y para los cursos segundo, cuarto y sexto, será de aplicación el Decreto 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, excepto en lo referente a la evaluación y condiciones de promoción del alumnado.

Los estándares de aprendizaje evaluables que figuran en los anexos al citado decreto tienen carácter meramente orientativo para los cursos referidos anteriormente durante el curso académico 2022-2023.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

1. Queda derogado el Decreto 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

2. Quedan derogadas las demás normas de igual o inferior rango en cuanto se opongan a lo establecido en este decreto.

Disposición final primera. *Calendario de implantación.*

De acuerdo con la disposición final quinta de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, lo dispuesto en este decreto se implantará para los cursos primero, tercero y quinto en el curso académico 2022-2023 y para los cursos segundo, cuarto y sexto en el curso académico 2023-2024.

Disposición final segunda. *Entrada en vigor.*

El presente decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el “Boletín Oficial de la Región de Murcia”.

Dado en Murcia, XXXXXXX de 2022.—El Presidente, Fernando López Miras.—La Consejera de Educación, María Isabel Campuzano Martínez.

Anexo I. Horario lectivo semanal.

Áreas	Cursos					
	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
Ciencias de la Naturaleza	2	2	2	2	1,5	1,5
Ciencias Sociales	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5
Educación en Valores Cívicos y Éticos	-	-	-	-	-	1,5
Educación Física	2	2	2	2	2	2
Educación Plástica y Visual	1	1	1	1	1	1
Lengua Castellana y Literatura	5,5	5,5	5	5	4,5	4
Lengua Extranjera	2	2	3	3	3	3
Matemáticas	5	5	4,5	4,5	4	4
Música y Danza	1	1	1	1	1	1
Profundización Educativa	1	1	1	1	1	-
Religión / Atención Educativa	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5
Segunda Lengua Extranjera	-	-	-	-	1,5	1,5
Recreo	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5
Total horas semanales	25	25	25	25	25	25

Anexo II. Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica

El Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica es la herramienta en la que se concretan los principios y fines del sistema educativo español referidos a dicho periodo. El perfil identifica y define, en conexión con los retos del siglo XXI, las competencias clave que se espera que los alumnos hayan desarrollado al completar esta fase de su itinerario formativo.

El Perfil de salida es único y el mismo para todo el territorio nacional. Es la piedra angular de todo el currículo, la matriz que cohesiona y hacia donde convergen los objetivos de las distintas etapas que constituyen la enseñanza básica. Se concibe, por tanto, como el elemento que debe fundamentar las decisiones curriculares, así como las estrategias y orientaciones metodológicas en la práctica lectiva. Debe ser, además, el fundamento del aprendizaje permanente y el referente de la evaluación interna y externa de los aprendizajes del alumnado, en particular en lo relativo a la toma de decisiones sobre promoción entre los distintos cursos, así como a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

El Perfil de salida parte de una visión a la vez estructural y funcional de las competencias clave cuya adquisición por parte del alumnado se considera indispensable para su desarrollo personal, para resolver situaciones y problemas de los distintos ámbitos de su vida, para crear nuevas oportunidades de mejora, así como para lograr la continuidad de su itinerario formativo y facilitar y desarrollar su inserción y participación en la sociedad y en el cuidado de las personas, del entorno natural y del planeta. Se garantiza así la consecución del doble objetivo de formación personal y de socialización previsto para la enseñanza básica en el artículo 4.4 de la LOE, con el fin de dotar a cada alumno de las herramientas imprescindibles para que desarrolle un proyecto de vida personal, social y profesional satisfactorio. Dicho proyecto se constituye como el elemento articulador de los diversos aprendizajes que le permitirán afrontar con éxito los desafíos y retos a los que habrá de enfrentarse para llevarlo a cabo.

El referente de partida para definir las competencias recogidas en el Perfil de salida ha sido la Recomendación del Consejo de la Unión Europea, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. El anclaje del Perfil de salida a la Recomendación del Consejo refuerza el compromiso del sistema educativo español con el objetivo de adoptar unas referencias comunes que fortalezcan la cohesión entre los sistemas educativos de la Unión Europea y faciliten que sus ciudadanos, si así lo consideran, puedan estudiar y trabajar a lo largo de su vida tanto en su propio país como en otros países de su entorno.

En el Perfil, las competencias clave de la Recomendación europea se han vinculado a los principales retos y desafíos globales del siglo XXI a los que el alumnado va a verse confrontado y ante los que necesitará desplegar esas mismas competencias clave. Del mismo modo, se han incorporado también los retos recogidos en el documento *Key Drivers of Curricula Change in the 21st Century* de la Oficina Internacional de Educación de la UNESCO, así como los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015.

La vinculación entre competencias clave y retos del siglo XXI es la que dará sentido a los aprendizajes, al acercar la escuela a situaciones, cuestiones y problemas reales

de la vida cotidiana, lo que, a su vez, proporcionará el necesario punto de apoyo para favorecer situaciones de aprendizaje significativas y relevantes, tanto para el alumnado como para el personal docente. Se quiere garantizar que todo alumno que supere con éxito la enseñanza básica y, por tanto, alcance el Perfil de salida sepa activar los aprendizajes adquiridos para responder a los principales desafíos a los que deberá hacer frente a lo largo de su vida:

- Desarrollar una actitud responsable a partir de la toma de conciencia de la degradación del medioambiente y del maltrato animal basada en el conocimiento de las causas que los provocan, agravan o mejoran, desde una visión sistémica, tanto local como global.
- Identificar los diferentes aspectos relacionados con el consumo responsable, valorando sus repercusiones sobre el bien individual y el común, juzgando críticamente las necesidades y los excesos y ejerciendo un control social frente a la vulneración de sus derechos.
- Desarrollar estilos de vida saludable a partir de la comprensión del funcionamiento del organismo y la reflexión crítica sobre los factores internos y externos que inciden en ella, asumiendo la responsabilidad personal y social en el cuidado propio y en el cuidado de las demás personas, así como en la promoción de la salud pública.
- Desarrollar un espíritu crítico, empático y proactivo para detectar situaciones de inequidad y exclusión a partir de la comprensión de las causas complejas que la originan.
- Entender los conflictos como elementos connaturales a la vida en sociedad que deben resolverse de manera pacífica.
- Analizar de manera crítica y aprovechar las oportunidades de todo tipo que ofrece la sociedad actual, en particular las de la cultura en la era digital, evaluando sus beneficios y riesgos y haciendo un uso ético y responsable que contribuya a la mejora de la calidad de vida personal y colectiva.
- Aceptar la incertidumbre como una oportunidad para articular respuestas más creativas, aprendiendo a manejar la ansiedad que puede llevar aparejada.
- Cooperar y convivir en sociedades abiertas y cambiantes, valorando la diversidad personal y cultural como fuente de riqueza e interesándose por otras lenguas y culturas.
- Sentirse parte de un proyecto colectivo, tanto en el ámbito local como en el global, desarrollando empatía y generosidad.
- Desarrollar las habilidades que le permitan seguir aprendiendo a lo largo de la vida, desde la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo y la valoración crítica de los riesgos y beneficios de este último.

La respuesta a estos y otros desafíos —entre los que existe una absoluta interdependencia— necesita de los conocimientos, destrezas y actitudes que subyacen a las competencias clave y son abordados en las distintas áreas, ámbitos y materias que componen el currículo. Estos contenidos disciplinares son imprescindibles, porque sin ellos el alumnado no entendería lo que ocurre a su alrededor y, por tanto, no podría valorar críticamente la situación ni, mucho menos, responder adecuadamente. Lo esencial de la integración de los retos en el Perfil de salida radica en que añaden una exigencia de actuación, la cual conecta con el enfoque competencial del currículo: la meta no es la mera adquisición de contenidos, sino aprender a utilizarlos para solucionar

necesidades presentes en la realidad.

Estos desafíos implican adoptar una posición ética exigente, ya que suponen articular la búsqueda legítima del bienestar personal respetando el bien común. Requieren, además, trascender la mirada local para analizar y comprometerse también con los problemas globales. Todo ello exige, por una parte, una mente compleja, capaz de pensar en términos sistémicos, abiertos y con un alto nivel de incertidumbre, y, por otra, la capacidad de empatizar con aspectos relevantes, aunque no nos afecten de manera directa, lo que implica asumir los valores de justicia social, equidad y democracia, así como desarrollar un espíritu crítico y proactivo hacia las situaciones de injusticia, inequidad y exclusión.

Competencias clave que se deben adquirir

Las competencias clave que se recogen en el Perfil de salida son la adaptación al sistema educativo español de las competencias clave establecidas en la citada Recomendación del Consejo de la Unión Europea. Esta adaptación responde a la necesidad de vincular dichas competencias a los retos y desafíos del siglo XXI, a los principios y fines del sistema educativo establecidos en la LOE y al contexto escolar, ya que la Recomendación se refiere al aprendizaje permanente que debe producirse a lo largo de toda vida, mientras que el Perfil remite a un momento preciso y limitado del desarrollo personal, social y formativo del alumnado: la etapa de la enseñanza básica.

Con carácter general, debe entenderse que la consecución de las competencias y objetivos previstos en la LOMLOE para las distintas etapas educativas está vinculada a la adquisición y desarrollo de las competencias clave recogidas en este Perfil de salida, y que son las siguientes:

- Competencia en comunicación lingüística.
- Competencia plurilingüe.
- Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.
- Competencia digital.
- Competencia personal, social y de aprender a aprender.
- Competencia ciudadana.
- Competencia emprendedora.
- Competencia en conciencia y expresión culturales.

La transversalidad es una condición inherente al Perfil de salida, en el sentido de que todos los aprendizajes contribuyen a su consecución. De la misma manera, la adquisición de cada una de las competencias clave contribuye a la adquisición de todas las demás. No existe jerarquía entre ellas, ni puede establecerse una correspondencia exclusiva con una única área, ámbito o materia, sino que todas se concretan en los aprendizajes de las distintas áreas, ámbitos o materias y, a su vez, se adquieren y desarrollan a partir de los aprendizajes que se producen en el conjunto de las mismas.

Descriptorios operativos de las competencias clave en la enseñanza básica

En cuanto a la dimensión aplicada de las competencias clave, se ha definido para cada una de ellas un conjunto de descriptorios operativos, partiendo de los diferentes

marcos europeos de referencia existentes.

Los descriptores operativos de las competencias clave constituyen, junto con los objetivos de la etapa, el marco referencial a partir del cual se concretan las competencias específicas de cada área, ámbito o materia. Esta vinculación entre descriptores operativos y competencias específicas propicia que de la evaluación de estas últimas pueda colegirse el grado de adquisición de las competencias clave definidas en el Perfil de salida y, por tanto, la consecución de las competencias y objetivos previstos para la etapa.

Dado que las competencias se adquieren necesariamente de forma secuencial y progresiva, se incluyen también en el Perfil los descriptores operativos que orientan sobre el nivel de desempeño esperado al completar la Educación Primaria, favoreciendo y explicitando así la continuidad, la coherencia y la cohesión entre las dos etapas que componen la enseñanza obligatoria.

Competencia en comunicación lingüística (CCL)

La competencia en comunicación lingüística supone interactuar de forma oral, escrita o signada o multimodal de manera coherente y adecuada en diferentes ámbitos y contextos y con diferentes propósitos comunicativos. Implica movilizar, de manera consciente, el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que permiten comprender, interpretar y valorar críticamente mensajes orales, signados, escritos, signados o multimodales evitando los riesgos de manipulación y desinformación, así como comunicarse eficazmente con otras personas de manera cooperativa, creativa, ética y respetuosa.

La competencia en comunicación lingüística constituye la base para el pensamiento propio y para la construcción del conocimiento en todos los ámbitos del saber. Por ello, su desarrollo está vinculado a la reflexión explícita acerca del funcionamiento de la lengua en los géneros discursivos específicos de cada área de conocimiento, así como a los usos de la oralidad, escritura o la signación para pensar y para aprender. Por último, hace posible apreciar la dimensión estética del lenguaje y disfrutar de la cultura literaria.

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno...	Al completar la enseñanza básica, el alumno...
CCL1. Expresa hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de forma oral, escrita o signada o multimodal, con claridad y adecuación a diferentes contextos cotidianos de su entorno personal, social y educativo, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para intercambiar información y crear conocimiento como para construir vínculos personales.	CCL1. Se expresa de forma oral, escrita signada o multimodal con coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información y crear conocimiento y transmitir opiniones, como para construir vínculos personales.

Al completar la Educación Primaria, el alumno...	Al completar la enseñanza básica, el alumno...
CCL2. Comprende, interpreta y valora textos orales, signados o, escritos o multimodales sencillos de los ámbitos personal, social y educativo, con acompañamiento puntual, para participar activamente en contextos cotidianos y para construir conocimiento.	CCL2. Comprende, interpreta y valora con actitud crítica textos orales, escritos, signados, o multimodales de los ámbitos personal, social, educativo y profesional para participar en diferentes contextos de manera activa e informada y para construir conocimiento.
CCL3. Localiza, selecciona y contrasta, con el debido acompañamiento, información sencilla procedente de dos o más fuentes, evaluando su fiabilidad y utilidad en función de los objetivos de lectura, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.	CCL3. Localiza, selecciona y contrasta de manera progresivamente autónoma información procedente de diferentes fuentes evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.
CCL4. Lee obras diversas adecuadas a su progreso madurativo, seleccionando aquellas que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; reconoce el patrimonio literario como fuente de disfrute y aprendizaje individual y colectivo; y moviliza su experiencia personal y lectora para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria a partir de modelos sencillos.	CCL4. Lee con autonomía obras diversas adecuadas a su edad, seleccionando las que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; aprecia el patrimonio literario como cauce privilegiado de la experiencia individual y colectiva; y moviliza su propia experiencia biográfica y sus conocimientos literarios y culturales para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria de progresiva complejidad.
CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la gestión dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, detectando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.	CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas evitando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.

Competencia plurilingüe (CP)

La competencia plurilingüe implica utilizar distintas lenguas, orales o signadas, de forma apropiada y eficaz para el aprendizaje y la comunicación. Esta competencia supone reconocer y respetar los perfiles lingüísticos individuales y aprovechar las experiencias propias para desarrollar estrategias que permitan mediar y hacer transferencias entre lenguas, incluidas las clásicas, y, en su caso, mantener y adquirir destrezas en la lengua o lenguas familiares y en las lenguas oficiales. Integra, asimismo,

dimensiones históricas e interculturales orientadas a conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural de la sociedad con el objetivo de fomentar la convivencia democrática.

Descriptoros operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno...	Al completar la enseñanza básica, el alumno...
CP1. Usa, al menos, una lengua, además de la lengua o lenguas familiares, para responder a necesidades comunicativas sencillas y predecibles, de manera adecuada tanto a su desarrollo e intereses como a situaciones y contextos cotidianos de los ámbitos personal, social y educativo.	CP1. Usa eficazmente una o más lenguas, además de la lengua o lenguas familiares, para responder a sus necesidades comunicativas, de manera apropiada y adecuada tanto a su desarrollo e intereses como a diferentes situaciones y contextos de los ámbitos personal, social, educativo y profesional.
CP2. A partir de sus experiencias, reconoce la diversidad de perfiles lingüísticos y experimenta estrategias que, de manera guiada, le permiten realizar transferencias sencillas entre distintas lenguas para comunicarse en contextos cotidianos y ampliar su repertorio lingüístico individual.	CP2. A partir de sus experiencias, realiza transferencias entre distintas lenguas como estrategia para comunicarse y ampliar su repertorio lingüístico individual.
CP3. Conoce y respeta la diversidad lingüística y cultural presente en su entorno, reconociendo y comprendiendo su valor como factor de diálogo, para mejorar la convivencia.	CP3. Conoce, valora y respeta la diversidad lingüística y cultural presente en la sociedad, integrándola en su desarrollo personal como factor de diálogo, para fomentar la cohesión social.

Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM)

La competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (competencia STEM por sus siglas en inglés) entraña la comprensión del mundo utilizando los métodos científicos, el pensamiento y representación matemáticos, la tecnología y los métodos de la ingeniería para transformar el entorno de forma comprometida, responsable y sostenible.

La competencia matemática permite desarrollar y aplicar la perspectiva y el razonamiento matemáticos con el fin de resolver diversos problemas en diferentes contextos.

La competencia en ciencia conlleva la comprensión y explicación del entorno natural y social, utilizando un conjunto de conocimientos y metodologías, incluidas la observación y la experimentación, con el fin de plantear preguntas y extraer conclusiones basadas en pruebas para poder interpretar y transformar el mundo natural y el contexto social.

La competencia en tecnología e ingeniería comprende la aplicación de los

conocimientos y metodologías propios de las ciencias para transformar nuestra sociedad de acuerdo con las necesidades o deseos de las personas en un marco de seguridad, responsabilidad y sostenibilidad.

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno...	Al completar la enseñanza básica, el alumno...
STEM1. Utiliza, de manera guiada, algunos métodos inductivos, deductivos y lógicos propios del razonamiento matemático en situaciones conocidas, y selecciona y emplea algunas estrategias para resolver problemas reflexionando sobre las soluciones obtenidas.	STEM1. Utiliza métodos inductivos, y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones conocidas, selecciona y emplea diferentes estrategias para resolver problemas analizando críticamente las soluciones y reformulando el procedimiento, si fuera necesario.
STEM2. Utiliza el pensamiento científico para entender y explicar algunos de los fenómenos que ocurren a su alrededor, confiando en el conocimiento como motor de desarrollo, utilizando herramientas e instrumentos adecuados, planteándose preguntas y realizando experimentos sencillos de forma guiada.	STEM2. Utiliza el pensamiento científico para entender y explicar los fenómenos que ocurren a su alrededor, confiando en el conocimiento como motor de desarrollo, planteándose preguntas y comprobando hipótesis mediante la experimentación y la indagación, utilizando herramientas e instrumentos adecuados, apreciando la importancia de la precisión y la veracidad y mostrando una actitud crítica acerca del alcance y limitaciones de la ciencia.
STEM3. Realiza, de forma guiada, proyectos, diseñando, fabricando y evaluando diferentes prototipos o modelos, adaptándose ante la incertidumbre, para generar en equipo, un producto creativo con un objetivo concreto, procurando la participación de todo el grupo y resolviendo pacíficamente los conflictos que puedan surgir.	STEM3. Plantea y desarrolla proyectos diseñando, fabricando y evaluando diferentes prototipos o modelos para generar y/o utilizar productos que den solución a una necesidad o problema de forma creativa y en equipo, procurando la participación de todo el grupo, resolviendo pacíficamente los conflictos que puedan surgir, adaptándose ante la incertidumbre y valorando la importancia de la sostenibilidad.
STEM4. Interpreta y transmite los elementos más relevantes de algunos métodos y resultados científicos, matemáticos y tecnológicos de forma clara y veraz, utilizando la terminología científica apropiada, en diferentes formatos (dibujos, diagramas, gráficos, símbolos...) y aprovechando de forma crítica, ética y responsable la cultura digital para compartir y construir nuevos conocimientos.	STEM4. Interpreta y transmite los elementos más relevantes de procesos, razonamientos, demostraciones, métodos y resultados científicos, matemáticos y tecnológicos de forma clara y precisa, en diferentes formatos (gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos...), aprovechando de forma crítica la cultura digital incluyendo el lenguaje matemático-formal, con ética y responsabilidad para compartir y construir nuevos conocimientos.

Al completar la Educación Primaria, el alumno...	Al completar la enseñanza básica, el alumno...
STEM5. Participa en acciones fundamentadas científicamente para preservar la salud y preservar el medio ambiente, aplicando principios de ética y seguridad y practicando el consumo responsable.	STEM5. Emprende acciones fundamentadas científicamente para preservar la salud física, mental y social, y preservar el medio ambiente y los seres vivos; y aplica principios de ética y seguridad, en la realización de proyectos para transformar su entorno próximo de forma sostenible, valorando su impacto global y practicando el consumo responsable.

Competencia digital (CD)

La competencia digital implica el uso seguro, saludable, sostenible, crítico y responsable, de las tecnologías digitales para el aprendizaje, para el trabajo y para la participación en la sociedad, así como la interacción con estas.

Incluye la alfabetización en información y datos, la comunicación y la colaboración, la educación mediática, la creación de contenidos digitales (incluida la programación), la seguridad (incluido el bienestar digital y las competencias relacionadas con la ciberseguridad), asuntos relacionados con la ciudadanía digital, la privacidad, la propiedad intelectual, la resolución de problemas y el pensamiento computacional y crítico.

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno...	Al completar la enseñanza básica, el alumno...
CD1. Realiza búsquedas guiadas en internet y hace uso de estrategias sencillas para el tratamiento digital de la información (palabras clave, selección de información relevante, organización de datos...) con una actitud crítica sobre los contenidos obtenidos.	CD1. Realiza búsquedas en internet atendiendo a criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad, seleccionando los resultados de manera crítica y archivándolos para recuperarlos, referenciarlos y reutilizarlos, respetando la propiedad intelectual.
CD2. Crea, integra y reelabora contenidos digitales en distintos formatos (texto, tabla, imagen, audio, vídeo, programa informático...) mediante el uso de diferentes herramientas digitales para expresar ideas, sentimientos y conocimientos, respetando la propiedad intelectual y los derechos de autor de los contenidos que reutiliza.	CD2. Gestiona y utiliza su propio entorno personal digital de aprendizaje para construir conocimiento y crear contenidos digitales, mediante estrategias de tratamiento de la información y el uso de diferentes herramientas digitales, seleccionando y configurando la más adecuada en función de la tarea y de sus necesidades de aprendizaje permanente.

Al completar la Educación Primaria, el alumno...	Al completar la enseñanza básica, el alumno...
CD3. Participa en actividades o proyectos escolares mediante el uso de herramientas o plataformas virtuales para construir nuevo conocimiento, comunicarse, trabajar cooperativamente, compartir datos y contenidos en entornos digitales restringidos y supervisados de manera segura, con una actitud abierta y responsable ante su uso.	CD3. Se comunica, participa, colabora e interactúa compartiendo contenidos, datos e información mediante herramientas o plataformas virtuales, y gestiona de manera responsable sus acciones, presencia y visibilidad en la red, para ejercer una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva.
CD4. Conoce los riesgos y adopta, con la orientación del docente, medidas preventivas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medioambiente, y se inicia en la adopción de hábitos de uso crítico, seguro, saludable y sostenible de dichas tecnologías.	CD4. Identifica riesgos y adopta medidas preventivas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medioambiente, y para tomar conciencia de la importancia y necesidad de hacer un uso crítico, legal, seguro, saludable y sostenible de dichas tecnologías.
CD5. Se inicia en el desarrollo de soluciones digitales sencillas y sostenibles (reutilización de materiales tecnológicos, programación informática por bloques, robótica educativa...) para resolver problemas concretos o retos propuestos de manera creativa, solicitando ayuda en caso necesario.	CD5. Desarrolla aplicaciones informáticas sencillas y soluciones tecnológicas creativas y sostenibles para resolver problemas concretos o responder a retos propuestos, mostrando interés y curiosidad por la evolución de las tecnologías digitales y por su desarrollo sostenible y uso ético.

Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)

La competencia personal, social y de aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar sobre uno mismo, para autoconocerse, aceptarse y promover un crecimiento personal constante; gestionar el tiempo y la información eficazmente; colaborar con otros de forma constructiva; mantener la resiliencia; y gestionar el aprendizaje a lo largo de la vida. Incluye la capacidad de hacer frente a la incertidumbre y a la complejidad; adaptarse a los cambios; aprender a gestionar los procesos metacognitivos; identificar conductas contrarias a la convivencia y desarrollar estrategias para abordarlas; contribuir al bienestar físico, mental y emocional propio y de las demás personas, desarrollando habilidades para cuidarse a sí mismo y a quienes lo rodean a través de la corresponsabilidad; ser capaz de llevar una vida orientada al futuro; así como expresar empatía y abordar conflictos en un contexto integrador y de apoyo.

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno...	Al completar la enseñanza básica, el alumno...
CPSAA1. Es consciente de las propias emociones, ideas y comportamientos personales y emplea estrategias para gestionarlas en situaciones de tensión o conflicto, adaptándose a los cambios y armonizándolos para alcanzar sus propios objetivos.	CPSAA1. Regula y expresa sus emociones fortaleciendo el optimismo, la resiliencia, la autoeficacia y la búsqueda de propósito y motivación hacia el aprendizaje, para gestionar los retos y cambios y armonizarlos con sus propios objetivos.
CPSAA2. Conoce los riesgos más relevantes y los principales activos para la salud, adopta estilos de vida saludables para su bienestar físico y mental, y detecta y busca apoyo ante situaciones violentas o discriminatorias.	CPSAA2. Comprende los riesgos para la salud relacionados con factores sociales, consolida estilos de vida saludable a nivel físico y mental, reconoce conductas contrarias a la convivencia y aplica estrategias para abordarlas.
CPSAA3. Reconoce y respeta las emociones y experiencias de las demás personas, participa activamente en el trabajo en grupo, asume las responsabilidades individuales asignadas y emplea estrategias cooperativas dirigidas a la consecución de objetivos compartidos.	CPSAA3. Comprende proactivamente las perspectivas y las experiencias de las demás personas y las incorpora a su aprendizaje para participar en el trabajo en grupo, distribuyendo y aceptando tareas y responsabilidades de manera equitativa y empleando estrategias cooperativas.
CPSAA4. Reconoce el valor del esfuerzo y la dedicación personal para la mejora de su aprendizaje y adopta posturas críticas en procesos de reflexión guiados.	CPSAA4. Realiza autoevaluaciones sobre su proceso de aprendizaje, buscando fuentes fiables para validar, sustentar y contrastar la información y para obtener conclusiones relevantes.
CPSAA5. Planea objetivos a corto plazo, utiliza estrategias de aprendizaje autorregulado y participa en procesos de auto y coevaluación, reconociendo sus limitaciones y sabiendo buscar ayuda en el proceso de construcción del conocimiento.	CPSAA5. Planea objetivos a medio plazo y desarrolla procesos meta-cognitivos de retroalimentación para aprender de sus errores en el proceso de construcción del conocimiento.

Competencia ciudadana (CC)

La competencia ciudadana contribuye a que los alumnos puedan ejercer una ciudadanía responsable y participar plenamente en la vida social y cívica, basándose en la comprensión de los conceptos y las estructuras sociales, económicas, jurídicas y políticas, así como en el conocimiento de los acontecimientos mundiales y el compromiso activo con la sostenibilidad y el logro de una ciudadanía mundial. Incluye la alfabetización cívica, la adopción consciente de los valores propios a una cultura democrática fundada en el respeto a los derechos humanos, la reflexión crítica acerca

de los grandes problemas éticos de nuestro tiempo, y el desarrollo de un estilo de vida sostenible acorde con los Objetivos de Desarrollo Sostenible planteados en la Agenda 2030.

Descriptoros operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno...	Al completar la enseñanza básica, el alumno...
CC1. Entiende los hechos históricos y sociales más relevantes relativos a su propia identidad y cultura, reflexiona sobre las normas de convivencia, y las aplica de manera constructiva, dialogante e inclusiva en cualquier contexto.	CC1. Analiza y comprende ideas relativas a la dimensión social y ciudadana de su propia identidad, así como a los hechos culturales, históricos y normativos que la determinan, demostrando respeto por las normas, empatía, equidad y espíritu constructivo en la interacción con los demás en cualquier contexto.
CC2. Participa en actividades comunitarias, en la toma de decisiones y en la resolución de los conflictos de forma dialogada y respetuosa con los procedimientos democráticos, los principios y valores de la Unión Europea y la Constitución española, los derechos humanos y de la infancia, el valor de la diversidad, y el logro de la igualdad de género, la cohesión social y los Objetivos de Desarrollo Sostenible.	CC2. Analiza y asume fundadamente los principios y valores que emanan del proceso de integración europeo, la Constitución española y los derechos humanos y de la infancia, participando en actividades comunitarias, como la toma de decisiones o la resolución de conflictos, con actitud democrática, respeto por la diversidad, y compromiso con la igualdad de género, la cohesión social, el desarrollo sostenible y el logro de la ciudadanía mundial.
CC3. Reflexiona y dialoga sobre valores y problemas éticos de actualidad, comprendiendo la necesidad de respetar diferentes culturas y creencias, de cuidar el entorno, de rechazar prejuicios y estereotipos, y de oponerse a cualquier forma de discriminación o violencia.	CC3. Comprende y analiza problemas éticos fundamentales y de actualidad, considerando críticamente los valores propios y ajenos, y desarrollando juicios propios para afrontar la controversia moral con actitud dialogante, argumentativa, respetuosa, y opuesta a cualquier tipo de discriminación o violencia.
CC4. Comprende las relaciones sistémicas entre las acciones humanas y el entorno y se inicia en la adopción de estilos de vida sostenibles, para contribuir a la conservación de la biodiversidad desde una perspectiva tanto local como global.	CC4. Comprende las relaciones sistémicas de interdependencia, eco-dependencia e interconexión entre actuaciones locales y globales, y adopta, de forma consciente y motivada, un estilo de vida sostenible y ecosocialmente responsable.

Competencia emprendedora (CE)

La competencia emprendedora implica desarrollar un enfoque vital dirigido a actuar sobre oportunidades e ideas, utilizando los conocimientos específicos necesarios para generar resultados de valor para otras personas. Aporta estrategias que permitan adaptar la mirada para detectar necesidades y oportunidades; entrenar el pensamiento

para analizar y evaluar el entorno, y crear y replantear ideas utilizando la imaginación, la creatividad, el pensamiento estratégico y la reflexión ética, crítica y constructiva dentro de los procesos creativos y de innovación; y despertar la disposición a aprender, a arriesgar, a afrontar la incertidumbre. Asimismo, implica tomar decisiones basadas en la información y el conocimiento y colaborar de manera ágil con otras personas, con motivación, empatía y habilidades de comunicación y de negociación, para llevar las ideas planteadas a la acción mediante la planificación y gestión de proyectos sostenibles de valor social, cultural y económico-financiero.

Descriptorios operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno...	Al completar la enseñanza básica, el alumno...
CE1. Reconoce necesidades y retos que afrontar y elabora ideas originales, utilizando destrezas creativas y tomando conciencia de las consecuencias y efectos que las ideas pudieran generar en el entorno, para proponer soluciones valiosas que respondan a las necesidades detectadas.	CE1. Analiza necesidades y oportunidades y afronta retos con sentido crítico, haciendo balance de su sostenibilidad, valorando el impacto que puedan suponer en el entorno, para presentar ideas y soluciones innovadoras, éticas y sostenibles, dirigidas a crear valor en el ámbito personal, social, educativo y profesional.
CE2. Identifica fortalezas y debilidades propias utilizando estrategias de autoconocimiento y se inicia en el conocimiento de elementos económicos y financieros básicos, aplicándolos a situaciones y problemas de la vida cotidiana, para detectar aquellos recursos que puedan llevar las ideas originales y valiosas a la acción.	CE2. Evalúa las fortalezas y debilidades propias, haciendo uso de estrategias de autoconocimiento y autoeficacia y comprende los elementos fundamentales de la economía y las finanzas, aplicando conocimientos económicos y financieros a actividades y situaciones concretas, utilizando destrezas que favorezcan el trabajo colaborativo y en equipo, para reunir y optimizar los recursos necesarios que lleven a la acción una experiencia emprendedora que genere valor.
CE3. Crea ideas y soluciones originales, planifica tareas, coopera con otros en equipo, valorando el proceso realizado y el resultado obtenido, para llevar a cabo una iniciativa emprendedora, considerando la experiencia como una oportunidad para aprender.	CE3. Desarrolla el proceso de creación de ideas y soluciones valiosas y toma decisiones, de manera razonada, utilizando estrategias ágiles de planificación y gestión, y reflexiona sobre el proceso realizado y el resultado obtenido, para llevar a término el proceso de creación de prototipos innovadores y de valor, considerando la experiencia como una oportunidad para aprender.

Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)

La competencia en conciencia y expresión culturales supone comprender y respetar el modo en que las ideas, las opiniones, los sentimientos y las emociones se expresan y se comunican de forma creativa en distintas culturas, y por medio de una amplia gama

de manifestaciones artísticas y culturales. Implica también un compromiso con la comprensión, el desarrollo y la expresión de las ideas propias y del sentido del lugar que se ocupa o del papel que se desempeña en la sociedad. Asimismo, requiere la comprensión de la propia identidad en evolución y del patrimonio cultural en un mundo caracterizado por la diversidad, así como la toma de conciencia de que el arte y otras manifestaciones culturales pueden suponer una manera de mirar el mundo y de darle forma.

Descriptoros operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno...	Al completar la enseñanza básica, el alumno...
CCEC1. Reconoce y aprecia los aspectos fundamentales del patrimonio cultural y artístico, comprendiendo las diferencias entre distintas culturas y la necesidad de respetarlas.	CCEC1. Conoce, aprecia críticamente y respeta el patrimonio cultural y artístico, implicándose en su conservación y valorando el enriquecimiento inherente a la diversidad cultural y artística.
CCEC2. Reconoce y se interesa por las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones artísticas y culturales más destacadas del patrimonio, identificando los medios y soportes, así como los lenguajes y elementos técnicos que las caracterizan.	CCEC2. Disfruta, reconoce y analiza con autonomía las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones artísticas y culturales más destacadas del patrimonio, distinguiendo los medios y soportes, así como los lenguajes y elementos técnicos que las caracterizan.
CCEC3. Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones de forma creativa y con una actitud abierta e inclusiva, empleando distintos lenguajes artísticos y culturales, integrando su propio cuerpo, interactuando con el entorno y desarrollando sus capacidades afectivas.	CCEC3. Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones por medio de producciones culturales y artísticas, integrando su propio cuerpo y desarrollando la autoestima, la creatividad y el sentido del lugar que ocupa en la sociedad, con una actitud empática, abierta y colaborativa.
CCEC4. Experimenta de forma creativa con diferentes medios y soportes, y diversas técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para elaborar propuestas artísticas y culturales.	CCEC4. Conoce, selecciona y utiliza con creatividad diversos medios y soportes, así como técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para la creación de productos artísticos y culturales, tanto de forma individual como colaborativa, identificando oportunidades de desarrollo personal, social y laboral, así como de emprendimiento.

Anexo III.

Áreas de Educación Primaria

Ciencias de la Naturaleza

Los retos del siglo XXI demandan que nuestro sistema educativo proporcione las herramientas para que el alumnado pueda desarrollar su proyecto vital con garantías de éxito. El área de Ciencias de la Naturaleza se concibe como un ámbito con el objetivo de que niños lleguen a ser personas activas, responsables y respetuosas con el mundo en el que viven, a través de su comprensión, y puedan transformarlo, de acuerdo con principios éticos y sostenibles fundados en los valores democráticos, desde una óptica de análisis científico de la realidad.

El desarrollo de una cultura científica basada en la indagación forma una ciudadanía con el pensamiento crítico, capaz de tomar decisiones ante las situaciones que se le plantee, ya sea en el ámbito personal, social o educativo. Los procesos de indagación favorecen el trabajo interdisciplinar y la relación de los diferentes saberes y destrezas que posee el alumnado. Desde esta óptica, proporcionar una base científica sólida y bien estructurada al alumnado lo ayudará a comprender el mundo en el que vive y lo animará a cuidarlo, respetarlo y valorarlo, propiciando el camino hacia la transición ecológica justa.

En otro orden de cosas, la digitalización de los entornos de aprendizaje hace preciso que el alumnado haga un uso seguro, eficaz y responsable de la tecnología, que, junto con la promoción del espíritu emprendedor y el desarrollo de las destrezas y técnicas básicas del proceso tecnológico, facilitarán la realización de proyectos interdisciplinares cooperativos en los que se resuelva un problema o se dé respuesta a una necesidad del entorno próximo, de modo que el alumnado pueda aportar soluciones creativas e innovadoras a través del desarrollo de un prototipo final.

Para todo ello es necesario partir de los centros de interés del alumnado, acercándolo al descubrimiento, la observación y la indagación de los distintos elementos naturales del mundo que lo rodea.

Para determinar las competencias específicas, que son el eje vertebrador del currículo, se han tomado como referencia, los objetivos generales de la etapa y el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

La evaluación de las competencias específicas se realiza a través de los criterios de evaluación, que miden tanto los resultados como los procesos de una manera abierta, flexible e interconectada dentro del currículo.

Los saberes básicos, por su parte, se estructuran en dos bloques, que deberán aplicarse en diferentes contextos reales para alcanzar el logro de las competencias específicas del área.

El primer bloque, *Cultura científica*, abarca la iniciación en la actividad científica, la vida en nuestro planeta, la materia, las fuerzas y la energía. A través de la investigación, el alumnado desarrolla destrezas y estrategias propias del pensamiento científico, iniciándose de este modo en los principios básicos del método científico, que propicia la indagación y el descubrimiento del mundo que lo rodea. Los saberes de este bloque

ponen en valor el impacto de la ciencia en nuestra sociedad y fomentan la cultura científica a través del análisis del uso que se hace a diario de objetos, principios e ideas con una base científica. También ofrece una visión sobre el funcionamiento del cuerpo humano y la adquisición de hábitos saludables, las relaciones que se establecen entre los seres vivos con el entorno en el que viven, así como el efecto de las fuerzas y la energía sobre la materia y los objetos del entorno.

El bloque de *Tecnología y digitalización* se orienta, por un lado, a la aplicación de las estrategias propias del desarrollo de proyectos de diseño y del pensamiento computacional, para la creación de productos de forma cooperativa, que resuelvan y den solución a problemas o necesidades concretas. Por otra parte, este bloque busca también el aprendizaje, por parte del alumnado, del manejo básico de una variedad de herramientas y recursos digitales como medio para satisfacer sus necesidades de aprendizaje, de buscar y comprender información, de reelaborar y crear contenido, de comunicarse de forma efectiva y de desenvolverse en un ambiente digital de forma responsable y segura.

La graduación de estos saberes, su programación y su secuenciación no deben seguir necesariamente un orden cronológico determinado, sino que han de adecuarse a las intenciones didácticas y formativas que marca el alumnado en cada ciclo. En este sentido, las situaciones de aprendizaje han de ser un espacio abierto que fomente la curiosidad del alumnado y la observación analítica para construir su posición personal ante la realidad, una posición que debe considerarse potencialmente transformadora de la realidad social existente.

Orientaciones metodológicas

Además de los principios y métodos pedagógicos previstos en los artículos 5 y 11 del presente decreto, la acción docente en el área de Ciencias de la Naturaleza tendrá en especial consideración las siguientes recomendaciones:

- Iniciar a los alumnos en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, para buscar información, tratarla, presentarla y compartirla a través de medios digitales.
- Promover la curiosidad y el interés hacia el trabajo propio de las ciencias experimentales y su carácter social, y hacia el trabajo en grupo, fomentando una actitud de respeto a las aportaciones de cada individuo.
- Fomentar el aprendizaje por experimentación mediante el diseño de prácticas sencillas (con materiales reutilizables, preferentemente), procurando que se formulen hipótesis, la descripción de los pasos seguidos y los materiales que se emplean en dicha experimentación, así como una reflexión final tras la práctica. Con ello se promoverán aprendizajes profundos y transferibles, y se fomentará la creatividad mediante la búsqueda de soluciones diversas, basadas en el conocimiento propio de las Ciencias de la Naturaleza.
- Incluir exposiciones orales y debates en la actividad cotidiana del aula, fomentando el uso de vocabulario específico del área de Ciencias de la Naturaleza.
- Diseñar problemas sencillos, con centros de interés cercanos al alumnado y su resolución mediante el método científico: realizando una pregunta, investigando,

formulando hipótesis, experimentando, analizando los resultados, reformulando hipótesis, en su caso, y realizando un informe oral o escrito que se corresponderá con la solución del problema.

- Realizar producciones, mediante el uso de diversas técnicas manipulativas y digitales, para consolidar los aprendizajes propios del área (modelado, collages, pinturas, murales, circuitos eléctricos, estructuras, programas de diseño gráfico, edición de vídeo y audio, etc.).

- Posibilitar la existencia de un “Rincón de ciencias” para la experimentación, así como la creación de otros espacios físicos y digitales para la exposición de las producciones del alumnado (blogs, páginas web, presentaciones interactivas, revistas digitales, murales, proyectos, experimentos, carteles, etc.).

Competencias específicas

1. Utilizar dispositivos y recursos digitales de forma segura, responsable y eficiente, para buscar información, comunicarse y trabajar de manera individual, en equipo y en red, y para reelaborar y crear contenido digital de acuerdo con las necesidades digitales del contexto educativo.

En las últimas décadas, las tecnologías de la información y la comunicación se han ido adentrando e integrando en nuestras vidas y se han expandido a todos los ámbitos de nuestra sociedad, proporcionando conocimientos y numerosas herramientas que ayudan en multitud de tareas de la vida cotidiana.

La variedad de dispositivos y aplicaciones que existen en la actualidad hace necesario introducir el concepto de digitalización del entorno personal de aprendizaje, entendido como el conjunto de dispositivos y recursos digitales que cada alumno utiliza de acuerdo con sus necesidades de aprendizaje y que le permiten realizar las tareas de forma eficiente, segura y sostenible, llevando a cabo un uso responsable de los recursos digitales. Por lo tanto, esta competencia aspira a preparar al alumnado para desenvolverse en un ambiente digital que va más allá del mero manejo de dispositivos y la búsqueda de información en la red. El desarrollo de la competencia digital permitirá comprender y valorar el uso que se da a la tecnología; aumentar la productividad y la eficiencia en el propio trabajo; desarrollar estrategias de interpretación, organización y análisis de la información; reelaborar y crear contenido; comunicarse a través de medios informáticos, y trabajar en equipo. Asimismo, esta competencia implica conocer estrategias para hacer un uso crítico y seguro del entorno digital, tomando conciencia de los riesgos, aprendiendo cómo evitarlos o minimizarlos, pidiendo ayuda cuando sea preciso y resolviendo los posibles problemas tecnológicos de la forma más autónoma posible.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, STEM4, CD1, CD2, CD3, CD4, CD5, CCEC4.

2. Plantear y dar respuesta a cuestiones científicas sencillas, utilizando diferentes técnicas, instrumentos y modelos propios del pensamiento científico, para interpretar y explicar hechos y fenómenos que ocurren en el medio natural, social y cultural.

Los enfoques didácticos para la enseñanza de las ciencias han de partir de la

curiosidad del alumnado por comprender el mundo que lo rodea, favoreciendo la participación activa en los diferentes procesos de indagación y exploración propios del pensamiento científico. Por tanto, el alumnado ha de poder identificar y plantear pequeños problemas; recurrir a fuentes y pruebas fiables; obtener, analizar y clasificar información; generar hipótesis; hacer predicciones; realizar comprobaciones; e interpretar, argumentar y comunicar los resultados.

Para que esta forma de trabajo genere verdaderos aprendizajes, el profesorado debe asumir el papel de facilitador y guía, proporcionando al alumnado las condiciones, pautas, estrategias y materiales didácticos que favorezcan el desarrollo de estas destrezas. Gracias al carácter manipulativo y vivencial de las actividades, se ofrecerán al alumnado experiencias que lo ayuden a construir su propio aprendizaje. Además, es necesario contextualizar las actividades en el entorno más próximo, de forma que el alumnado sea capaz de aplicar lo aprendido a diferentes contextos y situaciones. De este modo, además, se estimula el interés por la adquisición de nuevos aprendizajes y por la búsqueda de soluciones a problemas que puedan plantearse en la vida cotidiana.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL3, STEM2, STEM4, CD1, CD2, CC4.

3. Resolver problemas a través de proyectos de diseño y de la aplicación del pensamiento computacional, para generar cooperativamente un producto creativo e innovador que responda a necesidades concretas.

La elaboración de proyectos basados en actividades cooperativas supone el desarrollo coordinado, conjunto e interdisciplinar de los saberes básicos de las diferentes áreas para dar respuesta a un reto o problema del entorno físico, natural, social, cultural o tecnológico, utilizando técnicas propias del desarrollo de proyectos de diseño y del pensamiento computacional. La detección de necesidades, el diseño, la creación y prueba de prototipos, así como la evaluación de los resultados, son fases esenciales del desarrollo de proyectos de diseño para la obtención de un producto final con valor ecosocial. Por otro lado, el pensamiento computacional utiliza la descomposición de un problema en partes más sencillas, el reconocimiento de patrones, la realización de modelos, la selección de la información relevante y la creación de algoritmos para automatizar procesos de la vida cotidiana. Ambas estrategias no son excluyentes, por lo que pueden ser utilizadas de forma conjunta de acuerdo con las necesidades del proyecto.

La realización de este tipo de proyectos fomenta, además, la creatividad y la innovación al generar situaciones de aprendizaje donde no existe una única solución correcta, sino que toda decisión, errónea o acertada, se presenta como una oportunidad para obtener información válida que ayudará a elaborar una mejor solución. Estas situaciones propician, además, un entorno adecuado para el trabajo cooperativo, donde se desarrollan destrezas como la argumentación, la comunicación efectiva de ideas complejas, la toma de decisiones compartidas y la gestión de los conflictos de forma dialogada.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM3, STEM4, CD5, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC4.

4. Conocer y tomar conciencia del propio cuerpo, así como de las emociones y

sentimientos propios y ajenos, aplicando el conocimiento científico, para desarrollar hábitos saludables y para conseguir el bienestar físico, emocional y social.

La toma de conciencia del propio cuerpo desde edades tempranas permite al alumnado conocerlo y controlarlo, así como mejorar la ejecución de los movimientos y su relación con el entorno, siendo además el cuerpo la vía de expresión de los sentimientos y emociones. Su regulación y expresión fortalece el optimismo, la resiliencia, la empatía y la búsqueda de propósitos, y permite gestionar constructivamente los retos y los cambios que surgen en su entorno.

El conocimiento científico que adquiere el alumnado sobre el cuerpo humano y los riesgos para la salud a lo largo de su escolaridad debe vincularse con acciones de prevención mediante el desarrollo de hábitos, estilos y comportamientos de vida saludables. Esto, unido a la educación afectivo-sexual adaptada a su nivel madurativo, son elementos imprescindibles para el crecimiento, el desarrollo y el bienestar de una persona sana en todas sus dimensiones: física, emocional y social.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM5, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA3, CC3.

5. Identificar las características de los diferentes elementos o sistemas del medio natural, social y cultural, analizando su organización y propiedades y estableciendo relaciones entre los mismos, para reconocer el valor del patrimonio cultural y natural, conservarlo, mejorarlo y emprender acciones para su uso responsable.

Conocer los diferentes elementos y sistemas que forman el medio natural, social y cultural es el primer paso para comprender y valorar su riqueza y diversidad. Por eso, esta competencia persigue que el alumnado no solo conozca los diferentes elementos del medio que lo rodea de manera rigurosa y sistémica, sino que establezca relaciones entre los mismos. De esta forma, se persigue el objetivo de que el alumnado conozca, comprenda, respete, valore y proteja el medio natural, social y cultural desde la perspectiva del espacio y del tiempo. Comprender, por ejemplo, cómo los seres vivos, incluidos los seres humanos, se adaptan al entorno en el que viven y establecen relaciones con elementos bióticos o abióticos, o cómo se comporta la materia ante la presencia de diferentes fuerzas, permite al alumnado adquirir un conocimiento científico conectado que movilizará en las investigaciones o proyectos que realice. También permite visibilizar los problemas relacionados con el uso del espacio y sus transformaciones, los cambios y adaptaciones protagonizados por los seres humanos a través del tiempo para sus necesidades y las distintas organizaciones sociales que han ido desarrollándose.

La toma de conciencia del continuo uso y explotación de los recursos del territorio ha de favorecer que el alumnado desarrolle acciones de uso sostenible, conservación y mejora del patrimonio natural y cultural, considerándolo como un bien común. Además, debe promover el compromiso y la propuesta de actuaciones originales y éticas que respondan a retos naturales, sociales y culturales planteados.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, STEM4, STEM5, CD1, CC4, CE1, CCEC1.

Primer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Utilizar dispositivos y recursos digitales de forma segura y de acuerdo con las necesidades del contexto educativo.

Competencia específica 2

- 2.1. Mostar curiosidad por objetos, hechos y fenómenos cercanos, formulando preguntas y realizando predicciones.
- 2.2. Buscar información sencilla de diferentes fuentes seguras y fiables de forma guiada, utilizándola en investigaciones relacionadas con el medio natural.
- 2.3. Participar en experimentos pautados o guiados, cuando la investigación lo requiera, utilizando diferentes técnicas sencillas de indagación, empleando de forma segura los instrumentos y registrando las observaciones de forma clara.
- 2.4. Proponer respuestas a las preguntas planteadas, comparando la información y los resultados obtenidos con las predicciones realizadas.
- 2.5. Comunicar de forma oral o gráfica el resultado de las investigaciones explicando los pasos seguidos con ayuda de un guion.

Competencia específica 3

- 3.1. Realizar, de forma guiada, un producto final sencillo que dé solución a un problema de diseño, probando en equipo diferentes prototipos y utilizando de forma segura los materiales adecuados.
- 3.2. Presentar de forma oral o gráfica el producto final de los proyectos de diseño, explicando los pasos seguidos con ayuda de un guion.
- 3.3. Mostrar interés por el pensamiento computacional, participando en la resolución guiada de problemas sencillos de programación.

Competencia específica 4

- 4.1. Reconocer estilos de vida saludables valorando la importancia de una alimentación variada, equilibrada y sostenible, la higiene, el ejercicio físico, el contacto con la naturaleza, el descanso y el uso adecuado de las tecnologías.

Competencia específica 5

- 5.1. Reconocer las características, la organización y las propiedades de los elementos del medio natural a través de la indagación, utilizando las herramientas y procesos adecuados de forma pautada.
- 5.2. Reconocer conexiones sencillas y directas entre diferentes elementos del medio natural por medio de la observación, la manipulación y la experimentación.
- 5.3. Mostrar actitudes de respeto ante el patrimonio natural, reconociéndolo como un bien común.

Saberes básicos

- A. Cultura científica.

1. Iniciación en la actividad científica.

- Procedimientos de indagación adecuados a las necesidades de la investigación (observación en el tiempo, identificación y clasificación, búsqueda de patrones...).
- Instrumentos y dispositivos apropiados para realizar observaciones y mediciones de acuerdo con las necesidades de las diferentes investigaciones.
- Vocabulario científico básico relacionado con las diferentes investigaciones.
- La curiosidad y la iniciativa en la realización de las diferentes investigaciones.
- Las profesiones relacionadas con la ciencia y la tecnología desde una perspectiva de género.
- Estilos de vida sostenible e importancia del cuidado del planeta a través del conocimiento científico presente en la vida cotidiana.
- Técnicas de estudio y trabajo. Desarrollo de hábitos de trabajo. Esfuerzo y responsabilidad.

2. La vida en nuestro planeta.

- Necesidades básicas de los seres vivos, incluido el ser humano, y la diferencia con la materia inerte.
- Las adaptaciones de los seres vivos, incluido el ser humano, a su hábitat, concebido como el lugar en el que cubren sus necesidades.
- Clasificación e identificación de los seres vivos, incluido el ser humano, de acuerdo con sus características observables: vertebrados e invertebrados y estructura de las plantas.
- Las relaciones entre los seres humanos, los animales y las plantas. Cuidado y respeto a los seres vivos y al entorno en el que viven, evitando la degradación del suelo, el aire o el agua.
- Hábitos saludables relacionados con el bienestar físico del ser humano: higiene, alimentación variada, equilibrada y sostenible, ejercicio físico, contacto con la naturaleza, descanso y cuidado del cuerpo como medio para prevenir posibles enfermedades.

3. Materia, fuerzas y energía.

- La luz y el sonido como formas de energía. Fuentes y uso en la vida cotidiana.
- Propiedades observables de los materiales, su procedencia y su uso en objetos de la vida cotidiana de acuerdo a las necesidades de diseño para los que fueron fabricados.
- Las sustancias puras y las mezclas. Identificación de mezclas homogéneas y heterogéneas. Separación de mezclas heterogéneas mediante distintos métodos.
- Estructuras resistentes, estables y útiles.

B. Tecnología y digitalización.

1. Digitalización del entorno personal de aprendizaje.

- Dispositivos y recursos del entorno digital de aprendizaje de acuerdo con las necesidades del contexto educativo.

2. Proyectos de diseño y pensamiento computacional.

- Fases de los proyectos de diseño: prototipado, prueba y comunicación.
- Materiales adecuados a la consecución del proyecto de diseño.
- Iniciación en la programación a través de recursos analógicos o digitales adaptados al nivel lector del alumnado (actividades desenchufadas, plataformas digitales de iniciación a la programación, robótica educativa...).
- Estrategias básicas de trabajo en equipo.

Segundo ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Utilizar dispositivos y recursos digitales, de acuerdo con las necesidades del contexto educativo de forma segura, buscando información, comunicándose y trabajando de forma individual y en equipo, reelaborando y creando contenidos digitales sencillos.

Competencia específica 2

- 2.1. Formular preguntas y realizar predicciones razonadas, demostrando curiosidad por el medio natural cercano.
- 2.2. Buscar y seleccionar información de diferentes fuentes seguras y fiables, utilizándola en investigaciones relacionadas con el medio natural y adquiriendo léxico científico básico.
- 2.3. Realizar experimentos guiados, cuando la investigación lo requiera, utilizando diferentes técnicas de indagación y modelos, empleando de forma segura instrumentos y dispositivos, realizando observaciones y mediciones precisas y registrándolas correctamente.
- 2.4. Proponer posibles respuestas a las preguntas planteadas, a través de la interpretación de la información y los resultados obtenidos, comparándolos con las predicciones realizadas.
- 2.5. Presentar los resultados de las investigaciones en diferentes formatos, utilizando lenguaje científico básico y explicando los pasos seguidos.

Competencia específica 3

- 3.1. Construir en equipo un producto final sencillo que dé solución a un problema de diseño, proponiendo posibles soluciones, probando diferentes prototipos y utilizando de forma segura las herramientas, técnicas y materiales adecuados.

3.2. Presentar el producto final de los proyectos de diseño en diferentes formatos y explicando los pasos seguidos.

3.3. Resolver, de forma guiada, problemas sencillos de programación, modificando algoritmos de acuerdo con los principios básicos del pensamiento computacional.

Competencia específica 4

4.1. Mostrar actitudes que fomenten el bienestar emocional y social, identificando las emociones propias y las de los demás, mostrando empatía y estableciendo relaciones afectivas saludables.

Competencia específica 5

5.1. Identificar las características, la organización y las propiedades de los elementos del medio natural a través de la indagación y utilizando las herramientas y procesos adecuados.

5.2. Identificar conexiones sencillas entre diferentes elementos del medio natural mostrando comprensión de las relaciones que se establecen.

5.3. Proteger el patrimonio natural y valorarlo como un bien común, adoptando conductas respetuosas para su disfrute y proponiendo acciones para su conservación y mejora.

Saberes básicos

A. Cultura científica.

1. Iniciación en la actividad científica.

- Procedimientos de indagación adecuados a las necesidades de la investigación (observación en el tiempo, identificación y clasificación, búsqueda de patrones, creación de modelos, investigación a través de búsqueda de información, experimentos con control de variables...).
- Instrumentos y dispositivos apropiados para realizar observaciones y mediciones precisas de acuerdo a las necesidades de la investigación.
- Vocabulario científico básico relacionado con las diferentes investigaciones.
- Fomento de la curiosidad, la iniciativa y la constancia en la realización de las diferentes investigaciones.
- Avances en el pasado relacionados con la ciencia y la tecnología que han contribuido a transformar nuestra sociedad mostrando modelos que incorporen una perspectiva de género.
- La importancia del uso de la ciencia y la tecnología para ayudar a comprender las causas de las propias acciones, tomar decisiones razonadas y realizar tareas de forma más eficiente.
- Técnicas de estudio y trabajo. Desarrollo de hábitos de trabajo. Esfuerzo y responsabilidad.

2. La vida en nuestro planeta.

- Los reinos de la naturaleza desde una perspectiva general e integrada a partir

del estudio y análisis de las características de diferentes ecosistemas.

- Características propias de los animales que permiten su clasificación y diferenciación en subgrupos relacionados con su capacidad adaptativa al medio: obtención de energía, relación con el entorno y perpetuación de la especie.
- Características propias de las plantas que permiten su clasificación en relación con su capacidad adaptativa al medio: obtención de energía, fotosíntesis, relación con el entorno y perpetuación de la especie.
- Los ecosistemas como lugar donde intervienen factores bióticos y abióticos, manteniéndose un equilibrio entre los diferentes elementos y recursos. Importancia de la biodiversidad.
- Las funciones y servicios de los ecosistemas.

3. Materia, fuerzas y energía.

- El calor. Cambios de estado, materiales conductores y aislantes, instrumentos de medición y aplicaciones en la vida cotidiana.
- Los cambios reversibles e irreversibles que experimenta la materia desde un estado inicial a uno final identificando los procesos y transformaciones que experimenta en situaciones de la vida cotidiana.
- Fuerzas de contacto y a distancia (el magnetismo). Las fuerzas y sus efectos.
- Propiedades de las máquinas simples y su efecto sobre las fuerzas. Aplicaciones y usos en la vida cotidiana.

B. Tecnología y digitalización.

1. Digitalización del entorno personal de aprendizaje.

- Dispositivos y recursos digitales de acuerdo con las necesidades del contexto educativo.
- Estrategias de búsquedas guiadas de información seguras y eficientes en Internet (valoración, discriminación, selección y organización).

2. Proyectos de diseño y pensamiento computacional.

- Fases de los proyectos de diseño: diseño, prototipado, prueba y comunicación.
- Materiales, herramientas y objetos adecuados a la consecución de un proyecto de diseño.
- Técnicas cooperativas sencillas para el trabajo en equipo y estrategias para la gestión de conflictos y promoción de conductas empáticas e inclusivas.
- Iniciación en la programación a través de recursos analógicos (actividades desenchufadas) o digitales (plataformas digitales de iniciación en la programación, aplicaciones de programación por bloques, robótica educativa...).

Tercer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Utilizar recursos digitales de acuerdo con las necesidades del contexto educativo de forma segura y eficiente, buscando información, comunicándose y trabajando de forma individual, en equipo y en red, reelaborando y creando contenidos digitales sencillos.

Competencia específica 2

- 2.1. Formular preguntas y realizar predicciones razonadas sobre el medio natural mostrando y manteniendo la curiosidad.
- 2.2. Buscar, seleccionar y contrastar información, de diferentes fuentes seguras y fiables, usando los criterios de fiabilidad de fuentes, adquiriendo léxico científico básico, y utilizándola en investigaciones relacionadas con el medio natural.
- 2.3. Diseñar y realizar experimentos guiados, cuando la investigación lo requiera, utilizando diferentes técnicas de indagación y modelos, empleando de forma segura los instrumentos y dispositivos apropiados, realizando observaciones y mediciones precisas y registrándolas correctamente.
- 2.4. Proponer posibles respuestas a las preguntas planteadas, a través del análisis e la interpretación de la información y los resultados obtenidos, valorando la coherencia de las posibles soluciones y comparándolas con las predicciones realizadas.
- 2.5. Comunicar los resultados de las investigaciones adaptando el mensaje y el formato a la audiencia a la que va dirigido, utilizando el lenguaje científico y explicando los pasos seguidos.

Competencia específica 3

- 3.1. Plantear problemas de diseño que se resuelvan con la creación de un prototipo o solución digital, evaluando necesidades del entorno y estableciendo objetivos concretos.
- 3.2. Diseñar posibles soluciones a los problemas planteados de acuerdo con técnicas sencillas de los proyectos de diseño y pensamiento computacional, mediante estrategias básicas de gestión de proyectos cooperativos, teniendo en cuenta los recursos necesarios y estableciendo criterios concretos para evaluar el proyecto.
- 3.3. Desarrollar un producto final que dé solución a un problema de diseño, probando en equipo diferentes prototipos o soluciones digitales y utilizando de forma segura las herramientas, dispositivos, técnicas y materiales adecuados.
- 3.4. Comunicar el diseño de un producto final, adaptando el mensaje y el formato a la audiencia, explicando los pasos seguidos, justificando por qué ese prototipo o solución digital cumple con los requisitos del proyecto y proponiendo posibles retos para futuros proyectos.

Competencia específica 4

- 4.1. Adoptar estilos de vida saludables valorando la importancia de una alimentación variada, equilibrada y sostenible, el ejercicio físico, el contacto con la naturaleza, el

descanso, la higiene, la prevención de enfermedades y el uso adecuado de nuevas tecnologías.

Competencia específica 5

- 5.1. Identificar y analizar las características, la organización y las propiedades de los elementos del medio natural a través de la indagación utilizando las herramientas y procesos adecuados.
- 5.2. Establecer conexiones sencillas entre diferentes elementos del medio natural mostrando comprensión de las relaciones que se establecen.
- 5.3. Valorar, proteger y mostrar actitudes de conservación y mejora del patrimonio natural a través de propuestas y acciones que reflejen compromisos y conductas en favor de la sostenibilidad.

Saberes básicos

A. Cultura científica.

1. Iniciación en la actividad científica.

- Fases de la investigación científica (observación, formulación de preguntas y predicciones, planificación y realización de experimentos, recogida y análisis de información y datos, comunicación de resultados...).
- Instrumentos y dispositivos apropiados para realizar observaciones y mediciones precisas de acuerdo con las necesidades de la investigación.
- Vocabulario científico básico relacionado con las diferentes investigaciones.
- Fomento de la curiosidad, la iniciativa, la constancia y el sentido de la responsabilidad en la realización de las diferentes investigaciones.
- La ciencia, la tecnología y la ingeniería como actividades humanas. Las profesiones STEM en la actualidad desde una perspectiva de género.
- La relación entre los avances en matemáticas, ciencia, ingeniería y tecnología para comprender la evolución de la sociedad en el ámbito científico-tecnológico.
- Importantes descubrimientos e inventos.
- Técnicas de estudio y trabajo. Desarrollo de hábitos de trabajo. Esfuerzo y responsabilidad.

2. La vida en nuestro planeta.

- Aspectos básicos de las funciones vitales del ser humano desde una perspectiva integrada: obtención de energía, relación con el entorno y perpetuación de la especie.
- Los cambios físicos, emocionales y sociales que conllevan la pubertad y la adolescencia para aceptarlos de forma positiva tanto en uno mismo como en los demás. Educación afectivo-sexual.
- Pautas para una alimentación saludable y sostenible: menús saludables y equilibrados. La importancia de la cesta de la compra y del etiquetado de los

productos alimenticios para conocer sus nutrientes y su aporte energético.

- Pautas que fomenten una salud emocional y social adecuadas: higiene del sueño, prevención y consecuencias del consumo de drogas (legales e ilegales), gestión saludable del ocio y del tiempo libre, contacto con la naturaleza, uso adecuado de dispositivos digitales, estrategias para el fomento de relaciones sociales saludables y fomento de los cuidados de las personas.
- Pautas para la prevención de riesgos y accidentes. Conocimiento de actuaciones básicas de primeros auxilios.

3. Materia, fuerzas y energía.

- Masa y volumen. Instrumentos para calcular la masa y la capacidad de un objeto. Concepto de densidad y su relación con la flotabilidad de un objeto en un líquido.
- La energía eléctrica. Fuentes, transformaciones, transferencia y uso en la vida cotidiana. Relación entre electricidad y magnetismo. Los circuitos eléctricos y las estructuras robotizadas.
- Las formas de energía, las fuentes y las transformaciones. Las fuentes de energías renovables y no renovables y su influencia en la contribución al desarrollo sostenible de la sociedad.
- Artefactos voladores. Principios básicos del vuelo.

B. Tecnología y digitalización.

1. Digitalización del entorno personal de aprendizaje.

- Dispositivos y recursos digitales de acuerdo con las necesidades del contexto educativo.
- Estrategias de búsquedas de información seguras y eficientes en Internet (valoración, discriminación, selección, organización y propiedad intelectual).
- Estrategias de recogida, almacenamiento y representación de datos para facilitar su comprensión y análisis.

2. Proyectos de diseño y pensamiento computacional.

- Fases de los proyectos de diseño: identificación de necesidades, diseño, prototipado, prueba, evaluación y comunicación.
- Fases del pensamiento computacional (descomposición de una tarea en partes más sencillas, reconocimiento de patrones y creación de algoritmos sencillos para la resolución del problema...).
- Materiales, herramientas, objetos, dispositivos y recursos digitales (programación por bloques, sensores, motores, simuladores, impresoras 3D...) seguros y adecuados a la consecución del proyecto.
- Estrategias en situaciones de incertidumbre: adaptación y cambio de estrategia cuando sea necesario, valoración del error propio y el de los demás como oportunidad de aprendizaje.

Ciencias Sociales

El área de Ciencias Sociales se concibe como un ámbito con el objetivo de que los niños lleguen a ser personas activas, responsables y respetuosas con el mundo en el que viven y puedan transformarlo, de acuerdo con principios éticos y sostenibles fundados en los valores democráticos.

En una sociedad cada vez más diversa y cambiante es necesario promover nuevas formas de sentir, de pensar y de actuar. El devenir del tiempo y la interpretación de la acción humana como responsable del cambio implican que el alumnado tenga que adoptar un conocimiento de sí mismo y del entorno que lo rodea desde una perspectiva sistémica, para construir un mundo más justo, solidario, igualitario y sostenible. Esto supone también el reconocimiento de la diversidad como riqueza pluricultural, la resolución pacífica de conflictos y la aplicación crítica de los mecanismos democráticos de participación ciudadana, todo ello fundamentado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en la Convención sobre los Derechos del Niño, en los principios constitucionales, en los valores del europeísmo y en el compromiso cívico y social.

El alumnado debe adquirir los conocimientos, destrezas y actitudes relacionadas con el uso seguro y fiable de las fuentes de información y con la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía global, que incluye, entre otros, el conocimiento e impulso para trabajar a favor de la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, el respeto por la diversidad, la cohesión social, el espíritu emprendedor, la valoración y conservación del patrimonio, el emprendimiento social y ambiental y la defensa de la igualdad efectiva entre mujeres y hombres.

El objeto del área de Ciencias Sociales es la preparación del alumnado para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable, y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento, así como aprender a vivir en sociedad, conociendo los mecanismos fundamentales de la democracia y respetando las reglas de la vida colectiva.

El área de Ciencias Sociales engloba diferentes disciplinas y se relaciona con otras áreas del currículo, lo que favorece un aprendizaje holístico y competencial. Para determinar las competencias específicas, que son el eje vertebrador del currículo, se han tomado como referencia los objetivos generales de la etapa y el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

La evaluación de las competencias específicas se realiza a través de los criterios de evaluación que miden tanto los resultados como los procesos de una manera abierta, flexible e interconectada dentro del currículo.

Los saberes básicos, por su parte, se estructuran en tres bloques. Deberán aplicarse en diferentes contextos reales para alcanzar el logro de las competencias específicas del área.

El primer bloque, *Cultura científica*, abarca la vida en nuestro planeta. A través de la investigación, el alumnado desarrolla destrezas y estrategias propias del pensamiento científico, iniciándose de este modo en los principios básicos del método científico, que propicia la indagación y el descubrimiento del mundo que lo rodea.

El bloque de *Tecnología y digitalización* se orienta al aprendizaje, por parte del

alumnado, del manejo básico de una variedad de herramientas y recursos digitales como medio para satisfacer sus necesidades de aprendizaje, de buscar y comprender información, de reelaborar y crear contenido, de comunicarse de forma efectiva y de desenvolverse en un ambiente digital de forma responsable y segura.

En el bloque de *Sociedades y territorios*, se presta atención a los retos y situaciones del presente y del entorno local y global, para introducirse en el mundo en que vivimos de una manera más cívica, democrática, solidaria, sostenible y comprometida. Los saberes de este bloque permiten elaborar una interpretación personal del mundo utilizando el pensamiento histórico y las relaciones de causalidad, simultaneidad y sucesión como medio para entender la evolución de las sociedades a lo largo del tiempo y del espacio. Por último, ayudan a que el alumnado conozca las interacciones entre las actividades humanas y el medio social, así como el impacto ambiental que generan, para involucrarlo en la adquisición de estilos de vida sostenible y en la participación de actividades que pongan en valor los cuidados y permitan avanzar hacia los Objetivos de Desarrollo Sostenible de manera consciente y contextualizada.

Orientaciones metodológicas

Además de los principios y métodos pedagógicos previstos en los artículos 5 y 11 del presente decreto, la acción docente en el área de Ciencias Sociales tendrá en especial consideración las siguientes recomendaciones:

- Partir del vocabulario y de los conocimientos previos del alumno, buscando como objetivo la adquisición el uso de vocabulario propio de las Ciencias Sociales.
- Relacionar las actividades de aprendizaje con la vida del alumnado, aprovechando los recursos del entorno.
- Utilizar sistemáticamente recursos que faciliten la visualización de los hechos geográficos, históricos y elementos del paisaje (representaciones cartográficas, mapas, atlas, fotografías e imágenes sintéticas, etc.).
- Fomentar el esfuerzo como elemento esencial del proceso de aprendizaje y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje y espíritu emprendedor.
- Usar sistemas de localización geográfica que permitan localizar hechos geográficos y elementos del relieve.
- Incorporar recursos audiovisuales de manera habitual para visionar determinados contenidos del área (hechos históricos, características de ecosistemas, etc.).
- Realizar tareas manipulativas en las que, mediante el uso de técnicas plásticas, se puedan consolidar los aprendizajes propios del área (modelado con arcilla y otros materiales).
- Realizar trabajos y presentaciones a nivel individual, así como en equipo, que supongan la elaboración de un producto significativo a raíz de la búsqueda, selección y organización de información de carácter social, geográfico o histórico, mostrando habilidad para trabajar tanto individualmente como de manera colaborativa.

– Incluir exposiciones o debates previamente preparados sobre contenidos propios del área, en la actividad cotidiana del aula, en la que usen vocabulario específico de la misma con precisión.

– Crear un rincón de comprensión lectora con recursos variados que puedan ser de interés para el alumnado (cómicos históricos, atlas y revistas divulgativas, etc.) que puedan ser usados por los alumnos que hayan finalizado las tareas asignadas a modo de actividad de ocio.

Competencias específicas

1. Utilizar dispositivos y recursos digitales de forma segura, responsable y eficiente, para buscar información, comunicarse y trabajar de manera individual, en equipo y en red, y para reelaborar y crear contenido digital de acuerdo con las necesidades digitales del contexto educativo.

En las últimas décadas, las tecnologías de la información y la comunicación se han ido adentrando e integrando en nuestras vidas y se han expandido a todos los ámbitos de nuestra sociedad, proporcionando conocimientos y numerosas herramientas que ayudan en multitud de tareas de la vida cotidiana.

La variedad de dispositivos y aplicaciones que existen en la actualidad hace necesario introducir el concepto de digitalización del entorno personal de aprendizaje, entendido como el conjunto de dispositivos y recursos digitales que cada alumno utiliza de acuerdo con sus necesidades de aprendizaje y que le permiten realizar las tareas de forma eficiente, segura y sostenible, llevando a cabo un uso responsable de los recursos digitales. Por lo tanto, esta competencia aspira a preparar al alumnado para desenvolverse en un ambiente digital que va más allá del mero manejo de dispositivos y la búsqueda de información en la red. El desarrollo de la competencia digital permitirá comprender y valorar el uso que se da a la tecnología; aumentar la productividad y la eficiencia en el propio trabajo; desarrollar estrategias de interpretación, organización y análisis de la información; reelaborar y crear contenido; comunicarse a través de medios informáticos, y trabajar en equipo. Asimismo, esta competencia implica conocer estrategias para hacer un uso crítico y seguro del entorno digital, tomando conciencia de los riesgos, aprendiendo cómo evitarlos o minimizarlos, pidiendo ayuda cuando sea preciso y resolviendo los posibles problemas tecnológicos de la forma más autónoma posible.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, STEM4, CD1, CD2, CD3, CD4, CD5, CCEC4.

2. Plantear y dar respuesta a cuestiones científicas sencillas, utilizando diferentes técnicas, instrumentos y modelos propios del pensamiento científico, para interpretar y explicar hechos y fenómenos que ocurren en el medio natural, social y cultural.

Los enfoques didácticos para la enseñanza de las ciencias han de partir de la curiosidad del alumnado por comprender el mundo que lo rodea, favoreciendo la participación activa en los diferentes procesos de indagación y exploración propios del pensamiento científico. Por tanto, el alumnado ha de poder identificar y plantear pequeños problemas; recurrir a fuentes y pruebas fiables; obtener, analizar y clasificar

información; generar hipótesis; hacer predicciones; realizar comprobaciones; e interpretar, argumentar y comunicar los resultados.

Para que esta forma de trabajo genere verdaderos aprendizajes, el profesorado debe asumir el papel de facilitador y guía, proporcionando al alumnado las condiciones, pautas, estrategias y materiales didácticos que favorezcan el desarrollo de estas destrezas. Gracias al carácter manipulativo y vivencial de las actividades, se ofrecerán al alumnado experiencias que lo ayuden a construir su propio aprendizaje. Además, es necesario contextualizar las actividades en el entorno más próximo, de forma que el alumnado sea capaz de aplicar lo aprendido a diferentes contextos y situaciones. De este modo, además, se estimula el interés por la adquisición de nuevos aprendizajes y por la búsqueda de soluciones a problemas que puedan plantearse en la vida cotidiana.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL3, STEM2, STEM4, CD1, CD2, CC4.

3. Conocer y tomar conciencia del propio cuerpo, así como de las emociones y sentimientos propios y ajenos, aplicando el conocimiento científico, para desarrollar hábitos saludables y para conseguir el bienestar físico, emocional y social.

La toma de conciencia del propio cuerpo desde edades tempranas permite al alumnado conocerlo y controlarlo, así como mejorar la ejecución de los movimientos y su relación con el entorno, siendo además el cuerpo la vía de expresión de los sentimientos y emociones. Su regulación y expresión fortalece el optimismo, la resiliencia, la empatía y la búsqueda de propósitos, y permite gestionar constructivamente los retos y los cambios que surgen en su entorno.

El conocimiento científico que adquiere el alumnado sobre el cuerpo humano y los riesgos para la salud a lo largo de su escolaridad debe vincularse con acciones de prevención mediante el desarrollo de hábitos, estilos y comportamientos de vida saludables. Esto, unido a la educación afectivo-sexual adaptada a su nivel madurativo, son elementos imprescindibles para el crecimiento, el desarrollo y el bienestar de una persona sana en todas sus dimensiones: física, emocional y social.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM5, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA3, CC3.

4. Identificar las características de los diferentes elementos o sistemas del medio natural, social y cultural, analizando su organización y propiedades y estableciendo relaciones entre los mismos, para reconocer el valor del patrimonio cultural y natural, conservarlo, mejorarlo y emprender acciones para su uso responsable.

Conocer los diferentes elementos y sistemas que forman el medio natural, social y cultural es el primer paso para comprender y valorar su riqueza y diversidad. Por eso, esta competencia persigue que el alumnado no solo conozca los diferentes elementos del medio que lo rodea de manera rigurosa y sistémica, sino que establezca relaciones entre los mismos. De esta forma, se persigue el objetivo de que el alumnado conozca, comprenda, respete, valore y proteja el medio natural, social y cultural desde la perspectiva del espacio y del tiempo. Comprender, por ejemplo, cómo los seres vivos, incluidos los seres humanos, se adaptan al entorno en el que viven y establecen relaciones con elementos bióticos o abióticos, o cómo se comporta la materia ante la

presencia de diferentes fuerzas, permite al alumnado adquirir un conocimiento científico conectado que movilizará en las investigaciones o proyectos que realice. También permite visibilizar los problemas relacionados con el uso del espacio y sus transformaciones, los cambios y adaptaciones protagonizados por los humanos a través del tiempo para sus necesidades y las distintas organizaciones sociales que han ido desarrollándose.

La toma de conciencia del continuo uso y explotación de los recursos del territorio ha de favorecer que el alumnado desarrolle acciones de uso sostenible, conservación y mejora del patrimonio natural y cultural, considerándolo como un bien común. Además, debe promover el compromiso y la propuesta de actuaciones originales y éticas que respondan a retos naturales, sociales y culturales planteados.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, STEM4, STEM5, CD1, CC4, CE1, CCEC1.

5. Identificar las causas y consecuencias de la intervención humana en el entorno, desde los puntos de vista social, económico, cultural, tecnológico y ambiental, para mejorar la capacidad de afrontar problemas, buscar soluciones y actuar de manera individual y cooperativa en su resolución y para poner en práctica estilos de vida sostenibles y consecuentes con el respeto, el cuidado y la protección de las personas y del planeta.

Conocer cómo ha evolucionado la interacción del ser humano con el mundo que lo rodea en el uso y aprovechamiento de los bienes comunes mediante procesos tecnológicos cada vez más avanzados resulta esencial para que el alumnado reflexione y sea consciente de los límites de la biosfera, de los problemas asociados con consumo acelerado de bienes y el establecimiento de un modelo energético basado en los combustibles fósiles. De esta manera, el alumnado podrá afrontar los retos y desafíos de la sociedad contemporánea de forma sostenible.

Comprender las relaciones de interdependencia y ecoddependencia, así como la importancia que tienen para nosotros, como seres sociales dependientes, los cuidados que nos aporta la comunidad, es el punto de partida para poder identificar y profundizar en las diferentes problemáticas que plantea el modelo de sociedad actual y su impacto a nivel local y global. Es preciso, por tanto, dotar al alumnado de herramientas que faciliten su empoderamiento como agentes de cambio ecosocial desde una perspectiva emprendedora y cooperativa. Esto supone que diseñe, participe y se involucre en actividades que permitan avanzar hacia los Objetivos de Desarrollo Sostenible de manera consciente y contextualizada. Así, será participe de la construcción de modelos de relación y convivencia basados en la empatía, la cooperación y el respeto a las personas y al planeta.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, STEM2, STEM5, CPSAA4, CC1, CC3, CC4, CE1.

6. Observar, comprender e interpretar continuidades y cambios del medio social y cultural, analizando relaciones de causalidad, simultaneidad y sucesión, para explicar y valorar las relaciones entre diferentes elementos y acontecimientos.

Conocer los rasgos de las distintas sociedades a lo largo del tiempo y el papel que

mujeres y hombres han desempeñado en las mismas, como protagonistas individuales y colectivos de la historia, ha de servir al alumnado para relacionar las diferentes épocas e identificar las acciones y hechos más destacados en cada una de ellas. Los elementos y manifestaciones culturales de cada sociedad son la expresión de complejas relaciones económicas, sociales y políticas, así como de los valores, creencias e ideas que las sustentan, pero también de sus múltiples identidades, del talento de sus integrantes y de las relaciones con otras culturas. Comprender esa red dinámica de interacciones es el trasfondo de toda interpretación y valoración crítica del pasado.

El conocimiento y la contextualización de acontecimientos relevantes desde un punto de vista histórico resultan fundamentales para que el alumnado comprenda la forma en la que el pasado contribuye en la configuración del presente. La investigación de tales acontecimientos, estableciendo relaciones de causalidad, simultaneidad y sucesión entre ellos e identificando los aspectos dinámicos y los más estables, permite al individuo una mayor y mejor comprensión de sí mismo y de sus relaciones con los demás y con el entorno y lo dispone en la mejor situación para adoptar una actitud objetiva y analítica con respecto a la actualidad y para asumir un compromiso responsable y consciente de los retos del futuro.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, STEM4, CPSAA4, CC1, CC3, CE2, CCEC1.

7. Reconocer y valorar la diversidad y la igualdad de género, mostrando empatía y respeto por otras culturas y reflexionando sobre cuestiones éticas, para contribuir al bienestar individual y colectivo de una sociedad en continua transformación y al logro de los valores de integración europea.

La diversidad es un rasgo característico de las sociedades contemporáneas y plantea retos para la vida en democracia. El análisis comparativo entre diferentes sociedades y territorios en el mundo muestra la coexistencia de distintas formas de organización social y política derivados de diversos factores. La realidad pluricultural del entorno favorece la toma de conciencia de la diversidad y la riqueza patrimonial existentes, promoviendo una actitud de respeto y diálogo con personas y culturas diferentes. La interconexión mundial, los procesos de integración, como el de la Unión Europea y los movimientos migratorios, contactan con esta realidad múltiple y diversa, que es necesario afrontar desde los principios de igualdad, de respeto a los derechos humanos y de la infancia y desde los valores del europeísmo, para prevenir prejuicios y actitudes discriminatorias y favorecer la inclusión y la cohesión social.

En el seno de la sociedad nos encontramos, además, con otros tipos de diversidad asociados a la etnicidad, el género, la edad, las creencias, la identidad, la orientación sexual o la situación funcional de las personas, que precisan de actitudes basadas en el respeto y la inclusión. Especial importancia cobran los comportamientos relativos a la igualdad entre mujeres y hombres, que debe implicar acciones comprometidas para evitar toda actitud discriminatoria. Todos estos comportamientos y valores deben desarrollarse en el entorno familiar y social del alumnado, a través del ejercicio de una ciudadanía activa y responsable.

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

8. Participar en el entorno y la vida social de forma eficaz y constructiva desde el respeto a los valores democráticos, los derechos humanos y de la infancia y los principios y valores de la Constitución española y la Unión Europea, valorando la función del Estado y sus instituciones en el mantenimiento de la paz y la seguridad integral ciudadana, para generar interacciones respetuosas y equitativas y promover la resolución pacífica y dialogada de los conflictos.

Comprender la organización y el funcionamiento de una sociedad en su territorio y valorar el papel de las administraciones en la garantía de los servicios públicos es fundamental para la educación ciudadana. La sociedad democrática demanda una ciudadanía comprometida y crítica que participe de manera activa en el ámbito escolar y en otras actividades que tengan influencia en el bienestar de la comunidad. En este marco de convivencia, el alumnado debe tomar conciencia de la importancia de las normas de conducta social, la movilidad segura, saludable y sostenible, y la distribución de derechos y responsabilidades entre personas de manera igualitaria y dialogada, desarrollando destrezas comunicativas y de escucha activa, de pensamiento crítico y de resolución pacífica de conflictos, y valorando la función que el Estado y sus instituciones desempeñan en el mantenimiento de la seguridad integral, la defensa como un compromiso cívico y solidario al servicio de la paz, y el reconocimiento de las víctimas de violencia.

Los principios y valores de la Constitución española y la Unión Europea, junto a los del Estado y las instituciones democráticas, implican el ejercicio de una ciudadanía activa que contribuya a mantener y cumplir sus obligaciones cívicas y que favorezca la justicia social, la dignidad humana, la libertad, la igualdad, el Estado de Derecho, la cultura de paz y el respeto a los derechos humanos y a las minorías etnoculturales. La adopción consciente de valores como la equidad, el respeto, la justicia, la solidaridad y la igualdad entre mujeres y hombres preparan al alumnado para afrontar los retos y desafíos del siglo XXI.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CPSAA1, CC1, CC2, CC3, CCEC1.

Primer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

1.1. Utilizar dispositivos y recursos digitales de forma segura y de acuerdo con las necesidades del contexto educativo.

Competencia específica 2

2.1. Buscar información sencilla de diferentes fuentes seguras y fiables de forma guiada, utilizándola en investigaciones relacionadas con el medio natural, social y cultural.

Competencia específica 3

3.1. Identificar las emociones propias y las de los demás, entendiendo las relaciones familiares y escolares a las que pertenecen y reconociendo las acciones que favorezcan el bienestar emocional y social.

Competencia específica 4

- 4.1. Reconocer las características, la organización y las propiedades de los elementos del medio natural, social y cultural a través de la indagación, utilizando las herramientas y procesos adecuados de forma pautada.
- 4.2. Reconocer conexiones sencillas y directas entre diferentes elementos del medio natural, social y cultural por medio de la observación, la manipulación y la experimentación.
- 4.3. Mostrar actitudes de respeto ante el patrimonio natural y cultural, reconociéndolo como un bien común.

Competencia específica 5

- 5.1. Mostrar estilos de vida sostenible y valorar la importancia del respeto, los cuidados, la corresponsabilidad y la protección de los elementos y seres del planeta, identificando la relación de la vida de las personas con sus acciones sobre los elementos y recursos del medio como el suelo y el agua.

Competencia específica 6

- 6.1. Ordenar temporalmente hechos del entorno social y cultural cercano, empleando nociones básicas de medida y sucesión.
- 6.2. Conocer personas y grupos sociales relevantes de la historia, así como formas de vida del pasado, incorporando la perspectiva de género.

Competencia específica 7

- 7.1. Recoger información acerca de manifestaciones culturales del propio entorno, mostrando respeto, valorando su diversidad y riqueza, y apreciándolas como fuente de aprendizaje.
- 7.2. Mostrar actitudes que fomentan la igualdad de género y las conductas no sexistas reconociendo modelos positivos en el entorno cercano.

Competencia específica 8

- 8.1. Establecer acuerdos de forma dialógica y democrática como parte de grupos próximos a su entorno, identificando las responsabilidades individuales y empleando un lenguaje inclusivo y no violento.
- 8.2. Identificar instituciones cercanas, señalando y valorando las funciones que realizan en pro de una buena convivencia.
- 8.3. Conocer e interiorizar normas básicas para la convivencia en el uso de los espacios públicos, especialmente como peatones o como usuarios de los medios de locomoción, tomando conciencia de la importancia de la movilidad segura, saludable y sostenible tanto para las personas como para el planeta.

Saberes básicos

A. Cultura científica.

1. Iniciación en la actividad científica.
 - Estilos de vida sostenible e importancia del cuidado del planeta a través del

conocimiento científico presente en la vida cotidiana.

2. La vida en nuestro planeta.

- Hábitos saludables relacionados con el bienestar emocional y social: estrategias de identificación de las propias emociones y respeto a las de los demás. Sensibilidad y aceptación de la diversidad presente en el aula y en la sociedad. Educación afectivo-sexual.

B. Tecnología y digitalización.

1. Digitalización del entorno personal de aprendizaje.

- Recursos digitales para comunicarse con personas conocidas en entornos conocidos y seguros.

C. Sociedades y territorios.

1. Retos del mundo actual.

- La Tierra en el universo. Elementos, movimientos y dinámicas relacionados con la Tierra y el universo y sus consecuencias en la vida diaria y en el entorno. Secuencias temporales y cambios estacionales.
- La vida en la Tierra. Fenómenos atmosféricos y su repercusión en los ciclos biológicos y en la vida diaria. Observación y registro de datos atmosféricos.
- Retos sobre situaciones cotidianas. Funciones básicas del pensamiento espacial y temporal para la interacción con el medio y la resolución de situaciones de la vida cotidiana. Itinerarios y trayectos, desplazamientos y viajes.

2. Sociedades en el tiempo.

- La percepción del tiempo (pasado, presente y futuro). Medida del tiempo en la vida cotidiana (hora, día, semana, mes y año). El ciclo vital y las relaciones intergeneracionales.
- Uso de objetos y artefactos de la vida cotidiana como fuentes para reflexionar sobre el cambio y la continuidad, las causas y consecuencias.
- Recursos y medios analógicos y digitales. Las fuentes orales y la memoria colectiva. La historia local y la biografía familiar; mujeres y hombres como sujetos de la historia.
- Las expresiones y producciones artísticas a través del tiempo. El patrimonio material e inmaterial local.

3. Alfabetización cívica.

- La vida en colectividad. La familia (relaciones de parentesco). Diversidad familiar. Compromisos, corresponsabilidad, participación y normas en el entorno familiar, vecinal y escolar. Prevención, gestión y resolución dialogada de conflictos.
- La vida en sociedad. Espacios, recursos y servicios del entorno. Formas y modos de interacción social en espacios públicos desde una perspectiva de género. La localidad y el municipio (el Ayuntamiento y los servicios públicos).

- Identidad y diversidad cultural: existencia de realidades diferentes y aproximación a las distintas etnoculturas presentes en el entorno. La convivencia con los demás y el rechazo a las actitudes discriminatorias. Cultura de paz y no violencia.
 - Ocupación y trabajo. Identificación de las principales actividades profesionales y laborales de mujeres y hombres en el entorno.
 - Igualdad de género y conducta no sexista.
 - Seguridad vial. La ciudad como espacio de convivencia. Normas básicas en los desplazamientos como peatones o como usuarios de los medios de locomoción.
4. Conciencia ecosocial.
- Conocimiento de nuestro entorno. Paisajes naturales y paisajes humanizados, y sus elementos. La acción humana sobre el medio y sus consecuencias.
 - Responsabilidad ecosocial. Acciones para la conservación, mejora y uso sostenible de los bienes comunes. El maltrato animal y su prevención.
 - Estilos de vida sostenible. El uso responsable del agua, la movilidad segura, saludable y sostenible, y la prevención y la gestión de los residuos.

Segundo ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Utilizar dispositivos y recursos digitales, de acuerdo a las necesidades del contexto educativo de forma segura, buscando información, comunicándose y trabajando de forma individual y en equipo, reelaborando y creando contenidos digitales sencillos.

Competencia específica 2

- 2.1. Formular preguntas y realizar predicciones razonadas, demostrando curiosidad por el medio natural, social y cultural cercano.
- 2.2. Buscar y seleccionar información de diferentes fuentes seguras y fiables, utilizándola en investigaciones relacionadas con el medio natural, social y cultural y adquiriendo léxico científico básico.
- 2.3. Presentar los resultados de las investigaciones en diferentes formatos, utilizando lenguaje científico básico y explicando los pasos seguidos.

Competencia específica 3

- 3.1. Mostrar actitudes que fomenten el bienestar emocional y social, identificando las emociones propias y las de los demás, mostrando empatía y estableciendo relaciones afectivas saludables.

Competencia específica 4

- 4.1. Identificar las características, la organización y las propiedades de los elementos del medio natural, social y cultural a través de la indagación y utilizando las herramientas y procesos adecuados.

- 4.2. Identificar conexiones sencillas entre diferentes elementos del medio natural, social y cultural mostrando comprensión de las relaciones que se establecen.
- 4.3. Proteger el patrimonio natural y cultural y valorarlo como un bien común, adoptando conductas respetuosas para su disfrute y proponiendo acciones para su conservación y mejora.

Competencia específica 5

- 5.1. Identificar problemas ecosociales, proponer posibles soluciones y poner en práctica estilos de vida sostenible, reconociendo comportamientos respetuosos de cuidado, corresponsabilidad y protección del entorno y uso sostenible de los recursos naturales, y expresando los cambios positivos y negativos causados en el medio por la acción humana.

Competencia específica 6

- 6.1. Identificar hechos del entorno social y cultural desde la Prehistoria hasta la Edad Antigua, empleando las nociones de causalidad, simultaneidad y sucesión.
- 6.2. Conocer personas, grupos sociales relevantes y formas de vida de las sociedades desde la Prehistoria hasta la Edad Antigua, incorporando la perspectiva de género.

Competencia específica 7

- 7.1. Analizar la importancia demográfica, cultural y económica de las migraciones en la actualidad, valorando con respeto y empatía el aporte de la diversidad cultural al bienestar individual y colectivo.
- 7.2. Valorar positivamente las acciones que fomentan la igualdad de género y las conductas no sexistas reconociendo modelos positivos a lo largo de la historia.

Competencia específica 8

- 8.1. Realizar actividades en el contexto de la comunidad escolar, asumiendo responsabilidades y estableciendo acuerdos de forma dialogada y democrática y empleando un lenguaje inclusivo y no violento.
- 8.2. Conocer los principales órganos de gobierno y funciones de diversas administraciones y servicios públicos, valorando la importancia de su gestión para la seguridad integral ciudadana y la participación democrática.
- 8.3. Interiorizar normas básicas para la convivencia en el uso de los espacios públicos como peatones o como usuarios de los medios de locomoción, identificando las señales de tráfico y tomando conciencia de la importancia de una movilidad segura, saludable y sostenible tanto para las personas como para el planeta.

Saberes básicos

- A. Cultura científica.
 1. La vida en nuestro planeta.
 - Relación del ser humano con los ecosistemas para cubrir las necesidades de la sociedad. Ejemplos de buenos y malos usos de los recursos naturales de nuestro planeta y sus consecuencias.
 - Las formas de relieve más relevantes.

- Clasificación elemental de las rocas.

B. Tecnología y digitalización.

1. Digitalización del entorno personal de aprendizaje.

- Estrategias de búsquedas guiadas de información seguras y eficientes en Internet (valoración, discriminación, selección y organización).
- Reglas básicas de seguridad y privacidad para navegar por Internet y para proteger el entorno digital personal de aprendizaje.
- Recursos y plataformas digitales restringidas y seguras para comunicarse con otras personas. Etiqueta digital, reglas básicas de cortesía y respeto y estrategias para resolver problemas en la comunicación digital.
- Estrategias para fomentar el bienestar digital físico y mental. Reconocimiento de los riesgos asociados a un uso inadecuado y poco seguro de las tecnologías digitales (tiempo excesivo de uso, ciberacoso, acceso a contenidos inadecuados, publicidad y correos no deseados, etc.) y estrategias de actuación.

C. Sociedades y territorios.

1. Retos del mundo actual.

- La Tierra y las catástrofes naturales. Elementos, movimientos, dinámicas que ocurren en el universo y su relación con fenómenos físicos que afectan a la Tierra y repercuten en la vida diaria y en el entorno.
- Conocimiento del espacio. Representación del espacio. Representación de la Tierra a través del globo terráqueo (identificación de los polos, el eje y los hemisferios), los mapas y otros recursos digitales. Mapas y planos en distintas escalas. Técnicas de orientación mediante la observación de los elementos del medio físico y otros medios de localización espacial.
- La atmósfera, el clima y el paisaje. Los fenómenos atmosféricos. Toma y registro de datos meteorológicos y su representación gráfica y visual. Las Tecnologías de la Información Geográfica (TIG). Relación entre las zonas climáticas y la diversidad de paisajes.
- La hidrosfera. Distribución de las aguas en el planeta. El ciclo del agua.
- Retos demográficos. Ocupación y distribución de la población en el espacio y análisis de los principales problemas y retos demográficos. Variables demográficas. Representación gráfica y cartográfica de la población. La organización del territorio en España y en Europa.
- Desigualdad social y acceso a los recursos. Usos del espacio por el ser humano y evolución de las actividades productivas (recursos naturales, materias primas, productos elaborados y formas de producción). Las actividades económicas y los sectores de producción. El valor, el control del dinero y los medios de pago. De la supervivencia a la sobreproducción.

2. Sociedades en el tiempo.

- El tiempo histórico. Nociones temporales y cronología (año y siglo). Ubicación

temporal de las grandes etapas históricas.

- Las fuentes históricas: clasificación y utilización de las distintas fuentes (orales, escritas, patrimoniales) como vía para el análisis de los cambios y permanencias en la localidad a lo largo de la historia. Las huellas de la historia en lugares, edificios, objetos, vestido, oficios o tradiciones de la localidad.
- Iniciación en la investigación y en los métodos de trabajo para la realización de proyectos, que analicen hechos, asuntos y temas de relevancia actual con perspectiva histórica, contextualizándolos en la época correspondiente (Prehistoria y Edad Antigua), como la supervivencia y la alimentación, la vivienda, los intercambios comerciales (de dónde viene el dinero, los trabajos no remunerados), la explotación de bienes comunes y recursos, los avances técnicos.
- La acción de las mujeres y hombres como sujetos en la historia. Interpretación del papel de los individuos y de los distintos grupos sociales: relaciones, conflictos, creencias y condicionantes en cada época histórica.
- Las expresiones artísticas y culturales prehistóricas y de la Antigüedad y su contextualización histórica desde una perspectiva de género. La función del arte y la cultura en el mundo de la Prehistoria y la Edad Antigua.
- El patrimonio natural y cultural. Los espacios protegidos, naturales y culturales. Su uso, cuidado y conservación.

3. Alfabetización cívica.

- Compromisos y normas para la vida en sociedad.
- Las costumbres, tradiciones y manifestaciones etnoculturales del entorno. Respeto por la diversidad y la cohesión social. La cultura de paz y no violencia.
- La organización política y territorial de España.
- Organización y funcionamiento de la sociedad. Las principales instituciones y entidades del entorno local, regional y nacional y los servicios públicos que prestan. Estructura administrativa de España.
- Seguridad vial. La ciudad como espacio de convivencia. Normas de circulación, señales y marcas viales. Movilidad segura, saludable y sostenible como peatones o como usuarios de los medios de locomoción.

4. Conciencia ecosocial.

- El cambio climático. Introducción a las causas y consecuencias del cambio climático, y su impacto en los paisajes de la Tierra. Medidas de mitigación y de adaptación.
- Responsabilidad ecosocial. Ecodependencia e interdependencia entre personas. Sociedades y medio natural.
- La transformación y la degradación de los ecosistemas naturales por la acción humana. Conservación y protección de la naturaleza. El maltrato animal y su prevención.

- Estilos de vida sostenible. El consumo y la producción responsable, la alimentación equilibrada y sostenible, el uso eficiente del agua y la energía, la movilidad segura, saludable y sostenible, y la prevención y la gestión de los residuos.

Tercer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Utilizar recursos digitales de acuerdo con las necesidades del contexto educativo de forma segura y eficiente, buscando información, comunicándose y trabajando de forma individual, en equipo y en red, reelaborando y creando contenidos digitales sencillos.

Competencia específica 2

- 2.1. Formular preguntas y realizar predicciones razonadas sobre el medio natural, social o cultural mostrando y manteniendo la curiosidad.
- 2.2. Buscar, seleccionar y contrastar la información, de diferentes fuentes seguras y fiables, usando los criterios de fiabilidad de fuentes, adquiriendo léxico científico básico, y utilizándola en investigaciones relacionadas con el medio natural, social y cultural.

Competencia específica 3

- 3.1. Promover actitudes que fomenten el bienestar emocional y social, gestionando las emociones propias y respetando las de los demás, fomentando relaciones afectivas saludables y reflexionando ante los usos de la tecnología y la gestión del tiempo libre.

Competencia específica 4

- 4.1. Identificar y analizar las características, organización y propiedades de los elementos del medio natural, social y cultural a través de la indagación utilizando las herramientas y procesos adecuados.
- 4.2. Establecer conexiones sencillas entre diferentes elementos del medio natural, social y cultural mostrando comprensión de las relaciones que se establecen.
- 4.3. Valorar, proteger y mostrar actitudes de conservación y mejora del patrimonio natural y cultural a través de propuestas y acciones que reflejen compromisos y conductas en favor de la sostenibilidad.

Competencia específica 5

- 5.1. Promover estilos de vida sostenible y consecuentes con el respeto, los cuidados, la corresponsabilidad y la protección de las personas y del planeta, a partir del análisis de la intervención humana en el entorno.
- 5.2. Participar con actitud emprendedora en la búsqueda, contraste y evaluación de propuestas para afrontar problemas ecosociales, buscar soluciones y actuar para su resolución, a partir del análisis de las causas y consecuencias de la intervención humana en el entorno.

Competencia específica 6.

- 6.1. Analizar relaciones de causalidad, simultaneidad y sucesión entre diferentes elementos del medio social y cultural desde la Edad Media hasta la actualidad, situando cronológicamente los hechos.
- 6.2. Conocer personas, grupos sociales relevantes y formas de vida de las sociedades desde la Edad Media hasta la actualidad, incorporando la perspectiva de género, situándolas cronológicamente e identificando rasgos significativos sociales en distintas épocas de la historia.

Competencia específica 7.

- 7.1. Analizar los procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la sociedad actual, valorando la diversidad etnocultural o afectivo-sexual y la cohesión social y mostrando empatía y respeto por otras culturas y la igualdad de género.
- 7.2. Promover actitudes de igualdad de género y conductas no sexistas, analizando y contrastando diferentes modelos en nuestra sociedad.

Competencia específica 8.

- 8.1. Resolver de forma pacífica y dialogada los conflictos, promoviendo una interacción respetuosa y equitativa a partir del lenguaje inclusivo y no violento, explicando y ejercitando las principales normas, derechos, deberes y libertades que forman parte de la Constitución española, y de la Unión Europea, y conociendo la función que el Estado y sus instituciones desempeñan en el mantenimiento de la paz, la seguridad integral ciudadana y el reconocimiento de las víctimas de violencia.
- 8.2. Explicar el funcionamiento general de los órganos de gobierno del Municipio, de las Comunidades Autónomas, del Estado español y de la Unión Europea, valorando sus funciones y la gestión de los servicios públicos para la ciudadanía.

Saberes básicos

A. Cultura científica.

1. La vida en nuestro planeta.

- Clasificación básica de rocas y minerales. Usos y explotación sostenible de los recursos geológicos.
- Procesos geológicos básicos de formación y modelado del relieve.

B. Tecnología y digitalización.

1. Digitalización del entorno personal de aprendizaje.

- Estrategias de búsquedas de información seguras y eficientes en Internet (valoración, discriminación, selección, organización y propiedad intelectual).
- Estrategias de recogida, almacenamiento y representación de datos para facilitar su comprensión y análisis.
- Reglas básicas de seguridad y privacidad para navegar por Internet y para proteger el entorno digital personal de aprendizaje.
- Recursos y plataformas digitales restringidas y seguras para comunicarse con

otras personas. Etiqueta digital, reglas básicas de cortesía y respeto y estrategias para resolver problemas en la comunicación digital.

- Estrategias para fomentar el bienestar digital físico y mental. Reconocimiento de los riesgos asociados a un uso inadecuado y poco seguro de las tecnologías digitales (tiempo excesivo de uso, ciberacoso, dependencia tecnológica, acceso a contenidos inadecuados, etc.) y estrategias de actuación.

C. Sociedades y territorios.

1. Retos del mundo actual.

- El futuro de la Tierra y del universo y el Sistema solar. Los fenómenos físicos relacionados con la Tierra y el universo y su repercusión en la vida diaria y en el entorno. La exploración espacial y la observación del cielo; la contaminación lumínica.
- El clima y el planeta. Introducción a la dinámica atmosférica y a las grandes áreas climáticas del mundo. Los tipos de climas de España y sus zonas de influencia. Los principales ecosistemas y sus paisajes.
- El entorno natural. La diversidad geográfica de España y de Europa (relieve e hidrografía). Representación gráfica, visual y cartográfica a través de medios y recursos analógicos y digitales usando las Tecnologías de la Información Geográfica (TIG).
- La litosfera: características y tipos de rocas.
- Densidad de población. Migraciones y diversidad cultural. Las principales variables demográficas y su representación gráfica. Los comportamientos de la población y su evolución. Los movimientos migratorios y la apreciación de la diversidad cultural. Contraste entre zonas urbanas y despoblación rural.
- Ciudadanía activa. Fundamentos y principios para la organización política y gestión del territorio en España. Participación social y ciudadana.
- Igualdad de género y conductas no sexistas. Crítica de los estereotipos y roles en los distintos ámbitos: académico, profesional, social y cultural. Acciones para la igualdad efectiva entre mujeres y hombres.

2. Sociedades en el tiempo.

- Las fuentes históricas: clasificación y utilización de las distintas fuentes (orales, escritas, patrimoniales). Temas de relevancia en la historia (Edad Media, Edad Moderna y Edad Contemporánea), el papel representado por los sujetos históricos (individuales y colectivos), acontecimientos y procesos.
- El papel de la mujer en la historia y los principales movimientos en defensa de sus derechos. Situación actual y retos de futuro en la igualdad de género.
- La memoria democrática. Análisis multicausal del proceso de construcción de la democracia en España. La Constitución de 1978. Fórmulas para la participación de la ciudadanía en la vida pública.
- Las expresiones artísticas y culturales medievales, modernas y contemporáneas

y su contextualización histórica desde una perspectiva de género. La función del arte y la cultura en el mundo medieval, moderno y contemporáneo.

- El patrimonio natural y cultural como bien y recurso; su uso, cuidado y conservación.

3. Alfabetización cívica.

- Historia y cultura de las minorías étnicas presentes en nuestro país, particularmente las propias del pueblo gitano. Reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística de España.
- Los principios y valores de los derechos humanos y de la infancia y la Constitución española, derechos y deberes de la ciudadanía. La contribución del Estado y sus instituciones a la paz, la seguridad integral y la cooperación internacional para el desarrollo.
- La cultura de paz y no violencia. El pensamiento crítico como herramienta para el análisis de los conflictos de intereses. El reconocimiento de las víctimas de la violencia.
- La organización política. Principales entidades políticas y administrativas del entorno local, autonómico y nacional en España. Sistemas de representación y de participación política.
- El planisferio: físico y político.
- España y Europa. Las principales instituciones de España y de la Unión Europea, de sus valores y de sus funciones. Los ámbitos de acción de las instituciones europeas y su repercusión en el entorno.

4. Conciencia ecosocial.

- El cambio climático de lo local a lo global: causas y consecuencias. Medidas de mitigación y adaptación.
- Responsabilidad ecosocial. Ecodependencia, interdependencia e interrelación entre personas, sociedades y medio natural.
- Las actividades económicas y los sectores de producción de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia y de España. El desarrollo sostenible. La actividad humana sobre el espacio y la explotación de los recursos. La actividad económica y la distribución de la riqueza: desigualdad social y regional en el mundo y en España. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible.
- Agenda Urbana. El desarrollo urbano sostenible. La ciudad como espacio de convivencia.
- El dinero. Economía verde. La influencia de los mercados (de bienes, financiero y laboral) en la vida de la ciudadanía. Los agentes económicos y los derechos laborales desde una perspectiva de género. El valor social de los impuestos. Responsabilidad social y ambiental de las empresas. Publicidad, consumo responsable (necesidades y deseos) y derechos del consumidor.
- Estilos de vida sostenible: los límites del planeta y el agotamiento de recursos.

La huella ecológica.

Educación en Valores Cívicos y Éticos

La educación en valores constituye la base fundamental para el ejercicio crítico y responsable de la ciudadanía y para la educación integral de las personas. En el primer caso, proporciona las herramientas para que el alumnado adopte un compromiso activo y autónomo con los valores, principios y normas que articulan la convivencia democrática. En el segundo, contribuye a la formación intelectual, moral y emocional necesaria para que los niños emprendan una reflexión personal en torno a los grandes retos y problemas que constituyen nuestro presente. En términos generales, y de acuerdo con los objetivos de etapa y el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, la formación en valores cívicos y éticos implica movilizar el conjunto de conocimientos, destrezas, actitudes y valores que permiten al alumnado tomar conciencia de su identidad personal y cultural, reflexionar sobre cuestiones éticas fundamentales para la convivencia y asumir de manera responsable el carácter interconectado y ecodependiente de nuestra existencia en relación con el entorno; todo ello con objeto de apreciar y aplicar con autonomía aquellas normas y valores que han de regir una sociedad libre, plural, justa y pacífica.

La Educación en Valores Cívicos y Éticos en la etapa de Educación Primaria comprende el desarrollo de cuatro ámbitos competenciales fundamentales que se han reflejado en las cuatro competencias específicas de esta área. El primero es el del autoconocimiento y el desarrollo de la autonomía personal. El segundo engloba la comprensión del marco social de convivencia y el compromiso con los principios, normas y valores democráticos que lo rigen. El tercero se refiere a la adopción de actitudes compatibles con la sostenibilidad del entorno a partir de la comprensión de nuestra relación de interdependencia y ecodependencia con él. Y, finalmente, el cuarto, más transversal y dedicado a la educación de las emociones, se ocupa de desarrollar la sensibilidad y los afectos en el marco de los problemas éticos y cívicos que nos plantea nuestro tiempo. A su vez, cada uno de estos ámbitos competenciales se despliega en dos niveles integrados: uno, más teórico, dirigido a la comprensión significativa de conceptos y cuestiones relevantes, y otro, más práctico, orientado a promover, desde la reflexión y el diálogo crítico, conductas y actitudes acordes con determinados valores éticos y cívicos.

En cuanto a los criterios de evaluación, que se formulan en relación directa con cada una de las cuatro competencias específicas, han de entenderse como herramientas de diagnóstico y mejora en relación con el nivel de desempeño que se espera de la adquisición de aquellas. Los criterios de evaluación tienen un claro enfoque competencial y atienden tanto a los procesos como a los productos del aprendizaje, lo cual exige el uso de instrumentos de evaluación variados y ajustables a los distintos contextos y situaciones de aprendizaje.

Los saberes básicos del área se distribuyen en tres bloques. En el primero de ellos, denominado *Autoconocimiento y autonomía moral*, se trata de invitar al alumnado, a través de la toma de conciencia y la expresión de diversas facetas de su personalidad, a una investigación sobre aquello que le constituye y diferencia como persona, promoviendo la gestión de emociones y deseos, y la deliberación racional en torno a los propios fines y motivaciones. Este ejercicio de autodeterminación exige, naturalmente, afrontar algunas cuestiones éticas de relevancia, como las referidas a la autonomía y heteronomía moral, la distinción entre ser y deber ser y, en general, la reflexión en torno

a los valores, principios y normas que orientan nuestras vidas como personas y ciudadanos. A su vez, para entender el peso que la reflexión ética tiene en nuestra vida, conviene que el alumnado ponga a prueba su juicio y capacidad de criterio afrontando cuestiones que afectan más directamente a su experiencia personal, como las vinculadas con la propia autoestima, con la prevención de los abusos y el acoso, con ciertas conductas adictivas o con la influencia de los medios y redes de comunicación.

En el segundo de los bloques, denominado *Sociedad, justicia y democracia*, se pretende que los alumnos entiendan la raíz social y cultural de su propia identidad, reconociendo las distintas estructuras y relaciones que constituyen su entorno social y reflexionando sobre la dimensión normativa, ética y afectiva del mismo. Para ello, es conveniente que el alumnado comprenda ciertas nociones básicas de carácter político y social, que identifique y pueda explicar las principales características de nuestro marco democrático de convivencia y que contraste sus conocimientos y juicios con los de los demás mediante la investigación y el diálogo acerca de cuestiones éticas de relevancia (la situación de los derechos humanos en el mundo, la pobreza, la violencia, la igualdad efectiva y la corresponsabilidad entre mujeres y hombres, el respeto a la diversidad y a las minorías, el fenómeno migratorio, la crisis climática, etc.), evaluando críticamente distintas maneras de afrontarlas y justificando sus propios juicios al respecto.

Por último, en el tercer bloque, denominado *Desarrollo sostenible y ética ambiental*, se persigue, a través del trabajo interdisciplinar y cooperativo del alumnado, la comprensión de las complejas relaciones que se dan entre nuestras formas de vida y el entorno. El objetivo es aquí la identificación y el análisis de los grandes problemas que marcan la agenda mundial, así como el debate ético sobre la forma de afrontarlos, con objeto de adoptar, de forma consciente y responsable, determinados hábitos de coexistencia sostenible con la naturaleza.

Finalmente, el desarrollo de las competencias específicas, la aplicación de los criterios de evaluación, la enseñanza de los saberes básicos y el diseño de las situaciones de aprendizaje deben estar metodológicamente orientados en función de principios coherentes con los valores que se pretenden transmitir en el área. De esta manera, se invitará al alumnado a la participación activa y razonada, a la interacción respetuosa y cooperativa, a la libre expresión de ideas, al pensamiento crítico y autónomo, a la consideración de las normas y valores comunes, a la mediación y resolución pacífica de los conflictos, al desarrollo de estilos de vida saludables y sostenibles, al uso seguro de las tecnologías de la información y la comunicación, y a la gestión asertiva de las emociones y las relaciones afectivas con los demás y con el medio, procurando integrar las actividades del aula en contextos y situaciones de aprendizaje significativos, interdisciplinares e insertos en la vida del centro y de su entorno, de forma que, a través de todo ello, se promueva el desarrollo de una ciudadanía global, consciente, libre, participativa y comprometida con los retos del siglo XXI.

Orientaciones metodológicas

Además de los principios y métodos pedagógicos, previstos en los artículos 5 y 11 del presente decreto, la acción docente en el área de Educación en Valores Cívicos y Éticos tendrá en especial consideración las siguientes recomendaciones:

- Crear una atmósfera adecuada para el crecimiento personal del alumnado.

- Proporcionarles experiencias que les ayuden a crecer como personas explicándoles las consecuencias positivas y negativas de sus actos.
- Propiciar una organización flexible y democrática del aula donde prevalezcan las actividades grupales a las individuales (dinámicas de grupo, aprendizaje cooperativo, etc.).
- Realizar de manera habitual dramatizaciones y la técnica de role-playing en los que los alumnos se enfrenten a situaciones y personalidades distintas a la suya para, posteriormente, reflexionar sobre los comportamientos y emociones que generan dichas situaciones.
- Crear un clima de seguridad donde el alumnado se sienta cómodo, tanto con los compañeros, como con el profesorado.
- Proporcionar estrategias que mejoren la escucha activa, la empatía, el respeto y la tolerancia, contribuyendo de este modo a la mejora de la convivencia
- Realizar trabajos de investigación, tanto de forma individual como en grupo, sobre distintas temáticas relacionadas con los derechos del niño, los derechos humanos o la Constitución española.
- Priorizar el uso de las nuevas tecnologías en la búsqueda de información, la realización de las tareas y la presentación de las mismas.
- Incluir sistemáticamente prácticas orales, como exposiciones o debates previamente preparados, en la actividad cotidiana del aula en los que, de manera cooperativa, se trabaje el análisis y la expresión e interpretación de pensamientos, sentimientos y hechos en distintos contextos sociales y culturales, así como el uso del lenguaje para regular la conducta y relacionarse con los demás.
- Desarrollar tareas orientadas por valores socialmente admitidos, en un clima de convivencia acogedor, estimulante y educativo.

Competencias específicas

1. Deliberar y argumentar sobre problemas de carácter ético referidos a sí mismo y su entorno, buscando y analizando información fiable y generando una actitud reflexiva al respecto, para promover el autoconocimiento y la autonomía moral.

Los niños deben aprender progresivamente a dirigir su conducta según criterios propios, a equilibrar sus impulsos y a gestionar sus emociones para, de este modo, constituirse como sujetos y ciudadanos libres y responsables, con dominio de sus actos y de sus vidas. Capacitar al alumnado para decidir con autonomía y prudencia implica iniciarle en la práctica de la deliberación racional en torno a problemas que afecten a su existencia y a su entorno cotidiano y que estén relacionados con conductas, actitudes, sentimientos, valores e ideas de carácter ético y cívico. El trabajo sobre esos problemas, frecuentes en el propio ámbito escolar, es un ejercicio idóneo para que el alumnado desarrolle sus propios juicios morales, reflexione acerca de sus deseos y afectos, y vaya construyendo, en torno a ellos, su propia identidad y proyecto personal. Para que tal ejercicio no incurra en errores, ni en posiciones dogmáticas o prejuiciosas, es imprescindible no solo el uso riguroso de la información sobre los problemas a tratar,

sino también el desarrollo de habilidades argumentativas y dialógicas, así como el análisis y el uso pertinente y crítico de algunos conceptos básicos de carácter ético y cívico, entre ellos, los de bien, valor, virtud, norma, deber, derecho, libertad, responsabilidad, autonomía y ciudadanía.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CD4, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CC2, CC3.

2. Actuar e interactuar de acuerdo con normas y valores cívicos y éticos, reconociendo su importancia para la vida individual y colectiva, y aplicándolos de manera efectiva y argumentada en distintos contextos, para promover una convivencia democrática, justa, respetuosa y pacífica.

Reconocer la riqueza que aporta la convivencia, así como la necesidad de establecer y respetar normas éticas y cívicas que excluyan todo tipo de arbitrariedad, injusticia, discriminación y violencia, y promuevan una conducta democrática, solidaria, inclusiva, respetuosa, pacífica y no sexista, implica un adecuado desarrollo de prácticas de interacción, reconocimiento mutuo y educación en valores que generen una comprensión significativa de la importancia de las normas éticas y cívicas a partir del reconocimiento de nuestra propia naturaleza social. El objetivo es que el alumnado reflexione y adopte conscientemente sus propios juicios, de forma motivada y autónoma, analizando racionalmente conflictos cercanos, tanto en entornos presenciales como virtuales. Dicho análisis ha de ponderar aquellos ideales y comportamientos que, consignados en la Declaración de los Derechos Humanos y nuestros propios principios constitucionales e inspirados en una consideración responsable y empática de las relaciones con los demás, promuevan una convivencia plural, pacífica y democrática, libre de estereotipos y respetuosa con la diversidad y voluntad de las personas. Por lo mismo, es imprescindible que los niños reflexionen críticamente acerca de los problemas éticos que se derivan de la falta de reconocimiento o la insuficiente aplicación de tales valores, actitudes, ideales y comportamientos, así como sobre las medidas a poner en marcha para asegurar su efectiva implantación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP3, CPSAA3, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1.

3. Comprender las relaciones sistémicas entre el individuo, la sociedad y la naturaleza, a través del conocimiento y la reflexión sobre los problemas ecosociales, para comprometerse activamente con valores y prácticas consecuentes con el respeto, cuidado y protección de las personas y el planeta.

Nuestra vida se construye en relación con un contexto social y cultural, pero también a través de complejas relaciones de interdependencia y ecodependencia con el resto de los seres vivos y la naturaleza. De ahí la necesidad de comprender la dimensión ecosocial de nuestra existencia, reconocer las condiciones y límites ecofísicos del planeta, y evaluar críticamente la huella ecológica de las acciones humanas. Para ello, es preciso que el alumnado busque y analice información fiable, que domine algunos conceptos clave como los de sistema, proceso, global-local, todo-parte, causa-consecuencia, medio-fin, y que sea capaz de describir los principales problemas y amenazas que comprometen la conservación de la biodiversidad y las condiciones de la vida humana, con especial incidencia en la crisis climática. Se promueve también que

el alumnado comprenda la necesidad de adquirir una perspectiva ética y biocéntrica de nuestra relación con el entorno y que, a partir de esa convicción, se generen prácticas y hábitos responsables con el medio ambiente, actitudes empáticas y respetuosas con el resto de los animales, y sensibilidad ante todo tipo de injusticias; todo ello a través de actividades que promuevan de manera concreta el conocimiento y cuidado del planeta, la reflexión sobre nuestras acciones en él, y la consolidación de estilos de vida saludables y sostenibles, tales como, entre otros, aquellos dirigidos a una gestión responsable del agua, la energía y los residuos en la vida cotidiana.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL5, STEM1, STEM5, CPSAA2, CC3, CC4, CE1.

4. Desarrollar la autoestima y la empatía con el entorno, identificando, gestionando y expresando emociones y sentimientos propios, y reconociendo y valorando los de los otros, para adoptar una actitud fundada en el cuidado y aprecio de sí mismo, de los demás y del resto de la naturaleza.

La educación emocional es imprescindible para formar individuos equilibrados y capaces de mantener relaciones plenas y satisfactorias con los demás. Así, el modo en que tratamos afectivamente a los otros, y en que somos tratados por ellos, son factores esenciales para establecer relaciones sociales adecuadas, armoniosas y constructivas, así como para desarrollar la propia autoestima y, por ello, una mejor actitud y aptitud cívica y ética. Por ello, resulta necesario dotar al alumnado de las herramientas cognitivas y los hábitos de observación y análisis que se requieren para identificar, gestionar y expresar asertivamente sus emociones y sentimientos, además de promover el contacto afectivo y empático con otras personas y con el medio natural. Por otro lado, la vivencia y expresión asertiva y compartida de emociones y sentimientos puede darse en múltiples contextos y situaciones, y a través de multitud de códigos y lenguajes, entre ellos, y de forma sobresaliente, en los de la experiencia estética, la deliberación compartida en torno a problemas morales y cotidianos, o la misma experiencia de comprensión autónoma del mundo, por lo que las actividades para desarrollar esta competencia pueden integrarse a la perfección en casi cualquier tipo de dinámica y proceso que fomente la creatividad, la reflexión, el juicio y el conocimiento autónomos. En cualquier caso, la educación emocional ha de incorporar la reflexión en torno a la interacción de emociones y sentimientos con valores, creencias e ideas, así como el papel de ciertas emociones en la comprensión y justificación de algunas de las más nobles acciones y experiencias humanas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA3, CC2, CC3, CC4, CE3.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

1.1. Construir un adecuado concepto de sí mismo o sí misma en relación con los demás y la naturaleza, organizando y generando, de forma segura y crítica, información analógica y digital acerca de los rasgos relativos a la identidad, diferencia y dignidad de las personas.

- 1.2. Identificar y expresar emociones, afectos y deseos, mostrando confianza en las propias capacidades al servicio de la consecución motivada de fines personales y colectivos.
- 1.3. Generar una posición moral autónoma mediante el ejercicio de la deliberación racional, el uso de conceptos éticos y el diálogo respetuoso con otros, en torno a distintos valores y modos de vida, así como a problemas relacionados con el uso responsable, seguro y crítico de las redes y medios de comunicación, las conductas adictivas, la prevención del abuso y el acoso escolar, y el respeto a la intimidad personal.

Competencia específica 2

- 2.1. Promover y demostrar un modo de convivencia democrática, justa, inclusiva, respetuosa y pacífica a partir de la investigación y comprensión de la naturaleza social y política del ser humano y mediante el uso crítico de los conceptos de ley, ética, civismo, democracia, justicia y paz.
- 2.2. Interactuar con otros adoptando, de forma motivada y autónoma, conductas cívicas y éticas orientadas por valores comunes, a partir del conocimiento de los derechos humanos y los principios constitucionales fundamentales, en relación con contextos y problemas concretos, así como por una consideración crítica y dialogada acerca de cómo debemos relacionarnos, en general, con los demás.
- 2.3. Reflexionar y asumir un compromiso activo y crítico con valores relativos a la solidaridad y el respeto por las minorías y las identidades etnoculturales y de género, analizando desde un punto de vista ético cuestiones relacionadas con la desigualdad y la pobreza, el hecho multicultural, la diversidad humana y los fenómenos migratorios.
- 2.4. Contribuir a generar una convivencia respetuosa, no sexista y comprometida con el logro de la igualdad y la corresponsabilidad efectivas, y con la erradicación de la violencia de género, a partir del conocimiento y análisis crítico de la situación secular de desigualdad entre mujeres y hombres.
- 2.5. Comprender y valorar los principios de justicia, solidaridad, seguridad y paz, a la vez que el respeto a las libertades básicas, a partir del análisis y la ponderación de las políticas y acciones de ayuda y cooperación internacional, de defensa para la paz y de seguridad integral ciudadana, ejercidas por el Estado y sus instituciones, los organismos internacionales, las ONG y ONGD y la propia ciudadanía.

Competencia específica 3

- 3.1. Evaluar diferentes alternativas con que frenar el cambio climático y lograr los Objetivos de Desarrollo Sostenible, identificando causas y problemas ecosociales, y justificando argumentalmente, y de modo crítico, el deber ético de proteger y cuidar de la naturaleza.
- 3.2. Comprometerse activamente con valores, prácticas y actitudes afectivas consecuentes con el respeto, cuidado y protección de las personas, los animales y el planeta, a través de la participación en actividades que promuevan un consumo responsable y un uso sostenible del suelo, el aire, el agua, la energía, la movilidad segura, saludable y sostenible, y la prevención y gestión de residuos, reconociendo

el papel de las personas, colectivos y entidades comprometidas con la protección del entorno.

Competencia específica 4

- 3.1. Gestionar equilibradamente pensamientos, sentimientos y emociones, y desarrollar una actitud de estima y cuidado de sí mismo o sí misma, de los demás y del entorno, identificando, analizando y expresando de manera asertiva las propias emociones y afectos, y reconociendo y valorando los de otras personas, en distintos contextos y en relación con actividades creativas y de reflexión individual o dialogada sobre cuestiones éticas y cívicas.

Saberes básicos

A. Autoconocimiento y autonomía moral.

- El pensamiento crítico y ético.
- La naturaleza humana y la identidad personal. Igualdad y diferencia entre las personas.
- La gestión de las emociones y los sentimientos. La autoestima.
- La educación afectivo-sexual.
- Deseos y razones. La voluntad y el juicio moral. Autonomía y responsabilidad.
- La ética como guía de nuestras acciones. El debate en torno a lo valioso y a los valores. Las normas, las virtudes y los sentimientos morales.
- El propio proyecto personal: la diversidad de valores, fines y modelos de vida.
- La influencia y el uso crítico y responsable de los medios y las redes de comunicación. La prevención del abuso y el ciberacoso. El respeto a la intimidad. Los límites a la libertad de expresión. Las conductas adictivas.

B. Sociedad, justicia y democracia.

- Las virtudes del diálogo y las normas de la argumentación. La toma democrática de decisiones.
- Fundamentos de la vida en sociedad. La empatía con lo demás. Los afectos. La familia. La amistad y el amor.
- Las reglas de convivencia. Moralidad, legalidad y conducta cívica.
- Principios y valores constitucionales y democráticos. El problema de la justicia.
- Los derechos humanos y de la infancia y su relevancia ética.
- La desigualdad económica. La pobreza y la explotación laboral e infantil: análisis de sus causas y búsqueda de soluciones locales y globales.
- La igualdad y corresponsabilidad entre mujeres y hombres. La prevención de los abusos y la violencia de género. La conducta no sexista.
- El respeto por las minorías y las identidades etnoculturales. Interculturalidad y migraciones.

- La cultura de paz y no violencia. La contribución del Estado y sus instituciones a la paz, la seguridad y la cooperación internacional. La seguridad integral del ciudadano. Valoración de la defensa como un compromiso cívico y solidario al servicio de la paz. La protección civil y la colaboración ciudadana frente a los desastres. El papel de las ONG y ONGD. La resolución pacífica de los conflictos.

C. Desarrollo sostenible y ética ambiental.

- La empatía, el cuidado y el aprecio hacia los seres vivos y el medio natural. El maltrato animal y su prevención.
- La acción humana en la naturaleza. Ecosistemas y sociedades: interdependencia, ecoddependencia e interrelación.
- Los límites del planeta y el cambio climático.
- El deber ético y la obligación legal de proteger y cuidar del planeta.
- Hábitos y actividades para el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. El consumo responsable. El uso sostenible del suelo, del aire, del agua y de la energía. La movilidad segura, saludable y sostenible. La prevención y la gestión de los residuos.

Educación Física

La Educación Física en la etapa de Educación Primaria prepara al alumnado para afrontar una serie de retos fundamentales que pasan por la adopción de un estilo de vida activo, el conocimiento de la propia corporalidad, el acercamiento a manifestaciones culturales de carácter motor o el desarrollo de todos los procesos de toma de decisiones que intervienen en la resolución de situaciones motrices. Estos elementos contribuyen a que el alumnado sea motrizmente competente, facilitando así su desarrollo integral, puesto que la motricidad constituye un elemento esencial e indisoluble del propio aprendizaje.

Las competencias establecidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, en su adecuación a la etapa de Educación Primaria, junto con los objetivos generales de la etapa, han concretado el marco de actuación para definir las competencias específicas del área. Este elemento curricular se convierte en el referente a seguir para dar forma a la Educación Física que se pretende desarrollar: más competencial, más actual y más alineada con las necesidades de la ciudadanía para afrontar los retos y desafíos del siglo XXI.

Las competencias específicas del área de Educación Física en la etapa de Educación Primaria recogen y sintetizan estos retos, abordando la motricidad de forma más estructurada para dar continuidad a los logros y avances experimentados por los alumnos durante la etapa de Educación Infantil. El descubrimiento y la exploración de la corporalidad, esenciales para las actuaciones que se desarrollan desde el enfoque de la psicomotricidad, dará paso a un tratamiento más preciso y en profundidad del cuerpo que pretenderá sentar las bases para la adquisición de un estilo de vida activo y saludable, que permita al alumnado llegar a consolidar hábitos en la etapa de Secundaria para, posteriormente, perpetuarlos a lo largo de su vida.

La motricidad, desde la integración de los componentes del esquema corporal, se desarrollará en el seno de prácticas motrices con diferentes lógicas internas, con objetivos variados y en contextos de certidumbre e incertidumbre. La resolución de situaciones motrices en diferentes espacios permitirá al alumnado afrontar la práctica motriz con distintas finalidades: lúdica y recreativa, agonística, funcional, social, expresiva y comunicativa, creativa, catártica o de interacción con el medio urbano y natural.

Para abordar con posibilidades de éxito las numerosas situaciones motrices a las que se verá expuesto el alumnado a lo largo de su vida, será preciso desarrollar de manera integral capacidades de carácter cognitivo y motor, pero también afectivo-motivacional, de relaciones interpersonales y de inserción social. De este modo, el alumnado tendrá que aprender a gestionar sus emociones y sus habilidades sociales en contextos de práctica motriz.

El alumnado también deberá reconocer diferentes manifestaciones de la cultura motriz, como parte relevante del patrimonio cultural, expresivo y artístico, que podrán convertirse en objeto de disfrute y aprendizaje. Para ello, será preciso desarrollar su identidad personal y social integrando en ella las manifestaciones más comunes de la cultura motriz, a través de una práctica vivenciada y creativa. Esto contribuirá a mantener y enriquecer un espacio compartido de carácter verdaderamente intercultural, en un mundo cada vez más globalizado.

El desarrollo de actitudes comprometidas con el medio ambiente y su materialización en comportamientos basados en la conservación y la sostenibilidad, se asociarán a una competencia fundamental para la vida en sociedad que debe comenzar a adoptarse en esta etapa.

El grado de desarrollo y consecución de las diferentes competencias específicas del área será evaluado a través de los criterios que constituyen el referente para llevar a cabo este proceso. La relación existente entre los criterios de evaluación y los saberes básicos permitirá integrar y contextualizar la evaluación en el seno de las situaciones de aprendizaje a lo largo de la etapa.

Los saberes básicos del área de Educación Física se organizan en seis bloques. Estos saberes deberán desarrollarse en distintos contextos con la intención de generar situaciones de aprendizaje variadas.

El primer bloque, titulado *Vida activa y saludable*, aborda los tres componentes de la salud: física, mental y social, a través del desarrollo de relaciones positivas en contextos de práctica físico-deportiva, y rechazando comportamientos antisociales o contrarios a la salud que pueden producirse en estos ámbitos, incidiendo en la importancia de la nutrición sana y responsable.

El bloque denominado *Organización y gestión de la actividad física* comprende cuatro componentes diferenciados: la elección de la práctica física, la preparación de la práctica motriz, la planificación y autorregulación de proyectos motores y la gestión de la seguridad antes, durante y después de la actividad física y deportiva.

Resolución de problemas en situaciones motrices es un bloque con un carácter transdisciplinar que aborda aspectos clave: la toma de decisiones, esquema corporal, capacidades físicas básicas, habilidades y destrezas básicas (el uso eficiente de los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad), y los procesos de creatividad motriz. Estos saberes deberán desarrollarse en contextos muy variados de práctica que, en cualquier caso, responderán a la lógica interna de la acción motriz desde la que se han diseñado los saberes: acciones individuales, cooperativas, de oposición y de colaboración-oposición.

El cuarto bloque, *Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices* se centra, por un lado, en el desarrollo de los procesos dirigidos a regular la respuesta emocional del alumnado ante situaciones derivadas de la práctica de actividad física y deportiva, mientras que, por otro, incide sobre el desarrollo de las habilidades sociales y el fomento de las relaciones constructivas e inclusivas entre los participantes en este tipo de contextos motrices.

El bloque de *Manifestaciones de la cultura motriz* engloba el conocimiento de la cultura motriz tradicional, la cultura artístico-expresiva contemporánea y el deporte como manifestación cultural, desde una perspectiva integradora que incluya ejemplos de personas y culturas diferentes.

Por último, el bloque *Interacción eficiente y sostenible* con el entorno incide sobre la interacción con el medio natural y urbano desde una triple vertiente: su uso desde la motricidad, su conservación desde una visión sostenible y su carácter compartido desde una perspectiva comunitaria del entorno.

Por la vital influencia del movimiento en el aprendizaje, se recomienda el desarrollo

de distintas situaciones de aprendizaje que incorporen el movimiento como recurso, así como enfoques y proyectos interdisciplinares en la medida en que sea posible. Estas situaciones integrarán procesos orientados a la adquisición de las competencias y deberán enfocarse desde diferentes bloques de saberes, evitando centrarse en uno de manera exclusiva y, simultáneamente, desde la articulación con elementos plurales como las diferentes opciones metodológicas de carácter participativo, modelos pedagógicos, el tipo y la intención de las actividades planteadas o la organización de los grupos. Será igualmente importante tener en cuenta la regulación de los procesos comunicativos, el desarrollo de las relaciones interpersonales y de la autoestima, la conversión de espacios y materiales en oportunidades de aprendizaje, y la transferencia del conocimiento adquirido a otros contextos sociales próximos que permitan comprobar el valor de lo aprendido, aspecto este último clave para una sociedad justa y equitativa. Todos estos procesos deben establecerse en función de la interrelación de los saberes, el docente, el alumnado y el contexto en el que se aplican, pero, sobre todo, teniendo claro por qué y para qué se utilizan.

Orientaciones metodológicas

Además de los principios y métodos pedagógicos previstos en los artículos 5 y 11 del presente decreto, la acción docente en el área de Educación Física tendrá en especial consideración las siguientes recomendaciones:

- El maestro debe actuar como guía y propiciar el aprendizaje autónomo del niño: descubrimiento de su preferencia lateral, determinación del nivel de destreza que posee comparándose con otras realizaciones propias, elección y selección de normas y reglas que pueden modificarse en una actividad, organización y propuesta de actividades motrices lúdicas, etc.
- El diseño de las sesiones ha de tener en cuenta al menos dos ejes fundamentales: el cuerpo y el movimiento. Por ello, un gran número de ellas deben estar planificadas para una participación motriz elevada y equilibrada del alumnado en el cuerpo central de esta, sin dejar de lado el planteamiento de retos e interrogantes en el inicio de la sesión, así como la reflexión, el análisis y el establecimiento de conclusiones por parte del alumnado, al final de las mismas.
- La estrategia a seguir en la práctica por parte del docente debe acercarse al planteamiento global, ya que el aprendizaje de los diferentes patrones motores presentes en los contenidos, así como de habilidades deportivas y lúdico recreativas, han de ser tenidos en cuenta desde una visión amplia, valorando la riqueza motriz por encima de los resultados y el rendimiento cuantitativo.
- El juego motor podrá ser presentado como recurso educativo, pero también como una finalidad en sí mismo, dado su componente cultural y la pretensión docente de que el alumno establezca como prioridad mantener un ocio activo durante toda su vida. En la organización y diseño de los mismos se deberá garantizar la participación motriz del niño, así como el equilibrio entre esta y el descanso que le permita asimilar los aprendizajes que se deriven de ella.
- El fomento de una actitud reflexiva y crítica con determinados comportamientos tanto del punto de vista del espectador, como del participante, ocupará un lugar clave en el devenir diario de las sesiones. El alumnado debe asumir la competición teniendo

como parámetro fundamental de éxito el propio esfuerzo y la superación personal. Por ello, el docente del área puede proponer situaciones de riesgo, vídeos sobre actitudes en el deporte o similares, e invitar a la reflexión y retroalimentación de estas, así como fomentar actitudes deportivas al inicio y término de dichas actividades: saludos, felicitaciones, reconocimiento de méritos del equipo contrario, gestión del arbitraje de los propios alumnos, etc.

- La adecuación al contexto es otra de las piedras angulares del trabajo docente, para lo cual trataremos de tener en cuenta los intereses y motivaciones cercanas al alumno, observando las actividades lúdico-recreativas presentes en su entorno más próximo, las demandas sociales u otro tipo de condicionantes, tratando de hacerlos coincidir con las tareas de aprendizaje.

- La utilización de técnicas y estilos productivos, propiciando un contexto adecuado para el desarrollo creativo, la autonomía y la iniciativa del alumno. Generar “ambientes de aprendizaje”, en los que el niño puede utilizar materiales o espacios para crear, organizar y gestionar actividades y juegos por su cuenta, siguiendo las directrices del docente, puede ser una estrategia adecuada para ello. El docente también podrá establecer la búsqueda de respuestas divergentes a los problemas planteados: formas diferentes de lanzar con efectividad un objeto, usos no convencionales de material, creación de materiales con materiales reciclados, combinación de patrones motores dados para realizar coreografías, solución a situaciones sencillas de táctica deportiva, etc.

- El uso de la evaluación del aprendizaje motor como elemento formativo posibilitará que el alumno tenga posibilidad de reflexionar sobre su práctica motriz: autoevaluación de sus producciones, creación de ítems relevantes que puedan valorar la calidad de las mismas, coevaluación, análisis, propuestas de mejora, etc.

- Los alumnos podrán observar, valorar y evaluar el funcionamiento de cada uno de sus compañeros en las tareas previstas: gestión y arbitraje de juegos propuestos por un grupo para el resto del alumnado, preparación de pruebas motrices sencillas y recogida de los datos que se generan, dramatizaciones sencillas diseñadas por el alumno, etc.

- La promoción de estilos de vida saludables podrá desarrollarse a través de los hábitos de aseo diario, las propuestas de tareas para investigar y formar así un juicio crítico sobre distintos comportamientos cotidianos o la gestión de una alimentación equilibrada y saludable, entre otros contenidos. En este sentido, debemos resaltar el carácter pedagógico de la intervención docente, diferente al ámbito terapéutico que otros profesionales capacitados para ello (fisioterapeutas, traumatólogos, nutricionistas, etc.) llevan a cabo. Para ello, una vez más, nos amparamos en el planteamiento global y la perspectiva lúdica en el tratamiento de estos contenidos por parte del área, teniendo la posibilidad de apoyarse en las tecnologías de la información y comunicación.

- Las manifestaciones expresivas del cuerpo y el movimiento pueden actuar como vehículos de ello, aunque no se tenga por qué circunscribir exclusivamente a esta vía.

- La eliminación de comportamientos no deseables, teniendo en cuenta que determinadas actividades deportivas, juegos populares, danzas u otras manifestaciones motrices han estado teñidas tradicionalmente de ciertos prejuicios. El docente del área será el encargado de hacer ver al alumno que todo ello se debe replantear, pidiéndole

soluciones y adaptaciones de estas manifestaciones: replanteamiento de juegos de eliminación, adaptación de las condiciones del juego a alumnos con dificultad, desmontar prejuicios sexistas y/o racistas de determinados juegos, etc.

– Las habilidades lingüísticas y comunicativas se desarrollarán ofreciendo al alumno la posibilidad de seleccionar, comprender, analizar y/o producir textos divulgativos sobre temas de salud, prensa deportiva, escalas gráficas y estadística deportiva, resultados sobre pequeños test motores realizados, etc., pudiendo posteriormente presentar oralmente el producto de ese trabajo, estableciendo tiempos y momentos en las sesiones dedicados a ello: inicio y final de la misma, zonas y rincones dentro de distintos ambientes de aprendizaje, etc. Podrán ser un instrumento de canalización de estas habilidades, las tecnologías de la información y comunicación.

Competencias específicas

1. Adoptar un estilo de vida activo y saludable, practicando regularmente actividades físicas, lúdicas y deportivas, adoptando comportamientos que potencien la salud física, mental y social, así como medidas de responsabilidad individual y colectiva durante la práctica motriz, para interiorizar e integrar hábitos de actividad física sistemática que contribuyan al bienestar.

Esta competencia específica se encuentra alineada con los retos del siglo XXI y con los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Su adquisición se alcanzará a través de la participación activa en una variada gama de propuestas físico-deportivas que, además de proporcionar al alumnado un amplio bagaje de experimentación motriz, le darán la oportunidad de conocer estrategias para vivenciar la práctica en coherencia con los referentes que sirven de base para la promoción de la salud física, mental y social.

Esta competencia de carácter transdisciplinar impregna a la globalidad del área de Educación Física, pudiendo abordarse desde la participación activa, la alimentación saludable, la educación postural, el cuidado del cuerpo, el autoconcepto, la autoestima, la imagen percibida en el campo de la actividad física y el deporte desde una perspectiva de género o el análisis de los comportamientos antisociales y los malos hábitos para la salud que se producen en contextos cotidianos o vinculados con el deporte y la práctica de actividad física, entre otros. Existen distintas fórmulas y contextos de aplicación para materializar estos aprendizajes, desde las prácticas aeróbicas (correr a ritmo, combas, aeróbic o similares) o el análisis de situaciones cotidianas (del entorno próximo o en medios de comunicación), hasta las dinámicas grupales reflexivas (debates o análisis críticos) o los proyectos interdisciplinares, pasando por la integración de normas de seguridad y hábitos de higiene en prácticas motrices cotidianas o la simulación de protocolos de intervención ante accidentes deportivos entre otros.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida, en su adecuación a la etapa de Educación Primaria: STEM2, STEM5, CPSAA2, CPSAA5, CE3.

2. Adaptar los elementos propios del esquema corporal, las capacidades físicas, perceptivo-motrices y coordinativas, así como las habilidades y destrezas motrices, aplicando procesos de percepción, decisión y ejecución adecuados a la lógica interna y a los objetivos de diferentes situaciones, para dar respuesta a las demandas de

proyectos motores y de prácticas motrices con distintas finalidades en contextos de la vida diaria.

Esta competencia implica comenzar a tomar decisiones, definir metas, elaborar planes sencillos, secuenciar acciones, ejecutar lo planificado, analizar qué ocurre durante el proceso, cambiar de estrategia si es preciso y valorar finalmente el resultado. Todas estas medidas se llevan a cabo en el seno de prácticas motrices con diferentes lógicas internas (individual, de cooperación, de oposición o de colaboración-oposición) con objetivos variados y en situaciones de certidumbre e incertidumbre.

Estas estrategias deberán desarrollarse en contextos de práctica muy variados. Entre ellos podrían destacarse los proyectos y montajes relacionados con las combas, los malabares, las actividades acrobáticas o las circenses, los desafíos físicos cooperativos, los cuentos motores cooperativos, el juego motor y la indagación, los espacios de acción y aventura, los ambientes de aprendizaje y, por supuesto, los juegos deportivos. En relación con estos últimos es posible encontrar distintas manifestaciones según sus características, desde juegos deportivos de invasión (balonmano, goubak, ultimate o rugby-tag entre otros), hasta juegos de red y muro (bádminton, frontenis, pickleball, paladós o semejantes), pasando por deportes de campo y bate (béisbol, softball, etc.), de blanco y diana (boccia, tiro con arco o similares), de lucha (judo, esgrima u otras modalidades autóctonas de lucha, entre otros) o de carácter individual (atletismo y sus modalidades). Se debe procurar, en la medida de lo posible y según el contexto particular de cada centro, que durante la etapa el alumnado participe en todas estas categorías, priorizando en todo caso las manifestaciones que destaquen por su carácter mixto o inclusivo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida, en su adecuación a la etapa de Educación Primaria: STEM1, CPSAA4, CPSAA5.

3. Desarrollar procesos de autorregulación e interacción en el marco de la práctica motriz, con actitud empática e inclusiva, haciendo uso de habilidades sociales y actitudes de cooperación, respeto, trabajo en equipo y deportividad, con independencia de las diferencias etnoculturales, sociales, de género y de habilidad de los participantes, para contribuir a la convivencia y al compromiso ético en los diferentes espacios en los que se participa.

Esta competencia específica se sitúa en el punto de convergencia entre lo personal, lo social y lo ético. Desde ella se ponen en juego las capacidades volitivas al servicio de metas personales o de equipo, especialmente en contextos que requieren de esfuerzo y perseverancia, activando la automotivación y la actitud positiva para afrontar retos, regulando la impulsividad, tolerando la frustración y perseverando ante las dificultades. En el plano personal, conlleva además la identificación de las emociones que se viven en el seno de la práctica motriz, la expresión positiva de estas y su gestión adecuada para saber controlar y reconducir las emociones desagradables y hacerlas más placenteras.

El plano colectivo implica poner en juego habilidades sociales para afrontar la interacción con las personas con las que se converge en la práctica motriz. Se trata de dialogar, debatir, contrastar ideas y ponerse de acuerdo para resolver situaciones; expresar propuestas, pensamientos y emociones; escuchar activamente; y actuar con

asertividad. Requiere que el alumnado afronte los conflictos de forma dialógica, contemplando también la perspectiva de las otras personas implicadas y buscando soluciones justas por consenso que satisfagan las necesidades mínimas de las partes implicadas. Requiere igualmente que el alumnado identifique conductas contrarias a la convivencia y aplique estrategias para abordarlas. Este tipo de situaciones implican desarrollar un cierto grado de empatía y actuar desde la prosocialidad, a través de acciones que buscan también el bienestar ajeno, valorando la realidad asociada a la práctica motriz y actuando sobre ella desde parámetros de libertad ejercida con responsabilidad, equidad, inclusión, respeto, solidaridad, cooperación, justicia y paz.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida, en su adecuación a la etapa de Educación Primaria: CCL1, CCL5, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CC2, CC3.

4. Reconocer y practicar diferentes manifestaciones lúdicas, físico-deportivas y artístico-expresivas propias de la cultura motriz, valorando su influencia y sus aportaciones estéticas y creativas a la cultura tradicional y contemporánea, para integrarlas en las situaciones motrices que se utilizan regularmente en la vida cotidiana.

Esta competencia implica construir la identidad personal y social desde una práctica vivenciada que integra expresiones culturales como el juego, el deporte, la danza y otras actividades artístico-expresivas vinculadas con la motricidad, asumiendo que forman parte del patrimonio cultural y que han de ser objeto de reconocimiento, preservación, mejora y disfrute. En un mundo globalizado y marcado por los movimientos migratorios esto supone enriquecer el acervo común con las aportaciones de las diferentes etnias y culturas que convergen en un espacio socio-histórico, desde el mestizaje cultural asociado a la interculturalidad.

Existen numerosos contextos en los que desarrollar esta competencia. Así, la cultura motriz tradicional podría abordarse a través de juegos tradicionales y populares, danzas propias del folclore tradicional, juegos multiculturales o danzas del mundo, entre otros. Para abordar la cultura artístico-expresiva contemporánea podrían emplearse técnicas expresivas concretas (como la improvisación, la mímica o la pantomima), el teatro (dramatizaciones, teatro de sombras, teatro de luz negra o similares), representaciones más elaboradas (juegos de rol o actividades circenses entre otros), o actividades rítmico-musicales con carácter expresivo (bailes, coreografías u otras expresiones semejantes). Finalmente, en lo que respecta al deporte como manifestación cultural, además de abordar los juegos y deportes tradicionales, con arraigo en el entorno o pertenecientes a otras culturas, también se podrían llevar a cabo debates sobre ciertos estereotipos de género aún presentes en el deporte y cómo evitarlos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida, en su adecuación a la etapa de Educación Primaria: CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.

5. Valorar diferentes medios naturales y urbanos como contextos de práctica motriz, interactuando en ellos y comprendiendo la importancia de su conservación desde un enfoque sostenible, adoptando medidas de responsabilidad individual durante la práctica de juegos y actividades físico-deportivas, para realizar una práctica eficiente y respetuosa con el entorno y participar en su cuidado y mejora.

La adopción de hábitos sostenibles con el medio ambiente y su conservación debe comenzar a producirse ya en esta etapa, incidiendo especialmente en aquellos gestos y conductas sencillas que cada uno puede hacer para contribuir al bien común. Este enfoque encuentra en las actividades físico- deportivas un contexto muy favorable para mostrar el potencial que ofrece el entorno, ya sea natural o urbano, para el desarrollo de este tipo de prácticas.

Esta competencia implica desarrollar conocimientos, destrezas y actitudes para interactuar con el medio, participar en su preservación y mejora, y contribuir, desde lo local, a la sostenibilidad a escala global. Así, en lo que respecta a los entornos urbanos, existen manifestaciones como el patinaje o la danza urbana, entre otros, que pueden constituir opciones interesantes. En lo relativo al medio natural, según la ubicación del centro, sus posibilidades contextuales y de acceso a distintos emplazamientos naturales tanto terrestres como, en su caso, acuáticos, es posible encontrar una variada gama de contextos de aplicación, desde el senderismo, la escalada, el esquí, las actividades acuáticas, la orientación (también en espacios urbanos), el cicloturismo o las rutas BTT, hasta la autoconstrucción de materiales, el franqueamiento de obstáculos o la cabuyería, entre otros. Todos ellos afrontados desde la óptica de los proyectos dirigidos a la interacción con el entorno.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida, en su adecuación a la etapa de Educación Primaria: STEM5, CC2, CC4, CE1, CE3.

Primer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Identificar los desplazamientos activos como práctica saludable, conociendo sus beneficios físicos para el establecimiento de un estilo de vida activo.
- 1.2. Explorar las posibilidades de la propia motricidad a través del juego, aplicando en distintas situaciones cotidianas medidas básicas de cuidado de la salud personal a través de la higiene corporal y la educación postural.
- 1.3. Participar en juegos de activación y vuelta a la calma, reconociendo su utilidad para adaptar el cuerpo a la actividad física y evitar lesiones, manteniendo la calma y sabiendo cómo actuar en caso de que se produzca algún accidente en contextos de práctica motriz.
- 1.4. Conocer los valores positivos que fomenta la práctica motriz compartida, reconociendo, vivenciando y disfrutando sus beneficios en contextos variados e inclusivos y respetando a todos los participantes con independencia de sus diferencias individuales.

Competencia específica 2

- 2.1. Reconocer la importancia de establecer metas claras a la hora de desarrollar proyectos motores de carácter individual, cooperativo o colaborativo, valorando su consecución a partir de un análisis de los resultados obtenidos.

2.2. Adoptar decisiones en contextos de práctica motriz de manera ajustada según las circunstancias.

2.3. Descubrir, reconocer y emplear los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad de manera lúdica e integrada en diferentes situaciones y contextos, mejorando progresivamente su control y su dominio corporal.

Competencia específica 3

3.1. Identificar las emociones que se producen durante el juego, intentando gestionarlas y disfrutando de la actividad física.

3.2. Respetar las normas consensuadas, así como las reglas de juego y actuar desde los parámetros de la deportividad y el juego limpio, aceptando las características y niveles de los participantes.

3.3. Participar en las prácticas motrices cotidianas, comenzando a desarrollar habilidades sociales de acogida, inclusión, ayuda y cooperación, iniciándose en la resolución de conflictos personales de forma dialógica y justa, y mostrando un compromiso activo frente a las actuaciones contrarias a la convivencia.

Competencia específica 4

4.1. Participar activamente en juegos y otras manifestaciones artístico-expresivas de carácter cultural propias del entorno, valorando su componente lúdico-festivo y disfrutando de su puesta en práctica.

4.2. Conocer y valorar los logros de distintos referentes del deporte de ambos géneros, reconociendo el esfuerzo, la dedicación y los sacrificios requeridos para alcanzar dichos éxitos.

4.3. Adecuar los distintos usos comunicativos de la corporalidad y sus manifestaciones a diferentes ritmos y contextos expresivos.

Competencia específica 5

5.1. Participar en actividades lúdico-recreativas de forma segura en los entornos natural y urbano y en contextos terrestres o acuáticos, conociendo otros usos desde la motricidad y adoptando actitudes de respeto, cuidado y conservación de dichos entornos.

Saberes básicos

A. Vida activa y saludable.

- Salud física: Reflexión sobre los efectos físicos beneficiosos de un estilo de vida activo. Alimentación saludable e hidratación. Educación postural en situaciones cotidianas. Preparación de la práctica motriz: vestimenta deportiva y hábitos generales de higiene corporal. Cuidado del cuerpo: higiene personal y el descanso tras la actividad física (horas de sueño) para un mejor rendimiento
- Salud social: la actividad física como práctica social saludable. Derechos de los niños en el deporte escolar. Respeto e inclusión hacia todas las personas con independencia de sus características personales.
- Salud mental: bienestar personal y en el entorno a través de la motricidad.

Implicación y disfrute en la actividad física. Autoconocimiento e identificación de fortalezas y debilidades en todos los ámbitos (social, físico y mental).

B. Organización y gestión de la actividad física.

- Elección de la práctica física: vivencia de diversas experiencias corporales en distintos contextos. Cuidado, uso adecuado y recogida del material utilizado en la actividad desarrollada.
- Preparación de la práctica motriz: vestimenta deportiva y hábitos generales de higiene corporal. Adecuación de la actitud y el comportamiento a las normas propias del espacio.
- Planificación y autorregulación de proyectos motores sencillos: objetivos o metas. Aspectos básicos de percepción, decisión y ejecución. Resolución de problemas y conflictos básicos para la práctica deportiva.
- Prevención de accidentes en las prácticas motrices: juegos de activación, calentamiento y vuelta a la calma.
- Conocimiento e Identificación de los principales elementos básicos intervinientes en los movimientos (articulaciones, huesos...).
- Trabajos individuales y colectivos relacionados con la actividad física y la salud. Uso de las TIC.

C. Resolución de problemas en situaciones motrices.

- Toma de decisiones: adecuación de las acciones a las capacidades y limitaciones personales en situaciones motrices individuales. Coordinación de acciones con compañeros en situaciones cooperativas. Adecuación de la acción a la ubicación del adversario en situaciones motrices de persecución y de interacción con un móvil. Selección de la posición corporal o la distancia adecuadas en situaciones de oposición de contacto. Selección de acciones para mantener la posesión, recuperar el móvil o evitar que el atacante progrese en situaciones motrices de colaboración-oposición de persecución y de interacción con un móvil.
- Esquema corporal: conocimiento y control del propio cuerpo.
- Experimentación e intervención en el movimiento.
- Actitud postural.
- Experimentación en situaciones de tensión y relajación corporal.
- Identificación y experimentación con el segmento dominante y no dominante.
- Coordinación dinámica general y segmentaria.
- Conocimiento y control del propio cuerpo a través del movimiento.
- Equilibrio estático y dinámico.
- Disminución de la base de sustentación, elevación del centro de gravedad y reequilibración.
- Orientación espacial. Desarrollo de las nociones topológicas.

- Orientación temporal. Nociones temporales básicas
- Capacidades físicas desde el ámbito lúdico y el juego.
- Toma de conciencia entre esfuerzo y frecuencia respiratoria y cardíaca.
- Habilidades y destrezas motrices básicas genéricas: locomotrices, no locomotrices y manipulativas.
- Resolución de problemas motores mediante el uso de las habilidades motrices básicas.
- Creatividad motriz: variación y adecuación de la acción motriz ante estímulos internos.
- Autonomía e iniciativa personal. El juego libre como medio de disfrute.

D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices.

- Gestión emocional: estrategias de identificación, experimentación y manifestación de emociones, pensamientos y sentimientos a partir de experiencias motrices.
- Expresión de sentimientos en grupo.
- Habilidades sociales: verbalización de emociones derivadas de la interacción en contextos motrices.
- Respeto y aceptación de las reglas de juego.
- El juego como medio de disfrute. Los juegos libres y organizados. El juego simbólico y cooperativo.
- Conductas que favorezcan la convivencia y la igualdad de género, inclusivas y de respeto a los demás, en situaciones motrices: estrategias de identificación de conductas contrarias a la convivencia o discriminatorias.

E. Manifestaciones de la cultura motriz.

- Aportaciones de la cultura motriz a la herencia cultural. Los juegos y las danzas como manifestación de la propia cultura.
- Usos comunicativos de la corporalidad: gestos, muecas, posturas y otros.
- Práctica de actividades rítmico-musicales con carácter artístico-expresivo.
- Deporte y perspectiva de género: referentes en el deporte de distintos géneros.

F. Interacción eficiente y sostenible con el entorno.

- Normas de uso: educación vial y normas para peatones. (cinturón de seguridad, uso adecuado del casco, semáforos...). Concienciación de accesibilidad de peatones con dificultades. Normas de uso de la vía pública. Movilidad segura, saludable y sostenible.
- Posibilidades motrices de los espacios de juego y esparcimiento infantil.
- Conservación desde una visión sostenible: realización de actividades físicas seguras en el medio natural y urbano.

- Cuidado del entorno próximo y de los animales y plantas que en él conviven, como servicio a la comunidad, durante la práctica de actividad física en el medio natural y en el entorno del centro.
- Perspectiva comunitaria del entorno: planteamiento de soluciones para mejorar el entorno del centro referente a la contaminación.

Segundo Ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Reconocer la actividad física como alternativa de ocio saludable, identificando desplazamientos activos y sostenibles y conociendo los efectos beneficiosos a nivel físico y mental que posee adoptar un estilo de vida activo.
- 1.2. Aplicar medidas de educación postural, alimentación saludable, higiene corporal y preparación de la práctica motriz, asumiendo responsabilidades y generando hábitos y rutinas en situaciones cotidianas.
- 1.3. Tomar medidas de precaución y prevención de lesiones en relación con la conservación y al mantenimiento del material en el marco de distintas prácticas físico-deportivas, conociendo protocolos básicos de actuación ante accidentes que se puedan producir en este contexto.
- 1.4. Reconocer la propia imagen corporal y la de los demás, aceptando y respetando las diferencias individuales que puedan existir, superando y rechazando las conductas discriminatorias que se puedan producir en contextos de práctica motriz.

Competencia específica 2

- 2.1. Llevar a cabo proyectos motores de carácter individual, cooperativo o colaborativo, empleando estrategias de monitorización y seguimiento que permitan analizar los resultados obtenidos.
- 2.2. Adoptar decisiones en situaciones lúdicas, juegos y actividades deportivas, ajustándose a las demandas derivadas de los objetivos motores, de las características del grupo y de la lógica interna de situaciones individuales, de cooperación, de oposición y de colaboración-oposición, en contextos simulados de actuación.
- 2.3. Emplear los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad de manera eficiente y creativa en distintos contextos y situaciones motrices, adquiriendo un progresivo control y dominio corporal sobre ellos.

Competencia específica 3

- 3.1. Mostrar una disposición positiva hacia la práctica física y hacia el esfuerzo, controlando la impulsividad y las emociones negativas que surjan en contextos de actividad motriz.
- 3.2. Respetar las normas consensuadas en clase, así como las reglas de juego y actuar desde los parámetros de la deportividad y el juego limpio, valorando la aportación de los participantes.

- 3.3. Desarrollar habilidades sociales de acogida, inclusión, ayuda y cooperación al participar en prácticas motrices variadas, resolviendo los conflictos individuales y colectivos de forma dialógica y justa, y mostrando un compromiso activo frente a los estereotipos, las actuaciones discriminatorias y de violencia.

Competencia específica 4

- 4.1. Participar activamente en juegos motores y otras manifestaciones artístico-expresivas con arraigo en la cultura propia, tradicional o actual, así como otros procedentes de diversas culturas, contextualizando su origen, su aparición y su transmisión a lo largo del tiempo y valorando su importancia, repercusión e influencia en las sociedades pasadas y presentes.
- 4.2. Asumir una visión abierta del deporte a partir del conocimiento de distintas ligas femeninas, masculinas o mixtas, acercándose al deporte federado e identificando comportamientos contrarios a la convivencia independientemente del contexto en el que tengan lugar.
- 4.3. Reproducir distintas combinaciones de movimientos o coreografías individuales y grupales que incorporen prácticas comunicativas que transmitan sentimientos, emociones o ideas a través del cuerpo, empleando los distintos recursos expresivos y rítmicos de la corporalidad.

Competencia específica 5

- 5.1 Desarrollar una práctica motriz segura en contextos naturales y urbanos de carácter terrestre o acuático, adecuando las acciones al análisis de cada situación, aplicando medidas de conservación ambiental.

Saberes básicos

A. Vida activa y saludable.

- Salud física: efectos físicos beneficiosos de un estilo de vida activo. Características de alimentos naturales, procesados y ultraprocesados. Beneficios de una alimentación saludable. Educación postural en acciones motrices habituales. Factores básicos que inciden en el cuidado del cuerpo.
- Salud social: la actividad física como hábito y práctica saludable frente a formas de ocio nocivas. Límites para evitar una competitividad desmedida (consecuencias de jugar: ganar y perder). Aceptación de distintas tipologías corporales, para practicar, en igualdad, diversidad de actividades físico-deportivas.
- Salud mental: respeto y aceptación del propio cuerpo. Implicación y disfrute en la actividad física. Autoconocimiento e identificación de fortalezas y debilidades o posibilidades y limitaciones en todos los ámbitos (social, físico y mental).

B. Organización y gestión de la actividad física.

- Diferentes usos y finalidades según la elección de práctica física: catárticos, lúdico-recreativos y cooperativos. Respeto de las elecciones de los demás.
- Cuidado, preparación, uso correcto y recogida del material según la actividad a desarrollar. Materiales reciclados y reutilizados en la práctica física.

- Hábitos de higiene corporal relacionados con la actividad física.
- Normas básicas de utilización de instalaciones, materiales y autorregulación de conductas para el comienzo de la práctica deportiva.
- Planificación y autorregulación de proyectos motores: percepción, decisión, ejecución y control de resultados en situaciones estables y conocidas. Resolución de problemas referentes a normas, reglas y patrones del juego. Resolución de conflictos.
- Prevención de accidentes en las prácticas motrices: mecanismos de prevención y control corporal para la prevención de lesiones. Sistematización de rutinas de calentamiento y estiramiento. Conocimiento de aspectos básicos en materia de primeros auxilios.
- Funcionalidades de los principales elementos orgánicos relacionados con el movimiento
- Trabajos individuales y colectivos relacionados con la actividad física y la salud. Búsqueda y selección de información. Uso de las TIC.

C. Resolución de problemas en situaciones motrices.

- Toma de decisiones: distribución racional del esfuerzo en situaciones motrices individuales. Ubicación en el espacio en situaciones cooperativas. Ubicación en el espacio y reubicación tras cada acción en situaciones motrices de persecución y de interacción con un móvil. Anticipación a las decisiones ofensivas del adversario en situaciones de oposición de contacto. Pase a compañeros desmarcados o en situación ventajosa en situaciones motrices de colaboración-oposición de persecución y de interacción con un móvil.
- Esquema corporal:
 - Control tónico-postural e independencia segmentaria en reposo y en movimiento.
 - Actitud postural. Toma de conciencia en situaciones de tensión y relajación corporal.
 - Discriminación de derecha e izquierda en compañeros y objetos. Mejora de la eficacia con segmentos dominante y manejo con segmentos no dominante.
 - Coordinación dinámica general y segmentaria.
 - Equilibrio estático y dinámico. Disminución de la base de sustentación, elevación del centro de gravedad y reequilibración con y sin objetos.
 - Estructuración espacial. Situación de objetos y sujetos entre ellos en cuanto a dirección y distancia.
 - Estructuración temporal. Desarrollo de los conceptos de orden y duración.
- Capacidades condicionales: capacidades físicas básicas. Relación entre frecuencia cardíaca y respiratoria e intensidad del ejercicio.
- Habilidades y destrezas motrices Ajuste y consolidación de habilidades y destrezas motrices básicas genéricas: locomotrices, no locomotrices y

manipulativas. Combinación de habilidades.

- Resolución de problemas motores mediante la combinación de habilidades y destrezas motrices (desplazamientos, saltos, giros, lanzamientos y recepciones en movimiento).
- Creatividad motriz: variación y adecuación de la acción motriz ante estímulos internos y externos. El juego libre y reglado como medio de disfrute.

D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices.

- Gestión emocional: reconocimiento de experiencias y de emociones propias, pensamientos y sentimientos a partir de experiencias motrices. Gestión de la frustración durante y después del juego.
- Habilidades sociales: escucha activa y estrategias de negociación para la resolución de conflictos en contextos motrices.
- Juegos de cooperación, oposición y cooperación/oposición. Juegos alternativos y modificados.
- Concepto de deportividad.
- Valores asociados a la práctica de actividades físico-deportivas evitando las conductas contrarias a la convivencia, discriminatorias o sexistas, en situaciones motrices (discriminación por cuestiones de competencia motriz, etnia, género u otras): estrategias de identificación, abordaje y evitación y efectos negativos.

E. Manifestaciones de la cultura motriz.

- Aportaciones de la cultura motriz a la herencia cultural. Los juegos y las danzas como manifestación de la interculturalidad.
- Usos comunicativos de la corporalidad: comunicación de sensaciones, sentimientos, emociones e ideas simples.
- Práctica de actividades rítmico-musicales con carácter expresivo.
- Deporte y perspectiva de género: ligas masculinas, femeninas y mixtas de distintos deportes. Referentes en el deporte de distintos géneros.

F. Interacción eficiente y sostenible con el entorno.

- Normas de uso: educación vial para bicicletas, peatones, patines y patinetes. Movilidad segura, saludable y sostenible. Equipamiento y circulación. Fomento del uso de carriles bici.
- Conservación desde una visión sostenible: espacios naturales en el contexto urbano: uso, disfrute y mantenimiento.
- Estado del material para actividades en el medio natural y urbano: valoración previa y actuación ante desperfectos. Recogida de materiales contaminantes.
- Prevención y sensibilización sobre la generación de residuos y su correcta gestión.
- Perspectiva comunitaria del entorno: realización de actividades físicas y juegos en el medio natural y urbano.

- Cuidado del entorno próximo y de los animales y plantas que en él conviven como servicio a la comunidad, durante la práctica de actividad física en el medio natural, urbano y del entorno del centro educativo.

Tercer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Reconocer los efectos beneficiosos a nivel físico y mental de la actividad física como paso previo para su integración en la vida diaria.
- 1.2. Integrar los procesos de activación corporal, dosificación del esfuerzo, relajación e higiene en la práctica de actividades motrices, interiorizando las rutinas propias de una práctica motriz saludable y responsable.
- 1.3. Adoptar medidas de seguridad antes, durante y después de la práctica de actividad física, reconociendo los contextos de riesgo y actuando con precaución ante ellos.
- 1.4. Identificar y abordar conductas vinculadas al ámbito corporal, la actividad física y el deporte que resultan perjudiciales para la salud o afectan negativamente a la convivencia, adoptando posturas de rechazo a la violencia, a la discriminación y a los estereotipos de género, y evitando activamente su reproducción.

Competencia específica 2

- 2.1. Desarrollar proyectos motores de carácter individual, cooperativo o colaborativo, definiendo metas, secuenciando acciones, introduciendo cambios, si es preciso, durante el proceso, y generando producciones motrices de calidad, valorando el grado de ajuste al proceso seguido y al resultado obtenido.
- 2.2. Aplicar principios básicos de toma de decisiones en situaciones lúdicas, juegos modificados y actividades deportivas a partir de la anticipación, ajustándolos a las demandas derivadas de los objetivos motores y a la lógica interna de situaciones individuales, de cooperación, de oposición y de colaboración-oposición, en contextos reales o simulados de actuación, reflexionando sobre las soluciones obtenidas.
- 2.3. Adquirir un progresivo control y dominio corporal, empleando los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad de manera eficiente y creativa, y haciendo frente a las demandas de resolución de problemas en situaciones motrices transferibles a su espacio vivencial.

Competencia específica 3

- 3.1. Participar en actividades motrices, desde la autorregulación de su actuación, con predisposición, esfuerzo, perseverancia y mentalidad de crecimiento, controlando la impulsividad, gestionando las emociones y expresándolas de forma asertiva.
- 3.2. Respetar las normas consensuadas, así como las reglas de juego, y actuar desde los parámetros de la deportividad y el juego limpio, reconociendo las actuaciones de compañeros y rivales.
- 3.3. Convivir mostrando en el contexto de las prácticas motrices habilidades sociales,

diálogo en la resolución de conflictos y respeto ante la diversidad, ya sea de género, afectivo-sexual, de origen nacional, étnica, socio-económica o de competencia motriz, así como una actitud crítica y un compromiso activo frente a los estereotipos, las actuaciones discriminatorias y la violencia, haciendo especial hincapié en el fomento de la igualdad de género.

Competencia específica 4

- 4.1. Participar activamente en juegos motores y otras manifestaciones artístico-expresivas con arraigo en la cultura propia, tradicional o actual, así como otros procedentes de diversas culturas, reconociendo y transmitiendo su valor cultural y su potencial como espacio generador de interacciones constructivas entre personas con orígenes diferentes y entendiendo las ventajas de su conservación.
- 4.2. Valorar el deporte como fenómeno cultural, analizando los estereotipos de género o capacidad y los comportamientos sexistas que a veces suceden en su contexto, rechazándolos y adoptando actitudes que eviten su reproducción en el futuro.
- 4.3. Reproducir y crear composiciones con o sin soporte musical, y comunicar diferentes sensaciones, emociones e ideas, de forma estética y creativa, desde el uso de los recursos rítmicos y expresivos de la motricidad.

Competencia específica 5

- 5.1. Adaptar las acciones motrices a la incertidumbre propia del medio natural y urbano en contextos terrestres o acuáticos de forma eficiente y segura, valorando sus posibilidades para la práctica de actividad física y actuando desde una perspectiva ecosostenible del entorno y comunitaria.

Saberes básicos

A. Vida activa y saludable.

- Salud física: efectos físicos, psicológicos y sociales beneficiosos del estilo de vida activo. Impacto de alimentos ultraprocesados y bebidas energéticas o azucaradas. Efectos de una mala alimentación. Autogestión de la alimentación y dieta saludable. Educación postural en acciones motrices específicas. Responsabilidad personal en el cuidado del cuerpo.
- Salud social: aproximación a los efectos de los malos hábitos relacionados con la salud e influencia en la práctica de actividad física. La exigencia del deporte profesional. Aceptación de distintas tipologías corporales, incluido el propio cuerpo, para practicar en igualdad, diversidad de actividades físico-deportivas. Estereotipos corporales, de género y competencia motriz.
- Salud mental: consolidación, respeto y ajuste realista del autoconcepto, teniendo en cuenta la perspectiva de género. Identificación de las posibilidades y los límites corporales. Respeto y aceptación del propio cuerpo y del aspecto corporal de los demás. Efectos nocivos de los estereotipos.

B. Organización y gestión de la actividad física.

- Usos y finalidades: catárticos, lúdico-recreativos, competitivos y agonísticos. Cuidado, preparación, uso y recogida del material según la actividad a desarrollar. Análisis de la influencia ejercida por los medios en la compra de

equipamientos. Reciclaje y reutilización del material en la práctica física.

- Hábitos autónomos de higiene corporal dentro y fuera del centro en acciones cotidianas. Normas específicas de utilización de instalaciones y autorregulación de conductas para el comienzo de la práctica deportiva. Adaptación de la conducta a cada uno de los espacios de práctica.
- Planificación y autorregulación de proyectos motores: atención selectiva y anticipación. Decisión y ejecución en situaciones variables. Seguimiento y valoración durante el proceso y del resultado. Autoevaluación.
- Prevención de accidentes en las prácticas motrices: importancia de respetar las normas de seguridad. Calentamiento general y vuelta a la calma. Compromiso de responsabilidad hacia la seguridad propia y de los demás. Responsabilidad en la creación de rutinas de calentamiento.. Recuperación, relajación y estiramientos.
- Actuaciones básicas ante accidentes durante la práctica de actividades físicas. Posición lateral de seguridad. Técnicas PAS (proteger, ayudar, socorrer).
- El aparato locomotor y actividad física: órganos, músculos, huesos, articulaciones, etc.
- Trabajos individuales y colectivos relacionados con la actividad física y la salud. Búsqueda, selección y exposición oral de los resultados. Uso de las TIC.

C. Resolución de problemas en situaciones motrices.

- Toma de decisiones: selección de acciones en función del entorno en situaciones motrices individuales. Selección de acciones para el ajuste espacio-temporal en la interacción con los compañeros en situaciones cooperativas. Selección de zonas de envío del móvil desde donde sea difícil devolverlo, en situaciones motrices de persecución y de interacción con un móvil. Selección adecuada de las habilidades motrices en situaciones de oposición de contacto. Desmarcarse y ubicarse en un lugar desde el que constituya un apoyo para los demás en situaciones motrices de colaboración-oposición de persecución y de interacción con un móvil.
- Esquema corporal:
 - Equilibrio estático y dinámico en situaciones complejas o superficies inestables.
 - Lateralidad: ejecución con segmento dominante de forma eficiente en contextos lúdico deportivos. Ejecución coordinada con segmentos no dominantes.
 - Estructuración espacial, percepción de objetos, de distancias, orientación, percepción e interceptación de trayectorias, agrupamiento-dispersión y transposición.
 - Estructuración temporal y espacio-temporal, percepción de duraciones, de velocidad, de intervalos, de estructuras y de ritmos.
- Capacidades condicionales: capacidades físicas básicas y resultantes

(coordinación, equilibrio y agilidad). Identificación de factores que influyen en su desarrollo. Toma correcta de pulsaciones.

- Iniciación de las habilidades motrices específicas asociadas a la técnica en actividades físico-deportivas: aspectos principales. Adecuación de la ejecución de las habilidades motrices a contextos de práctica de complejidad creciente con eficacia. Iniciación a la práctica predeportiva.
- Creatividad motriz: identificación de estímulos internos o externos que exijan un reajuste instantáneo de la acción motriz.

D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices.

- Gestión emocional: ansiedad y situaciones motrices. Estrategias de afrontamiento y gestión. Identificación de indicadores básicos relacionados con el estado emocional a nivel propio como de los demás y medidas a adoptar.
- Habilidades sociales: estrategias de trabajo en equipo para la identificación, abordaje, rechazo y resolución constructiva de conflictos en situaciones motrices (discriminación por cuestiones de género, capacidad o competencia motriz; actitudes xenófobas, racistas o de índole sexista; abuso sexual o cualquier forma de violencia). Autoarbitraje.
- Concepto de fairplay o “juego limpio”. Actitudes no deportivas y sus consecuencias. Juegos modificados: campo y bate, invasión, cancha dividida, blanco y diana, Deportes individuales y colectivos. Concepto de deportividad. Desarrollo de la empatía.

E. Manifestaciones de la cultura motriz.

- Aportaciones de la cultura motriz a la herencia cultural. Los deportes como seña de identidad cultural.
- Usos comunicativos de la corporalidad: comunicación de sensaciones, sentimientos, emociones e ideas complejas.
- Práctica de actividades rítmico-musicales con carácter expresivo.
- Deporte y perspectiva de género: sexismo en el deporte amateur y profesional.
- Deportes olímpicos y paralímpicos, instituciones e historia asociada a los Juegos Olímpicos y Paralímpicos.

F. Interacción eficiente y sostenible con el entorno.

- Normas de uso: normas básicas de seguridad vial relacionadas desde la actividad física y deportiva. Movilidad segura, saludable y sostenible.
- Transporte activo, seguro y sostenible: bicicletas, patines, patinetes.
- Juegos y lugares al rededor del centro donde se puedan practicar diferentes deportes. Parque de educación vial.
- Previsión de riesgos de accidente durante la práctica en el medio natural: valoración previa y actuación. Espacios naturales y urbanos: uso, disfrute y conservación.

- Conservación desde una visión sostenible: construcción y reutilización de materiales para la práctica motriz.
- Realización de actividades físicas, juegos y deportes en el medio natural, urbano y del entorno del centro educativo. Las carreras de orientación.
- Perspectiva comunitaria del entorno: cuidado del entorno próximo y de los animales y plantas que en él conviven como servicio a la comunidad, durante la práctica de actividad física en el medio natural y del entorno del centro educativo.

Educación Plástica y Visual

El área de Educación Plástica y Visual involucra las dimensiones sensorial, intelectual, social, emocional, afectiva, estética y creativa, y promueve el desarrollo de la inteligencia, el pensamiento creativo y visual, así como el descubrimiento de las posibilidades derivadas de la recepción y la expresión culturales. Desde esta área se aprenden los mecanismos que contribuyen al desarrollo de las distintas capacidades artísticas del alumnado, que influyen directamente en su formación integral y le permiten acercarse al conocimiento y disfrute de las principales manifestaciones culturales y artísticas de su entorno. Al mismo tiempo, la Educación Plástica y Visual ofrece al alumnado la posibilidad de iniciarse en la creación de sus propias propuestas y desarrollar el sentimiento de pertenencia e identidad, el gusto estético y el sentido crítico.

La Educación Plástica y Visual comprende los aspectos relacionados tanto con la recepción como con la producción artística. Por un lado, el área contribuye a que el alumnado comprenda la cultura en la que vive, de modo que pueda dialogar con ella, adquirir las destrezas necesarias para su entendimiento y disfrute y desarrollar progresivamente su sentido crítico. En este sentido, será fundamental trabajar la autoconfianza, la autoestima y la empatía, así como abordar el análisis de las distintas manifestaciones culturales y artísticas desde el diálogo intercultural y el respeto a la diversidad.

Por otro lado, la Educación Plástica y Visual favorece la experimentación, la expresión y la producción artística de forma progresiva a lo largo de los tres ciclos en los que se organiza la Educación Primaria. El área contribuye así al uso de diferentes formas de expresión artística e inicia al alumnado en la elaboración de propuestas plásticas, visuales y audiovisuales. Además de la exploración de los diversos lenguajes, artes y disciplinas, así como de las distintas técnicas plásticas, visuales y audiovisuales para la creación de sus propias propuestas, se considera fundamental la aproximación al trabajo, tanto individual como colectivo, a partir de herramientas, instrumentos y materiales variados con el objetivo de que el alumnado investigue y se adentre en la dimensión lúdica, creativa, comunitaria y social del área.

A partir de los objetivos de la etapa y de los descriptores que conforman el Perfil de salida del alumnado, se han establecido cuatro competencias específicas en esta área. Estas competencias específicas comprenden el descubrimiento y conocimiento de las manifestaciones artísticas más importantes de las distintas épocas, lugares y estilos; la investigación artística con el propósito de desarrollar una sensibilidad propia; y la expresión mediante distintos lenguajes, medios, materiales y técnicas artísticas para producir obras propias, tanto de forma individual como colectiva.

El grado de adquisición de estas competencias específicas se determina a través de los criterios de evaluación, que aparecen directamente vinculados a ellas y que incluyen aspectos relacionados con los conocimientos, las destrezas y las actitudes necesarias para su consecución por parte del alumnado.

Los saberes básicos están organizados en torno a tres bloques fundamentales: *Recepción y análisis*, *Creación e interpretación* y *Artes plásticas, visuales y audiovisuales*. En el primero se incluyen los elementos necesarios para poner en práctica la recepción activa y el análisis de las creaciones artísticas de distintas épocas,

incluidas las estrategias de búsqueda de información tanto en soportes analógicos como digitales. El segundo, por su parte, engloba los saberes que hay que movilizar para llevar a cabo la creación y la interpretación de obras artísticas. El bloque restante incorpora los saberes básicos relacionados con las distintas artes plásticas, visuales y audiovisuales: las características de sus lenguajes y códigos, los elementos asociados a ellas, las técnicas, los materiales, los medios y los soportes empleados, así como los programas e instrumentos necesarios para su ejecución.

En el área de Educación Plástica y Visual se plantearán situaciones de aprendizaje que requieran una acción continua, así como una actitud abierta y colaborativa, con la intención de que el alumnado construya una cultura y una práctica artística personales y sostenibles. Deben englobar los ámbitos comunicativo, analítico, expresivo, creativo e interpretativo, y estar vinculadas a contextos cercanos al alumnado que favorezcan el aprendizaje significativo, despierten su curiosidad e interés por el arte y sus manifestaciones, y desarrollen su capacidad de apreciación, análisis, creatividad, imaginación y sensibilidad, así como su identidad personal y su autoestima. Por ello, las situaciones de aprendizaje se deben plantear desde una perspectiva activa, crítica y participativa donde el alumnado pueda acceder a los conocimientos, destrezas y actitudes propias de esta área. Asimismo, han de favorecer el desarrollo del compromiso, la empatía, el esfuerzo, la implicación, el valor del respeto a la diversidad, el disfrute, la responsabilidad y el compromiso en la transformación de las sociedades, de modo que permitan al alumnado adquirir las herramientas y las destrezas necesarias para afrontar los retos del siglo XXI.

Orientaciones metodológicas

Además de los principios y métodos pedagógicos previstos en los artículos 5 y 11 del presente decreto, la acción docente en el área de Educación Plástica y Visual tendrá en especial consideración las siguientes recomendaciones comunes al lenguaje musical y plástico:

- El alumnado será el protagonista activo en el proceso de sensibilización, apreciación y creación artísticas. Se favorecerá el intercambio comunicativo con sus compañeros, y con el profesorado, que será básico para dar sentido artístico al conocimiento alcanzado.
- Se utilizarán tecnologías de la información y la comunicación como instrumentos válidos de provocación de situaciones creativas y de ampliación del conocimiento. La exploración de materiales instrumentales de todo tipo, plásticos y digitales, permitirá a los alumnos adquirir una serie de conceptos básicos que les facilitará realizar una lectura coherente de ambos lenguajes y sentir las emociones que surgen de toda expresión artística.
- Se podrá favorecer la creatividad plástica, la reflexión, la comprensión y la valoración de las obras de arte y mostrar al alumnado los mismos criterios que los artistas utilizan en los procesos de creación de sus obras.
- Se potenciará la participación de todo el alumnado en los procesos de creatividad artística.
- En un área como la plástica y visual se debe permitir la libre expresión artística,

así como la improvisación, para generar obras más creativas.

- Se debe permitir al alumnado interactuar con los elementos visuales y sonoros de la realidad que le rodea.

- El trabajo en equipo y el dominio de las habilidades sociales en la interacción con el grupo de iguales, servirán para desarrollar la escucha activa, intercambiar y confrontar ideas y generar nuevos conocimientos.

- El alumno ha de tener la sensación de “crear” a través de las actividades que se proponen.

- Las actividades deben contener el manejo y uso de diferentes materiales plásticos (diferentes tipos de papel, pinturas, tintas, materiales reciclados, y otros materiales que se consideren apropiados para la realización de la actividad).

- Se tendrá en cuenta el nivel de madurez de los niños a la hora de manipular distintos materiales. Las actividades más manuales y que requieren de una motricidad gruesa (hacer bolitas de papel, pegar en cartulinas, colorear grandes superficies, utilizar pinceles gordos...) serán las protagonistas en los cursos más bajos. De este modo contribuyen al desarrollo de la psicomotricidad fina necesaria para realizar actividades tales como la escritura.

- Los trabajos de los alumnos pueden servir como “complemento artístico” a las tareas y proyectos diseñados de forma transversal desde otras materias.

- La materia debe acercar a los alumnos a los artistas más relevantes a través de diversas técnicas como colorear, dibujar, o adornar, grandes obras de artistas conocidos.

- Durante el desarrollo de la tarea, se puede pedir a los alumnos que expongan sus trabajos y que comuniquen de forma libre cómo lo han hecho y qué les ha sugerido el trabajo, de manera que expresen así sus ideas, sentimientos y reflexiones sobre el mismo.

- Es importante que los alumnos desarrollen las estrategias de planificación del trabajo durante la realización del mismo, de manera que sean capaces de planificar qué materiales van a usar, qué tiempo necesitarán y qué espacio.

Competencias específicas

1. Descubrir propuestas artísticas de diferentes géneros, estilos, épocas y culturas, a través de la recepción activa, para desarrollar la curiosidad y el respeto por la diversidad.

El desarrollo de esta competencia específica permitirá al alumnado comprender las diferencias culturales e integrar la necesidad de respetarlas; conocer las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones culturales y artísticas más destacadas del patrimonio; establecer relaciones entre ellas, y apreciar su diversidad para enriquecer y construir su propia realidad.

El conocimiento, el acceso, el análisis, la descripción, la recepción y la comprensión de propuestas artísticas procedentes de distintas culturas a través de la búsqueda, la

escucha, la observación y el visionado son procesos fundamentales para la formación de personas críticas, empáticas, curiosas, respetuosas y sensibles que valoran estas manifestaciones y se interesan por ellas.

El descubrimiento de las producciones del pasado aporta elementos esenciales para la interpretación del presente y favorece la toma consciente de decisiones relevantes en relación con la conservación del patrimonio.

El reconocimiento y el interés por manifestaciones culturales y artísticas emblemáticas a partir de la exploración de sus características proporcionan una sólida base para descubrir y valorar la diversidad de diferentes entornos locales, regionales, nacionales e internacionales.

En la selección y en el análisis de las propuestas artísticas se incorporará la perspectiva de género, incluyendo tanto producciones creadas y ejecutadas por mujeres como obras en las que estas aparezcan representadas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP3, STEM1, CD1, CPSAA3, CC1, CE2, CCEC1, CCEC2.

2. Investigar sobre manifestaciones culturales y artísticas y sus contextos, empleando diversos canales, medios y técnicas, para disfrutar de ellas, entender su valor y empezar a desarrollar una sensibilidad artística propia.

La apertura, la curiosidad y el interés por aproximarse a nuevas propuestas culturales y artísticas suponen un primer paso imprescindible para desarrollar una sensibilidad artística propia. Además de la posibilidad de acceder a una oferta cultural diversa a través de los medios tradicionales, la asimilación de estrategias para la búsqueda de información a través de distintos canales y medios amplía las posibilidades de disfrutar y aprender de esa oferta. El cultivo de un pensamiento propio, la autoconfianza y la capacidad de cooperar con sus iguales son tres pilares fundamentales para el crecimiento personal del alumnado. Esta competencia también contribuye a crear y asentar un sentido progresivo de pertenencia e identidad. Asimismo, implica respetar el hecho artístico, los derechos de autoría y la labor de las personas profesionales encargadas de su creación, difusión y conservación.

En definitiva, a través de la investigación, el alumnado puede reconocer y valorar los aspectos fundamentales del patrimonio cultural y artístico analizando sus principales elementos, y desarrollando criterios de valoración propios, desde una actitud abierta, dialogante y respetuosa. Del mismo modo, podrá comprender las diferencias y la necesidad de respetarlas, y se iniciará en el disfrute y conocimiento de las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones más destacadas del patrimonio a través de sus lenguajes y elementos técnicos en diversos medios y soportes.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, CP3, STEM2, CD1, CPSAA4, CC3, CCEC1, CCEC2.

3. Expresar y comunicar de manera creativa ideas, sentimientos y emociones, experimentando con las posibilidades del sonido, la imagen, el cuerpo y los medios digitales, para producir obras propias.

Experimentar, explorar, conocer y descubrir las posibilidades de los elementos básicos de expresión de las diferentes artes constituyen actividades imprescindibles para asimilar toda producción cultural y artística y disfrutar de ella. Producir obras propias como forma de expresión creativa de ideas, emociones y sentimientos propios proporciona al alumnado la posibilidad de experimentar con los distintos lenguajes, técnicas, materiales, instrumentos, medios y soportes que tiene a su alcance. Además, los medios tecnológicos ponen a disposición del alumnado un enorme abanico de posibilidades expresivas con las que poder comunicar y transmitir cualquier idea o sentimiento.

Para que el alumnado consiga expresarse de manera creativa a través de una producción artística propia, ha de conocer las herramientas y técnicas de las que dispone, así como sus posibilidades, experimentando con los diferentes lenguajes. Además de las analógicas, el acceso, el conocimiento y el manejo de las herramientas y aplicaciones digitales favorecen la relación del alumnado con el mundo cultural y artístico del presente. De este modo, desde esta competencia se potencia una visión crítica e informada de las posibilidades comunicativas y expresivas del arte. Asimismo, un manejo correcto de las diferentes herramientas y técnicas de expresión artística contribuye al desarrollo de la autoconfianza del alumnado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CD2, CPSAA1, CPSAA5, CC2, CE1, CCEC3, CCEC4.

4. Participar del diseño, la elaboración y la difusión de producciones culturales y artísticas individuales o colectivas, poniendo en valor el proceso y asumiendo diferentes funciones en la consecución de un resultado final, para desarrollar la creatividad, la noción de autoría y el sentido de pertenencia.

La participación en la creación, el diseño, la elaboración y la difusión de producciones culturales y artísticas contribuye al desarrollo de la creatividad y de la noción de autoría, y promueve el sentido de pertenencia. La intervención en producciones grupales implica la aceptación y la comprensión de la existencia de distintas funciones que hay que conocer, respetar y valorar en el trabajo cooperativo.

El alumnado debe planificar sus propuestas para lograr cumplir los objetivos prefijados a través del trabajo en equipo y para conseguir un resultado final de acuerdo con esos objetivos. Esta competencia específica permite que el alumnado participe del proceso de creación y emplee elementos de diferentes disciplinas, manifestaciones y lenguajes artísticos a través de una participación activa en todas las fases de la propuesta artística, respetando su propia labor y la de sus compañeros, y desarrollando el sentido emprendedor. Para concluir la producción, se deberá difundir la propuesta y comunicar la experiencia creativa en diferentes espacios y canales. La opinión de los demás y las ideas recibidas en forma de retroalimentación deben ser valoradas, asumidas y respetadas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP3, STEM3, CC2, CE1, CE3, CCEC3, CCEC4.

Primer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Descubrir propuestas artísticas de diferentes géneros, estilos, épocas y culturas, a través de la recepción activa y mostrando curiosidad y respeto por las mismas.
- 1.2. Describir manifestaciones culturales y artísticas del entorno próximo, explorando sus características con actitud abierta e interés.

Competencia específica 2

- 2.1. Seleccionar y aplicar estrategias elementales para la búsqueda guiada de información sobre manifestaciones culturales y artísticas, a través de canales y medios de acceso sencillos, tanto de forma individual como cooperativa.
- 2.2. Reconocer elementos característicos básicos de distintas manifestaciones culturales y artísticas que forman parte del patrimonio, indicando los canales, medios y técnicas empleados e identificando diferencias y similitudes.

Competencia específica 3

- 3.1. Producir obras propias de manera guiada, utilizando algunas de las posibilidades expresivas del cuerpo, el sonido, la imagen y los medios digitales básicos, y mostrando confianza en las capacidades propias.
- 3.2. Expresar de forma guiada ideas, sentimientos y emociones a través de manifestaciones artísticas sencillas, experimentando con los diferentes lenguajes e instrumentos a su alcance.

Competencia específica 4

- 4.1. Participar de manera guiada en el diseño de producciones culturales y artísticas elementales, trabajando de forma cooperativa a partir de la igualdad y el respeto a la diversidad.
- 4.2. Tomar parte en el proceso cooperativo de producciones culturales y artísticas de forma respetuosa y utilizando elementos básicos de diferentes lenguajes y técnicas artísticas.
- 4.3. Compartir los proyectos creativos, explicando el proceso y el resultado final obtenido, y valorando las experiencias propias y las de los demás.

Saberes básicos

- A. Recepción y análisis.
 - Principales propuestas artísticas de diferentes corrientes estéticas, procedencias y épocas producidas por creadores locales, regionales y nacionales.
 - Estrategias básicas de recepción activa.
 - Normas elementales de comportamiento en la recepción de propuestas artísticas en diferentes espacios. El silencio como elemento y condición indispensable para el mantenimiento de la atención durante la recepción.
 - Vocabulario específico básico de las artes plásticas y visuales y las artes

audiovisuales.

- Recursos digitales básicos para las artes plásticas y visuales y las artes audiovisuales.

B. Creación e interpretación.

- Fases del proceso creativo: planificación guiada y experimentación.
- Profesiones vinculadas con las artes plásticas y visuales y las artes audiovisuales.
- Interés tanto por el proceso como por el producto final en producciones plásticas, visuales y audiovisuales.

C. Artes plásticas, visuales y audiovisuales.

- Cultura visual. La imagen en el mundo actual: técnicas y estrategias básicas de lectura.
- Elementos configurativos básicos del lenguaje visual: punto, línea, plano, textura, color.
- Materiales, instrumentos, soportes y técnicas elementales utilizados en la expresión plástica y visual.
- Medios, soportes y materiales de expresión plástica y visual. Técnicas bidimensionales y tridimensionales básicas en dibujos y modelados sencillos.
- Herramientas adecuadas para el registro de imagen y sonido.
- Estrategias y técnicas básicas de composición de historias audiovisuales sencillas.
- Nociones básicas sobre cine.

Segundo ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Reconocer propuestas artísticas de diferentes géneros, estilos, épocas y culturas, a través de la recepción activa y mostrando curiosidad y respeto por las mismas.
- 1.2. Describir manifestaciones culturales y artísticas, explorando sus características con actitud abierta e interés y estableciendo relaciones básicas entre ellas.

Competencia específica 2

- 2.1. Seleccionar y aplicar estrategias para la búsqueda guiada de información sobre manifestaciones culturales y artísticas, a través de canales y medios de acceso sencillos, tanto de forma individual como colectiva.
- 2.2. Distinguir elementos característicos básicos de manifestaciones culturales y artísticas que forman parte del patrimonio, indicando los canales, medios y técnicas

utilizados, analizando sus diferencias y similitudes y reflexionando sobre las sensaciones producidas, con actitud de interés y respeto.

Competencia específica 3

- 3.1. Producir obras propias básicas, utilizando las posibilidades expresivas del cuerpo, el sonido, la imagen y los medios digitales básicos, y mostrando confianza en las capacidades propias.
- 3.2. Expresar con creatividad ideas, sentimientos y emociones a través de manifestaciones artísticas básicas, experimentando con los diferentes lenguajes e instrumentos a su alcance.

Competencia específica 4

- 4.1. Participar de manera guiada en el diseño de producciones culturales y artísticas, trabajando de forma cooperativa en la consecución de un resultado final planificado y asumiendo diferentes funciones, desde la igualdad y el respeto a la diversidad.
- 4.2. Participar en el proceso cooperativo de producciones culturales y artísticas, de forma creativa y respetuosa, utilizando elementos básicos de diferentes lenguajes y técnicas artísticas.
- 4.3. Compartir los proyectos creativos, empleando estrategias comunicativas básicas, explicando el proceso y el resultado final obtenido, y respetando y valorando las experiencias propias y las de los demás.

Saberes básicos

A. Recepción y análisis.

- Propuestas artísticas de diferentes corrientes estéticas, procedencias y épocas producidas por creadores locales, regionales y nacionales.
- Estrategias de recepción activa.
- Normas comunes de comportamiento y actitud positiva en la recepción de propuestas artísticas en diferentes espacios. El silencio como elemento y condición indispensable para el mantenimiento de la atención durante la recepción.
- Vocabulario específico de uso común en las artes plásticas y visuales y las artes audiovisuales.
- Recursos digitales de uso común para las artes plásticas y visuales y las artes audiovisuales.
- Estrategias básicas de análisis de propuestas artísticas desde una perspectiva de género.

B. Creación e interpretación.

- Fases del proceso creativo: planificación, interpretación y experimentación.
- Profesiones vinculadas con las artes plásticas y visuales y las artes audiovisuales.
- Interés y valoración tanto por el proceso como por el producto final en

producciones plásticas, visuales y audiovisuales.

C. Artes plásticas, visuales y audiovisuales.

- Cultura visual. La imagen en el mundo actual: técnicas y estrategias básicas de lectura e interpretación.
- Elementos configurativos básicos del lenguaje visual y sus posibilidades expresivas: punto, línea, plano, textura, color.
- Materiales, instrumentos, soportes y técnicas de uso común utilizados en la expresión plástica y visual.
- Medios, soportes y materiales de expresión plástica y visual. Técnicas bidimensionales y tridimensionales en dibujos y modelados sencillos.
- Técnicas, materiales y recursos informáticos y tecnológicos básicos: su aplicación para la captura y manipulación de producciones plásticas y visuales.
- Registro y edición básica de elementos audiovisuales: conceptos, tecnologías, técnicas y recursos elementales y de manejo sencillo.
- Estrategias y técnicas de uso común de composición de historias audiovisuales.
- El cine como forma de narración.
- Géneros y formatos básicos de producciones audiovisuales.
- Producciones multimodales: iniciación en la realización con diversas herramientas.
- Características elementales del lenguaje audiovisual multimodal.
- Aproximación a las herramientas y las técnicas básicas de animación.

Tercer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Distinguir propuestas artísticas de diferentes géneros, estilos, épocas y culturas, a través de la recepción activa y mostrando curiosidad y respeto por las mismas.
- 1.2. Describir manifestaciones culturales y artísticas, explorando sus características con actitud abierta e interés, estableciendo relaciones entre ellas y valorando la diversidad que las genera.

Competencia específica 2

- 2.1. Seleccionar y aplicar estrategias para la búsqueda de información sobre manifestaciones culturales y artísticas, a través de diversos canales y medios de acceso, tanto de forma individual como cooperativa.
- 2.2. Comparar el significado y los elementos característicos de distintas manifestaciones culturales y artísticas que forman parte del patrimonio, analizando los canales, medios y técnicas vinculados a ellas, así como sus diferencias y similitudes, y desarrollando criterios de valoración propios, con actitud abierta y respetuosa.

- 2.3. Valorar las sensaciones y emociones producidas por diferentes manifestaciones culturales y artísticas, a partir del análisis y la comprensión de dichas manifestaciones.

Competencia específica 3

- 3.1. Producir obras propias básicas, utilizando las posibilidades expresivas del cuerpo, el sonido, la imagen y los medios digitales básicos y mostrando confianza en las capacidades propias.
- 3.2. Expresar con creatividad ideas, sentimientos y emociones a través de diversas manifestaciones artísticas, utilizando los diferentes lenguajes e instrumentos a su alcance, mostrando confianza en las propias capacidades y perfeccionando la ejecución.

Competencia específica 4

- 4.1. Planificar y diseñar producciones culturales y artísticas colectivas, trabajando de forma cooperativa en la consecución de un resultado final y asumiendo diferentes funciones, desde la igualdad y el respeto a la diversidad.
- 4.2. Participar activamente en el proceso cooperativo de producciones culturales y artísticas, de forma creativa y respetuosa y utilizando elementos de diferentes lenguajes y técnicas artísticas.
- 4.3. Compartir los proyectos creativos, empleando diferentes estrategias comunicativas y a través de diversos medios, explicando el proceso y el resultado final obtenido, y respetando y valorando las experiencias propias y de los demás.

Saberes básicos

A. Recepción y análisis.

- Propuestas artísticas de diferentes corrientes estéticas, procedencias y épocas producidas por creadores locales, regionales, nacionales e internacionales.
- Estrategias de recepción activa.
- Normas de comportamiento y actitud positiva en la recepción de propuestas artísticas en diferentes espacios. El silencio como elemento y condición indispensable para el mantenimiento de la atención durante la recepción.
- Vocabulario específico de las artes plásticas y visuales y las artes audiovisuales.
- Recursos digitales de uso común para las artes plásticas y visuales y las artes audiovisuales.
- Estrategias básicas de análisis de propuestas artísticas desde una perspectiva de género.

B. Creación e interpretación.

- Fases del proceso creativo: planificación, interpretación, experimentación y evaluación.
- Profesiones vinculadas con las artes plásticas y visuales y las artes audiovisuales.

- Evaluación, interés y valoración tanto por el proceso como por el producto final en producciones plásticas, visuales y audiovisuales.
- Uso responsable de bancos de imágenes y sonidos: respeto a las licencias de uso y distribución de contenidos generados por otros. Plagio y derechos de autor.

C. Artes plásticas, visuales y audiovisuales.

- Cultura visual. La imagen en el mundo actual: técnicas y estrategias de lectura, análisis e interpretación.
- Elementos configurativos del lenguaje visual y sus posibilidades expresivas: punto, línea, plano, textura, color.
- Materiales, instrumentos, soportes y técnicas en la expresión plástica y visual.
- Medios, soportes y materiales de expresión plástica y visual. Técnicas bidimensionales y tridimensionales en dibujos y modelados.
- Técnicas, materiales y recursos informáticos y tecnológicos: su aplicación para la captura, creación, manipulación y difusión de producciones plásticas y visuales.
- Registro y edición de elementos audiovisuales: conceptos, tecnologías, técnicas y recursos elementales y de manejo sencillo.
- Estrategias y técnicas de composición de historias audiovisuales.
- El cine: origen y evolución.
- Géneros y formatos de producciones audiovisuales.
- Producciones multimodales: realización con diversas herramientas.
- Características del lenguaje audiovisual multimodal.
- Las herramientas y las técnicas básicas de animación.

Lengua Castellana y Literatura

El currículo de Lengua Castellana y Literatura se diseña con la vista puesta en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, a partir de los descriptores operativos que concretan el desarrollo competencial esperado al terminar la etapa de Educación Primaria. Se organiza en torno a las estrategias relacionadas con hablar, escuchar, leer y escribir en lengua castellana, con el fin de proporcionar al alumnado herramientas que le permitan responder a los retos de la sociedad del siglo XXI, que demanda personas cultas, críticas y bien informadas; capaces de hacer un uso eficaz y ético de las palabras; respetuosas hacia las diferencias; con capacidad de transformar la información en conocimiento y de aprender por sí mismas, informarse, colaborar y trabajar en equipo; creativas y emprendedoras, y comprometidas con el desarrollo sostenible, la defensa de los derechos humanos y la convivencia igualitaria, inclusiva, pacífica y democrática.

El elemento clave del currículo son las competencias específicas, cuya finalidad es concretar y vertebrar la aportación del área de Lengua Castellana y Literatura a los objetivos generales de etapa y al desarrollo del Perfil de salida. En definitiva, recogen la finalidad última de las enseñanzas del área, siempre entendida en términos de movilización de los aprendizajes. La primera de las competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura se orienta al reconocimiento de la diversidad lingüística y dialectal del entorno y de España, para favorecer actitudes de aprecio hacia la diversidad étnica y cultural, combatir prejuicios y estereotipos lingüísticos e iniciarse en la reflexión interlingüística, incluidas las lenguas de signos. Se espera que en esta etapa se produzca la adquisición y consolidación del código escrito. En todo caso, debe partirse de la diversidad de trayectorias educativas del alumnado, y los aprendizajes deben producirse siempre en un marco de construcción de sentido a partir de la reflexión, comprensión o producción de textos de uso social. En consonancia con ello, un segundo grupo de competencias se relacionan con la producción, comprensión e interacción oral y escrita, incorporando las formas de comunicación mediadas por la tecnología y atendiendo al ámbito personal, educativo y social. Por otra parte, saber leer hoy implica también saber navegar y buscar en la red y seleccionar información fiable con distintos propósitos. Así, la competencia sexta sienta las bases de la alfabetización mediática e informacional. Por su parte, las competencias específicas séptima y octava se reservan para la lectura literaria, tanto autónoma como guiada y compartida en el aula. Se adopta así un doble enfoque con la intención de iniciarse en dos procesos paralelos: por una parte, iniciar la adquisición del hábito lector autónomo y, por otra, el del desarrollo de habilidades de acercamiento e interpretación de los textos literarios. La competencia novena atiende a una primera aproximación a la reflexión sobre la lengua y sus usos, mientras que la décima, relativa a la ética de la comunicación, es de carácter transversal a todas ellas.

La adquisición de las competencias específicas debe producirse de manera progresiva a lo largo de la etapa, y siempre respetando los procesos individuales de maduración cognitiva. En el primer ciclo se partirá de la exploración, la interacción y la interpretación del entorno, acompañando al alumnado en la modelización de las propiedades textuales y en el avance, a lo largo de la etapa, hacia una creciente confianza y autonomía en la producción y comprensión lingüística. Dado el enfoque inequívocamente competencial de la educación lingüística, la gradación entre ciclos se

establece en función de la complejidad de los textos, de los contextos de uso, de las habilidades de interpretación o de producción requeridas, del metalenguaje necesario para reflexionar sobre los usos, así como del grado de autonomía conferido a los estudiantes. De ahí que exista un evidente paralelismo entre los ciclos entre sí, y, en relación con la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, donde se producirá una mayor progresión hacia la autonomía del alumnado, así como una mayor diversidad y complejidad de las prácticas discursivas en ámbitos de uso, se subrayará el papel de las convenciones literarias y del contexto histórico en la comprensión de los textos literarios y, la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua y sus usos adquirirá un papel más relevante.

Para determinar el progreso en el grado de adquisición de estas competencias específicas a lo largo de la etapa, los criterios de evaluación se establecen para cada uno de los ciclos. Estos criterios se formulan de un modo claramente competencial, atendiendo tanto a los productos finales esperados, como a los procesos y actitudes que acompañan su elaboración. Todo ello reclama herramientas e instrumentos de evaluación variados.

Para abordar las actuaciones descritas en las competencias específicas, es imprescindible movilizar los saberes básicos del área. Los aprendizajes de Lengua Castellana y Literatura no pueden concebirse, en modo alguno, como la mera transmisión y recepción de contenidos disciplinares; por el contrario, deben entenderse como un proceso en construcción basado en la reflexión y el análisis acompañado, cuyo fin último es formar personas capaces de comunicarse de manera eficaz y ética.

El currículo del área de Lengua Castellana y Literatura se compone de cuatro bloques de saberes básicos, que se desarrollarán teniendo en cuenta un enfoque global e integrador. La organización de saberes no pretende jerarquizar los aprendizajes dentro del aula, sino que responde a las destrezas básicas que debe manejar el niño para ampliar progresivamente su capacidad de comprensión y expresión oral y escrita, así como su educación literaria y que le llevarán a la consecución del Perfil de salida al término de la enseñanza básica en esta área. De esta manera, se prevén cuatro bloques de saberes básicos.

A. *La lengua y sus hablantes*: a través de los saberes básicos incluidos en este bloque, el alumnado será capaz de iniciar un proceso de comprensión, reconocimiento y respeto hacia la diversidad lingüística del aula, partiendo de un entorno más cercano, para ir ampliándolos al reconocimiento y valoración del resto de idiomas del país. Además, también se desarrollará en este bloque el uso de un lenguaje de respeto y no discriminatorio.

B. *Comunicación (Contexto, Géneros discursivos y Procesos)*: se incluyen los saberes básicos relativos al aprendizaje de la lengua tanto oral como escrita, teniendo en cuenta el uso correcto de la misma en los diferentes contextos comunicativos. Se espera que el alumnado sea capaz de comunicar con precisión sus ideas, realizar discursos elaborados acorde con las distintas situaciones comunicativas, así como ser capaz de escuchar e interpretar de forma activa y crítica discursos orales. En los procesos de lectura los alumnos deberán activar las diferentes estrategias de lectura practicadas en el aula para desarrollar una competente comprensión lectora. En referencia a la escritura, se pretende conseguir que el alumnado tome conciencia de la misma como un procedimiento estructurado en tres partes: planificación, redacción a

partir de borradores y revisión, como nexo común a la redacción por parte del alumnado de distintos tipos textuales.

C. *Educación literaria*: los aprendizajes pretenden formar alumnos cultos y competentes, implicados en un proceso de formación lectora que continúe a lo largo de toda la vida. Para eso es necesario alternar la lectura, comprensión e interpretación de obras literarias cercanas a sus gustos personales y a su madurez cognitiva con la de textos literarios y obras completas que aporten el reconocimiento básico sobre algunas obras representativas de nuestra literatura.

D. *Reflexión sobre la lengua y sus usos*: se incluye la reflexión y aprendizaje de los mecanismos y habilidades lingüísticas que regulan el correcto uso de la lengua, así como la construcción de competencia en los usos discursivos del lenguaje a partir del conocimiento de las reglas gramaticales y ortográficas necesarias para hablar, leer y escribir correctamente.

Orientaciones metodológicas

Además de los principios y métodos pedagógicos previstos en los artículos 5 y 11 del presente decreto, la acción docente en el área de Lengua Castellana y Literatura tendrá en especial consideración las siguientes recomendaciones:

- El profesorado debe actuar como guía y propiciar el aprendizaje autónomo por parte del alumnado, promoviendo así hábitos de esfuerzo, interés y respeto hacia sí mismos y los demás.
- Las actividades deben partir de situaciones cercanas al alumnado pudiendo ser trasladadas a otros contextos realizándose así un aprendizaje significativo y asegurando el desarrollo de las diferentes competencias.
- Uso de los diferentes tipos de agrupamientos, siendo estos flexibles y teniendo en cuenta los distintos ritmos de trabajo, así como los intereses del alumnado. Teniendo especial consideración hacia el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y dificultades de aprendizaje al que se le garantizará una atención adecuada a sus niveles de desarrollo fomentando un clima de convivencia acogedor, estimulante y educativo.
- Aprovechar los distintos espacios del aula y del centro, creando lugares que fomenten el interés por la lectura, incorporando variedad de recursos tales como cuentos, cómics, diccionarios, atlas, revistas de divulgación científica,...
- Fomentar actividades de expresión oral, con el objetivo tanto de expresar sus propios sentimientos y emociones, como de realizar críticas constructivas sobre su propio trabajo y el de los demás; favoreciendo así el intercambio de puntos de vista y las distintas formas de abordar las tareas que se les encomiendan.
- Valorar el trabajo en grupo, generando actitudes de cooperación y responsabilidad asumiendo cada miembro el rol correspondiente dentro del grupo teniendo en cuenta la participación de todos y de cada uno de los alumnos en las discusiones o debates que se produzcan.
- Usar recursos materiales variados, adecuados a la etapa o nivel en la que nos encontramos, favoreciendo la realización de tareas manipulativas y la realización de

actividades lúdicas que puedan consolidar los aprendizajes propios del área.

- Incluir las TIC en el aula, no solo para la búsqueda y selección de información en los trabajos de investigación, sino también para la creación de material digital por parte del alumnado.

- Reforzar los mecanismos que permitan al alumnado diferenciar y utilizar los diferentes géneros discursivos apropiados a cada contexto (familiar, personal, académico, social).

Competencias específicas

1. Reconocer la diversidad lingüística del mundo a partir de la identificación de las lenguas del alumnado y de la realidad plurilingüe y multicultural de España, para favorecer la reflexión interlingüística, para identificar y rechazar estereotipos y prejuicios lingüísticos, y para valorar dicha diversidad como fuente de riqueza cultural.

En muchas de nuestras aulas se utilizan lenguas y variedades dialectales diferentes de la lengua vehicular de aprendizaje. Esta diversidad lingüística debe servir como base sobre la que acercarse al conocimiento de la realidad plurilingüe de España y del mundo. En primer lugar, para ayudar al alumnado a valorar la riqueza cultural que ello supone y a detectar y evitar los prejuicios lingüísticos; en segundo lugar, para ir tomando conciencia sobre el funcionamiento de las lenguas a partir de la observación y comparación entre ellas, incluida una primera aproximación al conocimiento de las lenguas de signos. A su vez, la mediación interlingüística favorecerá el tratamiento integrado de las diferentes lenguas.

El castellano es una lengua universal y policéntrica, con una enorme diversidad dialectal, en la que cada variedad geográfica tiene su norma culta. No puede, por tanto, establecerse una de ellas como la más “correcta”. Asimismo, como ocurre con cualquier otro idioma, el castellano evoluciona de la mano de los cambios sociales. El aula constituye un entorno privilegiado para aproximarse a una visión global del castellano en el mundo, con la finalidad última de promover el ejercicio de una ciudadanía mundial sensibilizada, informada y comprometida con los derechos lingüísticos individuales y colectivos, en un marco de interculturalidad y respeto a los derechos humanos.

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

2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales, identificando el sentido general y la información más relevante, valorando con ayuda aspectos formales y de contenido básicos, para construir conocimiento y responder a diferentes necesidades comunicativas.

En el proceso de comunicación se ponen en juego, además del conocimiento compartido entre emisor y receptor, otros elementos contextuales y cotextuales que permiten ir más allá del significado del texto e interpretar su sentido. La escuela puede y debe incorporar prácticas discursivas de diferentes ámbitos, significativas para el alumnado, que aborden temas de relevancia ecosocial y cultural. Esta competencia específica contribuye al fin último de iniciarse en el aprendizaje de estrategias que permitan desenvolverse como individuos que se comunican de manera eficaz y ética,

bien informados y con capacidad crítica.

La comprensión e interpretación de mensajes orales requiere la adquisición de destrezas específicas: desde las más básicas al comienzo de la etapa, hasta aquellas que, al final del último ciclo, permitirán al alumnado obtener, seleccionar, valorar y relacionar informaciones procedentes de medios de comunicación y del contexto escolar (especialmente de tipo espacial, temporal y de secuencia lógica), escuchar de manera activa, realizar inferencias y deducciones, distinguir la información de la opinión e iniciarse en la interpretación de algunos elementos sencillos implícitos, como la ironía o el doble sentido. En el ámbito social, se debe tener en cuenta la profusión de textos de carácter multimodal, que reclama una específica alfabetización audiovisual y mediática para hacer frente a los riesgos de manipulación y desinformación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CP2, STEM1, CD3, CPSAA3, CC3.

3. Producir textos orales y multimodales con coherencia, claridad y registro adecuados para expresar ideas, sentimientos y conceptos; construir conocimiento; establecer vínculos personales; y participar con autonomía y una actitud cooperativa y empática en interacciones orales variadas.

El desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado pasa necesariamente por la atención a los usos orales, como vehículos de expresión, aprendizaje y control de la propia conducta. La clase de Lengua Castellana y Literatura ha de ofrecer contextos diversificados y significativos donde el alumnado pueda tomar la palabra y conversar en diálogos pedagógicamente orientados, estimulando así la incipiente reflexión sobre los usos orales formales o informales, espontáneos o planificados. La interacción oral requiere ir adquiriendo estrategias para tomar y ceder la palabra, desplegar actitudes de escucha activa, expresarse con fluidez, claridad, correcta dicción y con el tono y el registro adecuados, así como iniciarse en el uso de estrategias de cortesía y de cooperación conversacional.

La producción oral formal invita a iniciarse en las estrategias básicas de planificación, que se irán asimilando, de manera acompañada, a lo largo de la etapa. Se proporcionarán también modelos ajustados a las distintas situaciones comunicativas y ámbitos, que ofrezcan pautas para ordenar el texto oral y adecuar el registro y el comportamiento no verbal: gestualidad, movimientos, mirada, corporalidad, etc. Por otra parte, las tecnologías de la información y la comunicación facilitan nuevos formatos para la comunicación oral multimodal, tanto síncrona como asíncrona, y permiten también el registro de las producciones orales del alumnado para su difusión en contextos reales y su posterior análisis y revisión.

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

4. Comprender e interpretar textos escritos y multimodales, reconociendo el sentido global, las ideas principales y la información explícita e implícita, y realizando con ayuda reflexiones elementales sobre aspectos formales y de contenido, para adquirir y construir conocimiento y para responder a necesidades e intereses comunicativos diversos.

El desarrollo de la competencia lectora se inicia en el primer ciclo con la motivación hacia las prácticas de lectura. Comienza así el acercamiento a estrategias dirigidas, por un lado, a localizar, entender e integrar la información relevante y explícita; y, por otro, a trascender algunos significados literales, realizando con ayuda inferencias directas, atendiendo a aspectos formales y no verbales elementales (imágenes, distribución del texto, etc.). En esta fase, se prestará especial atención a la comprensión reflexiva mediante la lectura silenciosa y en voz alta, acompañada de imágenes. En el segundo ciclo, el alumnado debe adquirir estrategias que le permitan realizar un número cada vez mayor de inferencias directas (generalizaciones, propósito del texto), siempre de manera acompañada y contextualizada en situaciones de aprendizaje en torno a textos propios de diferentes ámbitos. En paralelo, se identificará un mayor número de elementos no estrictamente textuales, como tipografías o subrayados. Hacia el final de la etapa, de manera progresivamente autónoma, el alumnado será capaz de comprender y valorar la información en textos escritos variados con distintos propósitos de lectura, trascendiendo algunos significados superficiales, realizando inferencias directas e incluso captando el doble sentido o la ironía.

El objetivo de esta competencia específica es sentar las bases para formar lectores competentes, autónomos y críticos de todo tipo de textos, capaces de evaluar su calidad y fiabilidad con espíritu crítico y de responder a diferentes propósitos de lectura en todos los ámbitos de su vida. En todo caso, la alfabetización requerida para responder a los retos del siglo XXI pasa necesariamente por la enseñanza de la lectura hipertextual.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD1, CPSAA4, CPSAA5.

5. Producir textos escritos y multimodales, con corrección gramatical y ortográfica básicas, secuenciando correctamente los contenidos y aplicando estrategias elementales de planificación, textualización, revisión y edición, para construir conocimiento y para dar respuesta a demandas comunicativas concretas.

Los textos se elaborarán en el contexto de las relaciones interpersonales en el aula, o con la intención de organizar o compartir información. A lo largo de la etapa, se irá avanzando en un proceso acompañado, dirigido a la adquisición de estrategias que permitan expresarse de forma coherente mediante escritos, individuales o grupales, propios de ámbitos más amplios referidos a hechos próximos a su experiencia, como los medios de comunicación social, o relacionados con otras áreas de aprendizaje. Aprender a elaborar de forma acompañada textos que ayuden a organizar la información, el pensamiento y desarrollen la creatividad -como resúmenes y esquemas sencillos- ayudará a progresar en la adquisición de la competencia de aprender a aprender. Se espera conseguir, de manera paulatina, la automatización de las normas ortográficas de aparición frecuente y la resolución de dudas ortográficas mediante la reflexión guiada en los procesos de mejora de los textos con la utilización de los apoyos pertinentes.

Incluso en sus formas más espontáneas, escribir un texto implica planificar -a partir de modelos o pautas-, revisar -de manera individual o compartida- y editar. Todo ello debe trabajarse en clase. En todo caso, saber escribir en el siglo XXI significa hacerlo en diferentes soportes y formatos. La posibilidad de edición y difusión digital de los escritos en la red ofrece un contexto real a las prácticas comunicativas escritas, al tiempo que

invita a dar el paso hacia lo hipertextual y multimodal. Es el momento de iniciarse en la reflexión sobre los aspectos elementales de la propiedad intelectual, el respeto a la privacidad o la responsabilidad en la transmisión de bulos.

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

6. Buscar, seleccionar y contrastar información procedente de dos o más fuentes, de forma planificada y con el debido acompañamiento, evaluando su fiabilidad y reconociendo algunos riesgos de manipulación y desinformación, para transformarla en conocimiento y para comunicarla de manera creativa, adoptando un punto de vista personal y respetuoso con la propiedad intelectual.

Tener acceso a la información no garantiza por sí mismo el conocimiento, entendido este como herramienta esencial para hacer frente a los retos del siglo XXI. Por ello, es imprescindible que el alumnado se inicie en la adquisición de habilidades y destrezas para acceder a la información, gestionarla, evaluarla y comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal, así como una actitud ética y responsable con la propiedad intelectual, reconociendo las fuentes originales sobre las que elabora su trabajo.

Se propone así un proceso de acompañamiento que vaya guiando al alumnado para que, individualmente o de forma cooperativa, progrese hacia una cierta autonomía en la planificación y búsqueda de información en contextos personales, sociales o educativos, para transformarla, comunicarla de manera personal y creativa, y utilizarla con distintos fines. Estos procesos de investigación deben ir acompañados de la reflexión guiada que permita evaluar su fiabilidad, seguridad y pertinencia, y distinguir entre hechos y opiniones.

Deben proponerse modelos orientativos sobre las convenciones establecidas para la comunicación del conocimiento adquirido en distintos formatos y soportes. La biblioteca escolar, entendida como un espacio creativo de aprendizaje, será el entorno ideal para la adquisición de esta competencia, idealmente mediante proyectos globales e interdisciplinares.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA5, CC2, CE3.

7. Leer de manera autónoma obras diversas seleccionadas atendiendo a sus gustos e intereses, compartiendo las experiencias de lectura, para iniciar la construcción de la identidad lectora, fomentar el gusto por la lectura como fuente de placer y disfrutar de su dimensión social.

Desarrollar esta competencia implica iniciar un camino de progreso planificado hacia la construcción de personalidades lectoras, lo que requiere la dedicación de un tiempo periódico y constante a la lectura individual, acompañado de las estrategias y andamiajes adecuados para iniciar la configuración de la autonomía y la identidad lectora, que deberá desarrollarse a lo largo de toda la vida. La construcción de la identidad lectora apela al autoconcepto que cada uno se forja de sí mismo como lector y se relaciona especialmente con la selección de los textos y con los hábitos lectores. Se trata, pues, de fortalecer la autoimagen de cada estudiante como sujeto lector para que ello ayude a leer más y mejor. Para ello se debe partir de la configuración de un

corpus de textos adecuado y variado, equilibrando la presencia de autores y autoras, y que responda a los intereses y necesidades individuales, y favorezca el acercamiento hacia la reflexión sobre los grandes retos del siglo XXI. Se seleccionarán, preferentemente, textos que desarrollen o propicien la reflexión sobre valores como la cultura de paz, los derechos de la infancia, la igualdad de género y el respeto hacia la diversidad familiar, funcional y étnico-cultural.

La biblioteca escolar puede convertirse en un centro neurálgico del aprendizaje de los saberes básicos y de la adquisición de competencias, que ofrece recursos tanto para compartir, reflexionar y expresar preferencias personales en torno a la lectura, como para impulsar la innovación, la creatividad y el pensamiento crítico de la comunidad educativa. Es también recomendable configurar comunidades lectoras con referentes compartidos; desarrollar estrategias que ayuden al alumnado a seleccionar los textos de su interés, apropiarse de ellos y compartir de manera personal y creativa su experiencia personal de lectura; y establecer contextos en los que surjan motivos para leer, a partir de retos de indagación, y que propongan maneras de vincular afectivamente a las lectoras y lectores con los textos. A medida que se avance en la adquisición de la competencia, será posible ir reduciendo progresivamente el acompañamiento docente.

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

8. Leer, interpretar y analizar, de manera acompañada, obras o fragmentos literarios adecuados a su desarrollo, estableciendo relaciones entre ellos e identificando el género literario y sus convenciones fundamentales, para iniciarse en el reconocimiento de la literatura como manifestación artística y fuente de placer, conocimiento e inspiración para crear textos de intención literaria.

La educación literaria se concibe como una aproximación a la literatura desde sus expresiones más sencillas, tanto orales como escritas. Es imprescindible favorecer experiencias placenteras que familiaricen al alumnado con referentes literarios y culturales compartidos, que incluyan una diversidad de autores y autoras, que lo acerquen a la representación e interpretación simbólica y que sienten las bases para consolidar el hábito lector y una progresiva autonomía lectora. De nuevo, la participación en comunidades lectoras aportará valor añadido a este respecto.

Se propone trabajar en el aula a partir de una selección de obras o textos literarios adecuados a los intereses y necesidades infantiles, en distintos soportes, que se presentarán organizados en torno a itinerarios lectores, en función de distintos criterios (temáticos, por género literario, etc.) para que el alumnado pueda establecer relaciones entre ellos y vaya construyendo, aún de manera incipiente, un mapa literario. Estos textos, además de ser el punto de partida para distintas actividades (escucha de textos; lectura guiada, acompañada y autónoma, silenciosa o en voz alta, con la entonación y el ritmo adecuados; lectura dramatizada, recitado, juegos retóricos, etc.), servirán también como modelo para la creación de textos con intención lúdica, artística y creativa y para establecer diálogos con otras manifestaciones artísticas y culturales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL4, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.

9. Reflexionar de forma guiada sobre el lenguaje a partir de procesos de producción y comprensión de textos en contextos significativos, utilizando la terminología elemental adecuada, para iniciarse en el desarrollo de la conciencia lingüística y para mejorar las destrezas de producción y comprensión oral y escrita.

Las primeras reflexiones sobre el lenguaje deben partir del conocimiento intuitivo que el alumnado tiene como usuario de una lengua y deben producirse siempre de manera significativa, en contextos de producción y comprensión de textos, nunca como un proceso aislado. Con el acompañamiento debido, que irá proporcionando un nivel progresivo de autonomía, se propiciará la comparación y transformación de palabras, enunciados o textos, para que el alumnado aprecie en qué medida los cambios producidos afectan al texto, mejorando o perjudicando su comprensión. Se observarán así diferentes relaciones de forma, función y significado entre las palabras o los grupos de palabras. A partir de ahí, se podrán formular hipótesis, buscar ejemplos y contraejemplos, establecer contrastes y comparaciones, etc., con el fin de formular generalizaciones que establecerán puentes entre el uso y el conocimiento lingüístico sistemático desde edades tempranas, primero utilizando un lenguaje común, más cercano a la realidad del escolar, para después ir introduciendo de manera progresiva la terminología específica.

Otras vías de reflexión pueden surgir a partir de la observación de las diferencias entre la lengua oral y escrita, entre las distintas tipologías textuales y géneros discursivos, o mediante la iniciación en el contraste interlingüístico. En definitiva, se trata de estimular la reflexión lingüística ajustada a las limitadas posibilidades de abstracción de estas edades y vinculada a los usos reales, que inicie la construcción de los conocimientos sobre la lengua que resultarán imprescindibles para un mejor uso y una comunicación más eficaz.

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

10. Poner las propias prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática utilizando un lenguaje no discriminatorio y detectando y rechazando los abusos de poder a través de la palabra, para favorecer un uso no solo eficaz sino también ético del lenguaje.

Iniciarse en la adquisición de esta competencia implica iniciar un aprendizaje cuyo resultado sea formar personas, no solo eficaces a la hora de comunicarse, sino que pongan las palabras al servicio de unos objetivos alineados con un imperativo ético: erradicar los usos discriminatorios y manipuladores del lenguaje, así como los abusos de poder a través de la palabra.

En el ámbito de la comunicación personal, la educación lingüística debe ayudar a forjar relaciones interpersonales basadas en la empatía y el respeto. Para ello, se deben brindar herramientas para la escucha activa, la comunicación asertiva, la deliberación argumentada y la resolución dialogada de los conflictos. En el ámbito escolar y social, la educación lingüística debe capacitar para tomar la palabra en el ejercicio de una ciudadanía activa y comprometida en la construcción de sociedades más equitativas, más democráticas y más responsables en relación con los grandes desafíos que como humanidad tenemos planteados: la sostenibilidad del planeta, la erradicación de las

infinitas violencias y las crecientes desigualdades.

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

Primer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Mostrar interés y respeto por las distintas lenguas y variedades dialectales de su entorno, valorando la igualdad en las diferencias.
- 1.2. Reconocer, de manera acompañada y en contextos próximos, algunos prejuicios y estereotipos lingüísticos y culturales muy frecuentes.

Competencia específica 2

- 2.1. Comprender el sentido de textos orales y multimodales sencillos, reconociendo las ideas principales y los mensajes explícitos y los mensajes implícitos más sencillos, e iniciando, de manera acompañada, la valoración del contenido y de los elementos no verbales más elementales.

Competencia específica 3

- 3.1. Producir textos orales y multimodales coherentes, con planificación acompañada y utilizando recursos no verbales elementales.
- 3.2. Participar en interacciones orales espontáneas, incorporando estrategias elementales de escucha activa y de cortesía lingüística.

Competencia específica 4

- 4.1. Comprender el sentido global y la información relevante de textos cercanos, escritos y multimodales, a partir de estrategias básicas de comprensión antes, durante y después de la lectura.
- 4.2. Analizar, de manera acompañada, el contenido y aspectos formales y no formales elementales de textos escritos y multimodales sencillos, valorando su contenido y estructura.

Competencia específica 5

- 5.1. Producir textos escritos y multimodales sencillos y coherentes en distintos soportes, desde las diferentes etapas del proceso evolutivo de la escritura, ajustándose a modelos dados y movilizándolo, de manera acompañada, estrategias elementales, individuales o grupales, de planificación, textualización y revisión.

Competencia específica 6

- 6.1. Localizar, seleccionar y contrastar información de distintas fuentes, incluidas las digitales, citándolas y recreándolas mediante la adaptación creativa de modelos dados.
- 6.2. Compartir los resultados de un proceso de investigación sencillo, individual o grupal, sobre algún tema de interés personal, realizado de manera acompañada.

6.3. Adoptar hábitos de uso crítico, seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación con la búsqueda y la comunicación de la información.

Competencia específica 7

7.3. Leer con progresiva autonomía textos de distintos autores y autoras acordes con sus gustos e intereses, seleccionados de manera acompañada, desde las diferentes etapas del proceso evolutivo de la lectura.

7.4. Compartir oralmente la experiencia y disfrute por la lectura participando en comunidades lectoras de ámbito escolar.

Competencia específica 8

8.1. Escuchar y leer textos orales y escritos de la literatura infantil, que recojan diversidad de autores y autoras, estableciendo de manera acompañada relaciones elementales entre ellos y con otras manifestaciones artísticas o culturales.

8.2. Producir, de manera acompañada, textos sencillos individuales o colectivos con intención literaria, adaptados a las diferentes etapas del proceso evolutivo de la escritura, ajustándose a modelos dados, en distintos soportes y complementándolos con otros lenguajes artísticos.

Competencia específica 9

9.1. Formular conclusiones elementales sobre el funcionamiento de la lengua, prestando especial atención a la concordancia y a las relaciones de significado entre las palabras, a partir de la observación, comparación y transformación de palabras y enunciados, en un proceso acompañado de producción o comprensión de textos en contextos significativos.

9.2. Revisar y mejorar los textos propios y subsanar algunos problemas de comprensión lectora, de manera acompañada, a partir de la reflexión metalingüística e interlingüística y usando la terminología lingüística básica adecuada.

Competencia específica 10

10.1. Rechazar los usos lingüísticos discriminatorios identificados a partir de la reflexión grupal acompañada sobre los aspectos elementales, verbales y no verbales, de la comunicación, teniendo en cuenta una perspectiva de género.

10.2. Movilizar, con la planificación y el acompañamiento necesarios, estrategias elementales para la escucha activa, la comunicación asertiva y el consenso, iniciándose en la gestión dialogada de conflictos.

Saberes básicos

A. Las lenguas y sus hablantes.

- Biografía lingüística personal y mapa lingüístico del aula.
- La diversidad etnocultural y lingüística como riqueza y herramienta de reflexión interlingüística.
- Identificación, con acompañamiento, de prejuicios y estereotipos lingüísticos.
- Uso de un lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias.

B. Comunicación

1. Contexto

- Incidencia de los componentes (situación, participantes o intención) en el acto comunicativo.

2. Géneros discursivos.

- Tipologías textuales: la narración, la descripción y el diálogo.
- Propiedades textuales: estrategias elementales para la coherencia y la cohesión.
- Géneros discursivos propios del ámbito personal y educativo. Contenido y forma.

3. Procesos.

- Interacción oral: interacción oral adecuada en contextos informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas.
- Comprensión oral: identificación de las ideas más relevantes e interpretación del sentido global. Detección de usos claramente discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.
- Producción oral: pronunciación y entonación. Actitud postural. Construcción y comunicación de conocimiento mediante la planificación y producción de textos orales y multimodales sencillos.
- Comprensión lectora: estrategias elementales de comprensión lectora antes, durante y después de la lectura. Identificación de las ideas más relevantes e interpretación del sentido global. Identificación de elementos gráficos y paratextuales al servicio de la comprensión. Lectura compartida. Detección de usos claramente discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal. Selección de textos según el gusto personal. Hábito lector.
- Producción escrita: convenciones del código escrito y ortografía natural. Coherencia textual. Estrategias elementales, individuales o grupales, de planificación, textualización, revisión y autocorrección. Uso de elementos gráficos y paratextuales elementales. Escritura en soporte digital acompañada. Plan de escritura.
- Alfabetización mediática e informacional: estrategias elementales para la búsqueda guiada de información. Comunicación de la información. Reconocimiento de autoría. Uso guiado de la biblioteca, así como de recursos digitales del aula.

- Dictados.

C. Educación literaria

- Lectura acompañada de obras o fragmentos variados y diversos de la literatura infantil adecuados a sus intereses y organizados en itinerarios lectores.
- Estrategias para la interpretación acompañada y compartida de las obras a

través de conversaciones literarias.

- Relación, de manera acompañada, entre los elementos constitutivos esenciales de la obra literaria (tema, personajes, argumento, espacio) y la construcción del sentido de la obra.
- Relación de los textos leídos y otras manifestaciones artísticas y culturales.
- Inicio de la construcción de los itinerarios lectores individuales. Estrategias para la expresión de gustos e intereses.
- Lectura expresiva, dramatización o interpretación de fragmentos atendiendo a los procesos de comprensión y al nivel de desarrollo.
- Creación de textos de intención literaria a partir de modelos dados.
- Uso acompañado de la biblioteca de aula o de centro como escenario de actividades literarias compartidas.

D. Reflexión sobre la lengua y sus usos en el marco de propuestas la producción y comprensión de textos orales, escritos o multimodales:

- Establecimiento de generalizaciones sobre aspectos lingüísticos elementales a partir de la observación, comparación y transformación de palabras y enunciados, prestando especial atención a la existencia de distintos tipos de palabras y sus relaciones de concordancia.
- Diferencias elementales entre lengua oral y lengua escrita.
- Procedimientos elementales de adquisición de vocabulario. Reflexión contextualizada sobre la relación de significado entre unas palabras y otras.
- Relación entre intención comunicativa y modalidad oracional.
- Mecanismos elementales de coherencia y de cohesión textual, con especial atención a los conectores temporales.
- Signos básicos de puntuación como mecanismo para organizar el texto escrito.
- Aproximación a la lengua como sistema con distintos niveles: sonidos y letras, palabras, oraciones y textos breves. Observación y comparación de unidades comunicativas básicas.
- Procedimientos elementales de adquisición de vocabulario. Mecanismos léxicos básicos para la formación de palabras.

Segundo ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Mostrar interés y respeto a las distintas lenguas y variedades dialectales de su entorno, identificando algunas expresiones de uso cotidiano.
- 1.2. Identificar, con cierta autonomía y en contextos próximos, prejuicios y estereotipos

lingüísticos frecuentes, aportando alternativas y reconociendo la diversidad lingüística de su entorno como una fuente de riqueza cultural.

Competencia específica 2

- 2.1. Comprender el sentido de textos orales y multimodales sencillos, reconociendo las ideas principales, los mensajes explícitos y los mensajes implícitos más sencillos, y progresando, de manera acompañada, en la valoración del contenido y de los elementos no verbales elementales.

Competencia específica 3

- 3.1. Producir textos orales y multimodales coherentes, con planificación acompañada, ajustando el discurso a la situación comunicativa y utilizando recursos no verbales básicos.
- 3.2. Participar en interacciones orales espontáneas o regladas, incorporando estrategias básicas de escucha activa y cortesía lingüística.

Competencia específica 4

- 4.1. Comprender el sentido global y la información relevante de textos sencillos, escritos y multimodales, realizando inferencias a partir de estrategias básicas de comprensión antes, durante y después de la lectura.
- 4.2. Analizar, de manera acompañada, el contenido y aspectos formales y no formales elementales de textos escritos y multimodales, valorando su contenido y estructura e iniciándose en la evaluación de su fiabilidad.

Competencia específica 5

- 5.1. Producir textos escritos y multimodales sencillos, con coherencia y adecuación, en distintos soportes, iniciándose en el uso de las normas gramaticales y ortográficas más sencillas al servicio de la cohesión y progresando, de manera acompañada, en la movilización de estrategias sencillas, individuales o grupales, de planificación, textualización y revisión.

Competencia específica 6

- 6.1. Localizar, seleccionar y contrastar información de distintas fuentes, incluidas las digitales, citándolas y recreándolas mediante la adaptación creativa de modelos dados.
- 6.2. Compartir los resultados de un proceso de investigación sencillo, individual o grupal, sobre algún tema de interés personal o ecosocial, realizado de manera acompañada.
- 6.3. Adoptar hábitos de uso crítico, seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación con la búsqueda y la comunicación de la información.

Competencia específica 7

- 7.1. Leer con progresiva autonomía o de forma acompañada textos de diversos autores y autoras, ajustados a sus gustos e intereses y seleccionados con creciente autonomía, avanzando en la construcción de su identidad lectora.
- 7.2. Compartir la experiencia de lectura, en soportes diversos, participando en comunidades lectoras en el ámbito escolar.

Competencia específica 8

- 8.1. Escuchar y leer textos variados de la literatura infantil universal, que recojan diversidad de autores y autoras, relacionándolos en función de temas y aspectos elementales del género literario, e interpretándolos y relacionándolos con otras manifestaciones artísticas o culturales de manera acompañada.
- 8.2. Producir, de manera acompañada, textos sencillos individuales o colectivos con intención literaria, recreando de manera personal los modelos dados, en distintos soportes y complementándolos con otros lenguajes artísticos.

Competencia específica 9

- 9.1. Formular conclusiones elementales sobre el funcionamiento de la lengua, prestando especial atención a la relación entre sustantivos, adjetivos y verbo, a partir de la observación, comparación y transformación de palabras, enunciados y textos, en un proceso acompañado de producción o comprensión de textos en contextos significativos.
- 9.2. Revisar y mejorar los textos propios y ajenos y subsanar algunos problemas de comprensión lectora, de manera acompañada, a partir de la reflexión metalingüística e intralingüística y usando la terminología básica adecuada.

Competencia específica 10

- 10.1. Rechazar los usos lingüísticos discriminatorios e identificar los abusos de poder a través de la palabra a partir de la reflexión grupal acompañada sobre los aspectos básicos, verbales y no verbales, de la comunicación, teniendo en cuenta una perspectiva de género.
- 10.2. Movilizar, con la planificación y el acompañamiento necesarios, estrategias básicas para la escucha activa, la comunicación asertiva y el consenso, progresando en la gestión dialogada de conflictos.

Saberes básicos

- A. Las lenguas y sus hablantes.
 - Biografía lingüística personal y mapa lingüístico del centro.
 - La diversidad etnocultural y lingüística como riqueza y herramienta de reflexión interlingüística.
 - Identificación de prejuicios y estereotipos lingüísticos.
 - Uso de un lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias.
- B. Comunicación.
 1. Contexto.
 - Incidencia de los componentes (situación, participantes, propósito comunicativo, canal) en el acto comunicativo.
 2. Géneros discursivos.
 - Tipologías textuales: la narración, la descripción, el diálogo y la exposición.
 - Propiedades textuales: estrategias básicas para la coherencia y la cohesión.

- Géneros discursivos propios del ámbito personal, social y educativo. Contenido y forma.

3. Procesos.

- Interacción oral: interacción oral adecuada en contextos formales e informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas.
- Comprensión oral: identificación de las ideas más relevantes e interpretación del sentido global realizando las inferencias necesarias. Detección de posibles usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.
- Producción oral: elementos básicos de la prosodia y de la comunicación no verbal. Construcción, comunicación y valoración de conocimiento mediante la planificación y producción de textos orales y multimodales.
- Comprensión lectora: estrategias de comprensión lectora antes, durante y después de la lectura. Identificación de las ideas más relevantes e interpretación del sentido global realizando las inferencias necesarias. Identificación de elementos gráficos y paratextuales al servicio de la comprensión. Lectura compartida y entonada. Detección de posibles usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal. Selección de libros según el gusto personal. Plan lector.
- Producción escrita: convenciones del código escrito y ortografía reglada básica. Coherencia y cohesión textual. Estrategias básicas, individuales o grupales, de planificación, textualización, revisión y autocorrección. Uso de elementos gráficos y paratextuales básicos al servicio de la comprensión. Resumen de textos de diferentes tipos dentro de los ámbitos personal y escolar. Escritura en soporte digital acompañada. Plan de escritura.
- Alfabetización mediática e informacional: estrategias básicas para la búsqueda guiada de información en fuentes documentales variadas y con distintos soportes y formatos. Reconocimiento de autoría. Comparación y comunicación creativa de la información. Uso de la biblioteca, así como de recursos digitales del aula.
- Dictados.

C. Educación literaria:

- Lectura acompañada de obras o fragmentos variados y diversos de la literatura infantil, adecuados a sus intereses y organizados en itinerarios lectores.
- Estrategias básicas para la interpretación acompañada y compartida de las obras a través de conversaciones literarias.
- Relación, de manera acompañada, entre los elementos constitutivos esenciales de la obra literaria (tema, protagonistas, personajes secundarios, argumento, espacio) y la construcción del sentido de la obra.
- Análisis guiado de los recursos expresivos y sus efectos en la recepción del texto.

- Relación entre los textos leídos y otras manifestaciones artísticas y culturales.
- Construcción de la identidad lectora. Estrategias para la expresión de gustos e intereses e iniciación a la valoración argumentada de las obras.
- Lectura expresiva, dramatización o interpretación de fragmentos atendiendo a los procesos de comprensión y al nivel de desarrollo.
- Creación de textos con intención literaria de manera libre, a partir de modelos dados o recreando textos literarios.
- Uso acompañado de la biblioteca de aula o de centro como escenario de actividades literarias compartidas.

D. Reflexión sobre la lengua y sus usos en el marco de propuestas de producción y comprensión de textos orales, escritos o multimodales:

- Establecimiento de generalizaciones sobre aspectos lingüísticos elementales a partir de la observación, comparación y transformación de enunciados, prestando especial atención a las relaciones que se establecen entre sustantivos, adjetivos y verbos.
- Aproximación a la lengua como sistema con distintos niveles: sonidos y letras, palabras, oraciones y textos. Observación y comparación de unidades comunicativas básicas.
- Procedimientos elementales de adquisición de vocabulario. Similitudes y diferencias de forma y significado entre palabras de la misma familia léxica o semántica.
- Relación entre intención comunicativa y modalidad oracional.
- Mecanismos elementales de coherencia y cohesión, con especial atención a las repeticiones y sinónimos, y al orden de oraciones y párrafos.
- Los signos de puntuación como mecanismos para organizar el texto escrito y para expresar la intención comunicativa.
- Estrategias elementales para el uso guiado de diccionarios, en distintos soportes.

Tercer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Mostrar interés y respeto a las distintas lenguas y variedades dialectales, identificando las características fundamentales de las de su entorno geográfico, así como algunos rasgos de los dialectos y lenguas familiares del alumnado.
- 1.2. Detectar, con autonomía creciente y en contextos próximos, prejuicios y estereotipos lingüísticos frecuentes, aportando alternativas y valorando la diversidad lingüística del mundo como una fuente de riqueza cultural.

Competencia específica 2

- 2.1. Comprender el sentido de textos orales y multimodales sencillos, reconociendo las ideas principales y los mensajes explícitos e implícitos, valorando su contenido y los elementos no verbales elementales y, de manera acompañada, algunos elementos formales elementales.

Competencia específica 3

- 3.1. Producir textos orales y multimodales, de manera autónoma, coherente y fluida, en contextos formales sencillos y utilizando correctamente recursos verbales y no verbales básicos.
- 3.2. Participar en interacciones orales espontáneas o regladas, incorporando estrategias sencillas de escucha activa, de cortesía lingüística y de cooperación conversacional.

Competencia específica 4

- 4.1. Comprender el sentido global y la información relevante de textos escritos y multimodales, realizando inferencias y a partir de estrategias básicas de comprensión antes, durante y después de la lectura.
- 4.2. Analizar, de manera acompañada, el contenido y aspectos formales y no formales elementales de textos escritos y multimodales, valorando su contenido y estructura y evaluando su calidad, fiabilidad e idoneidad en función del propósito de lectura.

Competencia específica 5

- 5.1. Producir textos escritos y multimodales de relativa complejidad, con coherencia y adecuación, en distintos soportes, progresando en el uso de las normas gramaticales y ortográficas básicas al servicio de la cohesión textual y movilizand

Competencia específica 6

- 6.1. Localizar, seleccionar y contrastar información de distintas fuentes, incluidas las digitales, citándolas y recreándolas mediante la adaptación creativa de modelos dados.
- 6.2. Compartir los resultados de un proceso de investigación sencillo, individual o grupal, sobre algún tema de interés personal o ecosocial, realizado de manera acompañada.
- 6.3. Adoptar hábitos de uso crítico, seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación con la búsqueda y la comunicación de la información.

Competencia específica 7

- 7.1. Leer de manera autónoma textos de diversos autores y autoras ajustados a sus gustos e intereses, progresando en la construcción de su identidad lectora.
- 7.2. Compartir la experiencia de lectura, en soportes diversos, participando en comunidades lectoras en el ámbito escolar o social.

Competencia específica 8

- 8.1. Escuchar y leer de manera acompañada textos literarios adecuados a su edad, que recojan diversidad de autores y autoras, relacionándolos en función de los temas y de aspectos elementales de cada género literario, e interpretándolos, valorándolos y relacionándolos con otras manifestaciones artísticas o culturales de manera progresivamente autónoma.
- 8.2. Producir, de manera progresivamente autónoma, textos sencillos individuales o colectivos con intención literaria, reelaborando con creatividad los modelos dados, en distintos soportes y complementándolos con otros lenguajes artísticos.

Competencia específica 9

- 9.1. Establecer generalizaciones sobre aspectos básicos del funcionamiento de la lengua materna acompañada, formulando hipótesis y buscando contraejemplos, a partir de la observación, comparación y transformación de palabras, enunciados y textos, en un proceso acompañado de producción o comprensión de textos en contextos significativos.
- 9.2. Revisar y mejorar los textos propios y ajenos y subsanar algunos problemas de comprensión lectora, de manera progresivamente autónoma a partir de la reflexión metalingüística e intralingüística y usando la terminología básica adecuada.

Competencia específica 10

- 10.1. Rechazar los usos lingüísticos discriminatorios y los abusos de poder a través de la palabra identificados mediante la reflexión grupal acompañada sobre distintos aspectos, verbales y no verbales, de la comunicación, teniendo en cuenta una perspectiva de género.
- 10.2. Movilizar, con la planificación y el acompañamiento necesarios, estrategias básicas para la escucha activa, la comunicación asertiva y la deliberación argumentada, progresando en la gestión dialogada de conflictos.

Saberes básicos

- A. Las lenguas y sus hablantes.
 - Biografía lingüística personal y mapa lingüístico del entorno.
 - La diversidad etnocultural y lingüística como riqueza y herramienta de reflexión interlingüística. Aproximación a las lenguas de signos.
 - Estrategias de identificación de prejuicios y estereotipos lingüísticos.
 - Uso de un lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias.
- B. Comunicación.
 1. Contexto.
 - Interacciones entre los componentes del hecho comunicativo (situación, participantes, propósito comunicativo, canal, registro).
 2. Géneros discursivos.
 - Tipologías textuales: la narración, la descripción, el diálogo, la exposición y la

argumentación.

- Propiedades textuales: estrategias básicas para la coherencia, cohesión y adecuación.
- Géneros discursivos propios del ámbito personal, social y educativo. Contenido y forma. Redes sociales y sus riesgos.

3. Procesos.

- Interacción oral: interacción oral y adecuada en contextos formales e informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas.
- Comprensión oral: identificación de las ideas más relevantes e interpretación del sentido global realizando las inferencias necesarias. Valoración crítica. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.
- Producción oral: elementos de la prosodia y de la comunicación no verbal. Construcción, comunicación y valoración crítica de conocimiento mediante la planificación y producción de textos orales y multimodales con progresiva autonomía.
- Comprensión lectora: estrategias de comprensión lectora antes, durante y después de la lectura. Identificación de las ideas más relevantes e interpretación del sentido global realizando las inferencias necesarias. Valoración crítica. Identificación de elementos gráficos y paratextuales al servicio de la comprensión. Lectura compartida y expresiva. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal. Selección de libros según el gusto personal. Plan lector.
- Producción escrita: ortografía reglada en la textualización y la autocorrección. Coherencia, cohesión y adecuación textual. Estrategias básicas, individuales o grupales, de planificación, textualización, revisión y autocorrección. Uso de elementos gráficos y paratextuales al servicio de la comprensión. Escritura en soporte digital acompañada. Plan de escritura.
- Alfabetización mediática e informacional: estrategias para la búsqueda de información en distintas fuentes documentales y con distintos soportes y formatos. Reconocimiento de autoría. Comparación, organización, valoración crítica y comunicación creativa de la información. Uso progresivamente autónomo de la biblioteca, así como de recursos digitales del aula.
- Dictados.

C. Educación literaria:

- Lectura progresivamente autónoma de obras o fragmentos variados y diversos de la literatura adecuados a su edad y organizados en itinerarios lectores.
- Estrategia para la interpretación compartida de las obras a través de conversaciones literarias.
- Relación de manera acompañada, entre los elementos constitutivos de la obra

literaria (tema, protagonistas, personajes secundarios, argumento y espacio) y la construcción del sentido de la obra.

- Análisis acompañado de la relación entre los elementos básicos del género literario y la construcción del sentido de la obra.
- Estrategias básicas para la interpretación progresivamente autónoma de los textos literarios.
- Relación entre los textos leídos y otras manifestaciones artísticas y culturales.
- Progreso en la construcción de la identidad lectora. Estrategias para la expresión de gustos e intereses y para la valoración crítica elemental de las obras.
- Lectura expresiva, dramatización o interpretación de fragmentos atendiendo a los procesos de comprensión y al nivel de desarrollo.
- Identificación de recursos literarios.
- Creación de textos de intención literaria de manera libre y a partir de la recreación y apropiación de los modelos dados.
- Uso progresivamente autónomo de la biblioteca de aula o de centro como escenario de actividades literarias compartidas.

D. Reflexión sobre la lengua y sus usos en el marco de propuestas de producción y comprensión de textos orales, escritos o multimodales.

- La sílaba. Diptongos e hiatos. Sílaba tónica y átona.
- Establecimiento de generalizaciones sobre aspectos lingüísticos elementales a partir de la observación, comparación y transformación de palabras y enunciados.
- Aproximación a la lengua como sistema con distintos niveles: sonidos y letras, palabras, oraciones y textos. Observación y comparación de unidades comunicativas básicas.
- Procedimientos básicos de adquisición de vocabulario. Mecanismos léxicos básicos para la formación de palabras.
- Relación entre intención comunicativa y modalidad oracional.
- Mecanismos básicos de coherencia y cohesión, con especial atención a las sustituciones pronominales y a la correlación temporal establecida mediante los distintos tiempos verbales.
- Estrategias de observación y formulación de generalizaciones sobre la acentuación.
- Los signos de puntuación como mecanismos para organizar el texto y expresar intención comunicativa.
- Estrategias básicas para el uso progresivamente autónomo de diccionarios, en distintos soportes.
- Reconocimiento y observación reflexiva de los constituyentes oracionales: la

oración simple, sujeto y predicado.

Lengua de Signos Española

La lengua de signos española alcanzó su reconocimiento en el Estado Español en el año 2007 con la Ley 27/2007, de 23 de octubre, por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas (BOE del 24 de octubre). Esta ley define las lenguas de signos como “lenguas o sistemas lingüísticos de carácter visual, espacial, gestual y manual en cuya conformación intervienen factores históricos, culturales, lingüísticos y sociales” (artículo 4). La diferencia en el canal de transmisión de esta lengua conlleva una distinción en su forma de producción y recepción, pero es completamente congruente con la tipología de la lingüística universal.

La Administración se comprometió a la enseñanza formal de la lengua de signos española como asignatura optativa a partir de la promulgación de la citada ley. La Administración educativa de la Región de Murcia aprovechó la oportunidad de incluir asignaturas de libre configuración autonómica según lo dispuesto en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. De ese modo, la concreción curricular autonómica realizada a partir del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, incluyó la asignatura de Lengua de Signos Española para los cursos de Quinto y Sexto de la Educación Primaria, tal y como se recoge en el artículo 7 del capítulo II del Decreto por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

Así, el área de Lengua de Signos Española se imparte desde el curso 2014/2015 para el alumnado con discapacidad auditiva adscrito al algún programa específico para este alumnado, en lugar de la segunda lengua extranjera. Por su parte, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) mantiene esta oferta formativa con objeto de reforzar la inclusión educativa.

En el marco del sistema educativo, el área de Lengua de Signos Española supone un doble beneficio para el alumnado con discapacidad auditiva. Por un lado, ofrece una respuesta acorde a las necesidades educativas de este alumnado al poder acceder a los currículos de la Educación Primaria con las mismas oportunidades lingüísticas que el resto de sus compañeros. Por otro, favorece el proceso de integración del estudiante con discapacidad auditiva en situaciones y actividades de la vida cotidiana y escolar como son, por ejemplo, intervenir activamente en la vida escolar, participar en las actividades de clase, etc. Por consiguiente, la asignatura de la Lengua de Signos Española debe tener en cuenta las finalidades mismas del uso de una lengua, esto es: la comunicación e interacción con el mundo exterior y la expresión del mundo interior. Debe asegurar una respuesta lingüística suficiente como para capacitar al alumnado en sus intercambios comunicativos de vida cotidiana y de vida escolar.

El currículo de Lengua de Signos Española se plantea partiendo del Perfil de salida del alumnado al finalizar la Educación Primaria, ya que favorece la normalización lingüística de la lengua de signos española y su inclusión en el paradigma del plurilingüismo, que pone en valor el papel fundamental de las lenguas en el proceso de cohesión ciudadana. Concretamente, la enseñanza formal de la lengua de signos española persigue de base la eliminación de las barreras lingüísticas existentes entre la

Comunidad Sorda y la sociedad oyente, contribuyendo a una mejor convivencia y otorgando valor a la diversidad lingüística y cultural como fuente de riqueza.

Esta asignatura plantea la enseñanza de la lengua de signos española como una segunda lengua (L2), ya que la mayoría del alumnado con discapacidad auditiva procede de familias oyentes (95%) y, por tanto, no la adquieren como primera lengua de manera natural. Concretamente, el currículo de esta área para la Etapa de Primaria se corresponde a un nivel de *usuario básico*, aunque ha de mantenerse una perspectiva abierta y flexible ante el nivel competencial inicial en lengua de signos española y de las necesidades y realidades de partida del alumnado diana.

Las lenguas de signos tienen un carácter singular con respecto a las lenguas orales, ya que son de naturaleza multidimensional: gestuales en su producción, visuales en su recepción, de transmisión simultánea (emplean el espacio tridimensional, en vez de la línea temporal como hacen las lenguas orales), presentan una elevada iconicidad y emplean componentes manuales y no manuales.

En la propuesta curricular que aquí se presenta, las competencias específicas primera y segunda se refieren exclusivamente a la comprensión signada y a la expresión signada, obviando la comprensión lectora y la expresión escrita por la propia naturaleza lingüística de la lengua de signos. Por su parte, la competencia específica tercera se centra en la importancia de la interacción comunicativa interpersonal como aspecto clave en la adquisición de la lengua de signos española, y, la cuarta, se reserva a la mediación comunicativa, como vía de desarrollo del pensamiento comunicativo estratégico en el alumnado. La competencia específica quinta promueve la reflexión del alumnado sobre su repertorio individual de lenguas que conoce (plurilingüismo), contribuyendo a que identifique las fortalezas y carencias propias y ponga en marcha estrategias de mejora. Finalmente, la competencia específica sexta se centra en el valor de la interculturalidad, promoviendo el acercamiento del alumnado a los elementos culturales y lingüísticos básicos de la Comunidad Sorda y, a partir de ahí, favoreciendo la apertura a otras culturas como fuente de enriquecimiento y vía de entendimiento.

La adquisición de estas competencias específicas debe producirse de manera progresiva a lo largo del tercer ciclo de la Educación Primaria. Para determinar el progreso en el grado de adquisición de las mismas se establecen unos criterios de evaluación formulados de un modo claramente competencial, atendiendo tanto a los productos finales esperados, como a los procesos y actitudes que acompañan su elaboración.

Por último, para adquirir las competencias específicas del área de Lengua de Signos Española, es imprescindible activar los saberes básicos, que aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser) necesarios. Se estructuran en cuatro bloques.

A. El bloque de *Comunicación* abarca los saberes que es necesario movilizar para el desarrollo de las actividades comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluidos los relacionados con la búsqueda guiada de información.

B. El bloque de *Conocimiento de la lengua* recoge los saberes relacionados con los aspectos gramaticales y lexicales básicos de la lengua de signos española.

C. El bloque de *Plurilingüismo* integra los saberes relacionados con la capacidad de

reflexionar sobre el funcionamiento de las lenguas con el fin de contribuir al aprendizaje de la lengua de signos española y a la mejora de las lenguas que conforman el repertorio lingüístico del alumnado.

D. El bloque de *Interculturalidad* agrupa los saberes acerca de la Cultura Sorda, vehiculados a través de la lengua de signos española, y su aprecio como oportunidad de enriquecimiento y desarrollo de actitudes de interés por conocer y comprender otras lenguas (sean orales o signadas), variedades lingüísticas y culturas.

Orientaciones metodológicas

La acción docente en el área de Lengua de Signos Española tendrá en especial consideración las siguientes recomendaciones metodológicas:

- Utilizar una metodología basada en el método comunicativo. Por lo que la lengua de signos (L2) ha de ser la lengua vehicular para la comunicación en clase, reservando la lengua oral (L1) como lengua de control para situaciones especiales. Por ejemplo, los materiales didácticos impresos contienen información e instrucciones en lengua oral.
- Basar el aprendizaje en el enfoque centrado en la acción, cuyo objetivo es fomentar el uso real de la lengua de signos española en el aula a través de tareas. Una tarea es una iniciativa para el aprendizaje, que consiste en la resolución en el aula de problemas que representan situaciones comunicativas reales de la vida cotidiana. Para enfrentarlas, en su inicio el alumnado deberá activar las competencias que poner en juego (recibiendo instrucciones, identificando nuevo vocabulario, visualizando un vídeo signado, etc.) y, en su desarrollo, tendrá que poner en práctica las estrategias necesarias para la consecución del objetivo propuesto en la tarea, evidentemente, haciendo uso de los conocimientos, capacidades y destrezas sobre la lengua de signos española. Estas actividades pueden ser de interacción, expresión, comprensión o mediación, o una combinación de dos o más de ellas.

Algunos ejemplos de tareas para la enseñanza de la lengua de signos española son:

- Simulacros (role playing): interactuar para reservar una mesa en un restaurante.
- Teatralizaciones: mediar entre un grupo de compañeros/as para organizar el viaje de estudios al extranjero.
- Seguir indicaciones o instrucciones: normas de un juego explicadas en lengua de signos.

Algunas de las actividades que emplear en la resolución de las tareas son:

- Actividades de comprensión signada: comprensión de conversaciones entre signantes nativos; la escucha y comprensión de conferencias y presentaciones, de avisos e instrucciones, de retransmisiones y material grabado procedente de Internet o de televisión; ordenar partes del discurso signado o entender instrucciones precisas; etc...
- Actividades de producción signada: realización de comunicados y discursos públicos, descripción de experiencias, argumentación, describir un objeto, narrar una historia, transmitir mensajes, exponer una opinión, etc.
- Actividades de memorización visual, repetición gestual, traducción, etc.

Entre las técnicas a utilizar para desarrollar las actividades encontramos las siguientes:

- Técnicas no verbales: uso de soportes visuales (gráficos, esquemas, asociogramas de signos, imágenes...), uso de objetos reales y empleo de la mímica y gestos.

- Técnicas verbales: definir, describir, ejemplificar, parafrasear, agrupar signos según un criterio determinado (por ejemplo, los relacionados con la actividad mental como pensar, saber, conocimiento,...).

Otras consideraciones a tener en cuenta son:

- Organización dinámica y flexible del espacio. Las características de la comunicación signada obligan a distribuir el aula en forma de U o circular, así como a adecuar la iluminación para facilitar el contacto visual.

- Dotación adecuada de recursos lingüísticos, como gramáticas, diccionarios, manuales de lingüística, etc.

- Dotación de recursos tecnológicos para la reproducción de textos signados, la consulta de fuentes de información variadas, la interacción con otras personas signantes, etc.

- Importancia de la figura del docente de la asignatura de Lengua de Signos Española como referente lingüístico-cultural para el alumnado.

En última instancia, deben elegirse o diseñarse los métodos de enseñanza de la lengua de signos española que se consideren más eficaces para adquirir las competencias específicas en función de las necesidades del alumnado, de su contexto social y de su nivel competencial de partida. La eficacia depende de la motivación y de las características particulares del alumnado, así como de la naturaleza de los recursos, tanto humanos como materiales, que pueden entrar en juego. Igualmente, es importante crear un ambiente cálido y acogedor en el aula, en el que el alumnado se sienta cómodo, se favorezca su autoestima y se estimule su aprendizaje.

Competencias específicas

1. Comprender el sentido general y la información específica y predecible de textos signados breves y sencillos, expresados de forma clara y en la lengua de signos española estándar, haciendo uso de diversas estrategias y recurriendo, cuando sea necesario, al uso de distintos tipos de apoyo, para desarrollar el repertorio lingüístico y para responder a necesidades comunicativas cotidianas.

En esta etapa, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos signados breves y sencillos, sobre temas cotidianos, de relevancia personal para el alumnado, expresados de forma clara y usando la lengua de signos española estándar. La comprensión, en este nivel, implica entender el sentido general e información específica y predecible para satisfacer necesidades comunicativas relacionadas con prioridades inmediatas del alumnado. Para ello, se deben activar las estrategias más adecuadas al desarrollo psicoevolutivo y a las necesidades del alumnado, con el fin de facilitar la comprensión de la información expresada en los mensajes y de entender enunciados cortos y sencillos, con ayuda, si fuera necesario,

de distintos tipos de apoyo.

Entre las estrategias de comprensión de mensajes en lengua de signos más útiles destacan: reconocimiento de signos que conoce para deducir el significado de otros signos que desconoce presentes en expresiones cortas y en contextos cotidianos y habituales; uso de cifras, fechas, sustantivos, nombres propios, etc., para identificar el tema de un texto...

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

2. Producir textos signados sencillos de manera comprensible y estructurada, mediante el empleo de estrategias como la planificación o la compensación, para expresar necesidades inmediatas y responder a propósitos comunicativos cotidianos.

La producción en la Etapa de Primaria debe dar lugar a la exposición de textos signados breves y sencillos, planificados, sobre temas cotidianos y de relevancia personal para el alumnado, y expresados con creatividad y claridad. La producción, en diversos formatos y soportes, puede incluir en esta etapa la exposición de una pequeña descripción o anécdota sencilla, una presentación formal de extensión breve o una narración sencilla que exprese hechos y sentimientos cotidianos, mediante herramientas digitales y analógicas, así como la búsqueda guiada de información en internet como fuente de documentación.

Las actividades de expresión ocupan un lugar destacado en muchos ámbitos de la vida profesional y académica (por ejemplo, presentaciones, estudios, etc.) y gozan de un cierto reconocimiento social. Se suele juzgar la calidad lingüística de un vídeo signado, así como la fluidez y la capacidad de articulación en tiempo real, especialmente al dirigirse a un público. Las habilidades de esta expresión más formal no se adquieren de manera natural, sino que son el producto de la educación y la experiencia. Ello implica el aprendizaje de las convenciones propias de un género textual concreto y el conocimiento de las expectativas del público al que va dirigido. En esta etapa tiene lugar el primer acercamiento a las producciones formales, lo que supone un aprendizaje guiado de aspectos formales básicos de cariz más lingüístico, sociolingüístico y pragmático; de las expectativas y convenciones más comunes asociadas al género empleado; de herramientas sencillas de producción; y del soporte utilizado.

Las estrategias que permiten la mejora de la producción signada, tanto formal como informal, en la Educación Primaria comprenden, entre otras, la planificación y la compensación a través del lenguaje no verbal.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA5, CE1, CCEC4.

3. Interactuar con otras personas usando expresiones cotidianas, recurriendo a estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a necesidades inmediatas de su interés en intercambios comunicativos respetuosos con las normas de cortesía.

Se considera que la interacción interpersonal es el origen del lenguaje, por lo que resulta fundamental en el aprendizaje de cualquier lengua. Implica a dos o más

participantes en la construcción de un discurso y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales.

En la interacción entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos géneros dialógicos más frecuentes en contextos analógicos y virtuales. En esta etapa de la educación se espera que los intercambios de información en lengua de signos española sean breves y sencillos y aborden temas cotidianos, predecibles y de relevancia personal para el alumnado.

Esta competencia específica incluye estrategias de inicio, mantenimiento o conclusión de conversaciones básicas, así como estrategias elementales para indicar que no se ha entendido el mensaje y para solicitar repetición.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3, CC3, CE1, CE3.

4. Mediar en situaciones predecibles, usando estrategias y conocimientos para procesar y transmitir información básica y sencilla, con el fin de facilitar la comunicación.

La mediación es la actividad del lenguaje consistente en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación. En la mediación, el alumnado debe actuar como agente social encargado de crear puentes y ayudar a construir o expresar mensajes de forma dialógica o expositiva, no solo entre lenguas distintas, sino también entre distintas modalidades o registros dentro de una misma lengua. En la Educación Primaria, la mediación está orientada al procesamiento y la transmisión de información básica y sencilla entre usuarios o a partir de textos sobre asuntos cotidianos y de relevancia personal, conocidos previamente por el alumnado, pudiendo emplear tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales para interpretar y compartir contenidos.

La mediación favorece el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado, en tanto que supone que este elija adecuadamente destrezas y estrategias de su repertorio para lograr una comunicación eficaz, pero también para favorecer la participación propia y de otras personas en entornos cooperativos de intercambios de información. Asimismo, implica reconocer los recursos disponibles y promover la motivación de los demás y la empatía, comprendiendo y respetando las diferentes motivaciones, ideas y circunstancias personales de los interlocutores. Por ello, se espera que el alumnado muestre empatía y respeto como elementos clave para una adecuada mediación en este nivel.

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

5. Reconocer y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando sobre su funcionamiento e identificando las estrategias y conocimientos propios, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas en situaciones conocidas.

El uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre su funcionamiento están vinculados con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas. El enfoque plurilingüe

parte del hecho de que las experiencias del alumnado con las lenguas que conoce sirven de base para la ampliación y mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y lo ayudan a desarrollar y enriquecer su repertorio lingüístico plurilingüe y su curiosidad y sensibilización cultural. En la Educación Primaria el alumnado se inicia en esa reflexión sobre las lenguas y empieza a establecer las relaciones entre las distintas lenguas de sus repertorios individuales, analizando sus semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos y estrategias en las lenguas que los conforman. De este modo, se favorece el aprendizaje de nuevas lenguas y se mejora la competencia comunicativa. La reflexión sobre las lenguas y su funcionamiento implica que el alumnado entienda sus relaciones, pero, además, contribuye a que identifique las fortalezas y carencias propias en el terreno lingüístico y comunicativo, tomando conciencia de los conocimientos y estrategias de que dispone. En este sentido, supone también la puesta en marcha de destrezas básicas para hacer frente a la incertidumbre, el sentido de la iniciativa y la perseverancia en la consecución de los objetivos o la toma de decisiones.

Además, el conocimiento de distintas lenguas permite reconocer y apreciar la diversidad lingüística de la sociedad como un aspecto cotidiano y positivo. La selección, configuración y aplicación de los dispositivos y herramientas, tanto analógicas como digitales, para la construcción e integración de nuevos contenidos sobre el repertorio lingüístico propio pueden facilitar la adquisición y mejora del aprendizaje de otras lenguas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP2, STEM1, CD2, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CE3.

6. Apreciar y respetar la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua de signos, identificando y valorando las diferencias y semejanzas entre lenguas y culturas, para aprender a gestionar situaciones interculturales.

La interculturalidad supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística del entorno, reconociéndola y valorándola como fuente de riqueza social. En la Educación Primaria, la interculturalidad, que favorece el entendimiento con los demás, merece una atención específica porque, a diferencia de otros aspectos, es probable que no se encuentre en la experiencia previa del alumnado y que su percepción esté distorsionada por los estereotipos y constituya el origen de ciertos tipos de discriminación. El reconocimiento, el aprecio y la valoración de la diversidad deben permitir al alumnado aprender a gestionar situaciones interculturales cotidianas.

La conciencia de la diversidad proporciona al alumnado la posibilidad de relacionar distintas culturas. Las situaciones interculturales que se pueden plantear en la etapa de la Educación Primaria durante la enseñanza de la lengua de signos española permiten al alumnado abrirse a la Cultura Sorda, mostrando interés y respeto por lo diferente; relativizar la propia perspectiva; además de distanciarse y rechazar las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos, mostrando interés por comprender elementos culturales y lingüísticos básicos propios de la Comunidad Sorda, que fomenten la convivencia pacífica, el respeto por los demás, la sostenibilidad y el ejercicio de la ciudadanía democrática.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de

salida: CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Reconocer, interpretar y analizar el sentido global, así como signos y frases específicas de textos signados breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos de relevancia personal y ámbitos próximos a su experiencia, expresados de forma comprensible, clara y en lengua de signos española estándar a través de distintos soportes.
- 1.2. Seleccionar, organizar y aplicar, de forma guiada, estrategias y conocimientos adecuados en situaciones comunicativas cotidianas y de relevancia para el alumnado para captar el sentido global y procesar informaciones explícitas en textos signados diversos.

Competencia específica 2

- 2.1. Expresar textos signados breves y sencillos, previamente preparados, sobre asuntos cotidianos y de relevancia para el alumnado, utilizando, de forma guiada, elementos manuales (signos) y no manuales (uso de los ojos, la cara, el cuerpo...), y usando formas y estructuras básicas y de uso frecuente propias de la lengua de signos española.
- 2.2. Organizar y preparar discursos signados, monológicos o dialógicos, breves y sencillos, previamente preparados, con adecuación a la situación comunicativa propuesta, a través de herramientas analógicas y digitales, y usando estructuras y léxico básico de uso común sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia personal para el alumnado y próximos a su experiencia.
- 2.3. Seleccionar, organizar y aplicar, de forma guiada, conocimientos y estrategias para preparar producciones signadas adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología del discurso, usando, con ayuda, recursos físicos o digitales en función de la tarea y las necesidades de cada momento.

Competencia específica 3

- 3.1. Planificar y participar en situaciones interactivas breves y sencillas sobre temas cotidianos, de relevancia personal y próximos a su experiencia, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado o los elementos no manuales de la lengua de signos, y mostrando empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas y motivaciones de los interlocutores.
- 3.2. Seleccionar, organizar y utilizar, de forma guiada y en situaciones cotidianas, estrategias elementales para saludar, despedirse y presentarse; formular y contestar preguntas sencillas; expresar mensajes, e iniciar y terminar la comunicación.

Competencia específica 4

- 4.1. Inferir y explicar textos signados, conceptos y comunicaciones breves y sencillas, de forma guiada, en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando

respeto y empatía por los interlocutores y por las lenguas empleadas, e interés por participar en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en su entorno próximo, apoyándose en diversos recursos y soportes.

- 4.2. Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias básicas que ayuden a crear puentes y faciliten la comprensión y producción de información y la comunicación, adecuadas a las intenciones comunicativas, usando, con ayuda, recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.

Competencia específica 5

- 5.1. Comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre la lengua de signos y las lenguas orales, reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre aspectos básicos de su funcionamiento.
- 5.2. Utilizar y diferenciar de forma progresivamente autónoma los conocimientos y estrategias de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua de signos española, con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.
- 5.3. Registrar y utilizar, de manera guiada, los progresos y dificultades en el proceso de aprendizaje de la lengua de signos española, reconociendo los aspectos que ayudan a mejorar y realizando actividades de autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL), el Portfolio de Lengua de Signos Española de la Fundación CNSE o en un diario de aprendizaje.

Competencia específica 6

- 6.1. Actuar con aprecio y respeto en situaciones interculturales, construyendo vínculos con la Comunidad Sorda, y mostrando rechazo ante cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo en contextos comunicativos cotidianos y habituales.
- 6.2. Aceptar y respetar la diversidad lingüística, cultural y artística propia de la Comunidad Sorda como fuente de enriquecimiento personal, mostrando interés por comprender elementos culturales y lingüísticos básicos que fomenten la sostenibilidad y la democracia.
- 6.3. Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística.

Saberes básicos

A. Comunicación.

- Estrategias básicas para la comprensión, la planificación y la producción de textos signados breves, sencillos y contextualizados.
- Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto: saludar, despedirse, presentar y presentarse; describir personas, objetos y lugares; expresar gustos, deseos y sentimientos; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; describir rutinas; dar indicaciones e instrucciones; expresar la pertenencia y la cantidad.
- Modelos contextuales y géneros discursivos básicos en la comprensión,

producción y coproducción de mensajes signados, breves y sencillos: características y reconocimiento del contexto, organización y estructuración según la estructura interna.

- Adecuación diagramática de las expresiones signadas: corrección, precisión y complejidad del discurso, incluyendo el conocimiento y la observación de reglas y principios sintácticos, el uso del espacio sígnico, la expresión corporal necesaria, los movimientos de la cabeza, etc.
- Estructuras textuales signadas y conocimiento y uso de mecanismos de coherencia y cohesión concretos para comprender o producir un texto signado.
- Referentes discursivos a través del uso tridimensional del espacio sígnico, determinantes para dar consistencia al discurso signado (estilo indirecto).
- Convenciones y estrategias conversacionales básicas propias de la Comunidad Sorda, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, comparar y contrastar, colaborar, etc.
- Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten iniciarse en actividades de mediación en situaciones cotidianas básicas, como la adaptación del espacio sígnico usado al contexto y los destinatarios o la atención hacia aspectos del entorno que son importantes para la comunicación signada (iluminación, obstáculos en el canal visual...).
- Autoconfianza. El error como instrumento de mejora.
- Recursos para el aprendizaje y estrategias para la búsqueda guiada de información y recursos signados en medios analógicos y digitales.
- Herramientas analógicas y digitales básicas para la comprensión, producción y coproducción signada, y plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas...) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con personas signantes nativas o estudiantes de la lengua de signos española.

B. Conocimiento de la lengua.

1. Aspectos gramaticales

- El sustantivo: nombres propios (antropónimos y topónimos del entorno inmediato), género, número.
- El adjetivo: grados (positivo, comparativo y superlativo).
- Los deícticos: pronombres personales, demostrativos y locativos; deíctico temporal; concordancia de los deícticos en el espacio gramatical; morfemas ligados a demostrativos y personales.
- Los posesivos.
- Los cuantificadores.
- Los pronombres interrogativos.
- El verbo: formas generales del tiempo verbal (presente, pasado, pasado con

perfectivo, futuro); verbos auxiliares de modalidad (deber, poder, querer); aspectos perfectivo e imperfectivo; verbos direccionales, retrodireccionales y recíprocos.

- La oración: orden de los elementos (SOV); tipos de oraciones (enunciativas, interrogativas, copulativas, tanto transitivas como intransitivas); oraciones coordinadas copulativas; concordancia (el uso del espacio sígnico y la mirada); oraciones disyuntivas/adversativas; oraciones subordinadas sustantivas; oraciones causales y condicionales; la expresión facial en oraciones exclamativas.
- Los conectores: espacio sígnico, pausas, la mirada, la expresión facial, preposiciones (formas, uso y colocación).
- Los adverbios: tiempo, lugar, modo, de tiempo relativo, de inclusión, afirmativos, negativos.
- Los clasificadores: concepto, usos (predicados verbales, cuantificaciones descriptivas) y tipos de clasificadores (descriptivos, de persona, de animales...).
- La fonología: concepto de signo, parámetros formativos de la lengua de signos (configuración, lugar, movimiento, orientación y componentes no manuales), dactilología, signos monomanuales y bimanuales, la sílaba (signos monosílabos, bisílabos y complejos); el ritmo, las pausas y el tiempo.

2. Aspectos léxicos

- El individuo y las relaciones personales: identificación, descripciones, partes del cuerpo, acciones cotidianas, acciones de desplazamiento, carácter, objetos personales, sentimientos y percepciones, familia, relaciones.
- Educación y trabajo: lugares, objetos y conceptos, personas/profesiones, acciones, estudios y titulaciones.
- Ocio y viajes: acciones y aficiones, lugares, objetos, tipos de transporte, red de transportes, celebraciones y periodos estivales.
- Hogar y vivienda: lugares y partes de la casa, condiciones y características, objetos de la casa.
- Compras y actividades económicas: tiendas, objetos y actividades; ropa y calzado; comida y bebida.
- Salud: profesionales, lugares, síntomas y padecimientos.
- Ciencia y tecnología: medios de comunicación, informática, otras tecnologías.
- Universo y geografía física: flora y fauna, fenómenos meteorológicos, lugares, estaciones, orientación, tiempo y calendario, temperatura, peso, materia.
- Organización política y social: ciudades y pueblos del entorno, comunidad autónoma propia, gobernantes, comunidades autónomas, países de la Unión Europea y algunos destacables del mundo.

C. Plurilingüismo.

- Estrategias y técnicas de compensación de las carencias comunicativas para responder eficazmente a una necesidad concreta, a pesar de las limitaciones

derivadas del nivel de competencia en la lengua de signos española y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio (procedimientos lingüísticos, paralingüísticos o paratextuales).

- Estrategias básicas para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, elementos no manuales, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.
- Estrategias y herramientas básicas de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.
- Léxico y expresiones básicas para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalinguaje).
- Diversidad lingüística de la lengua de signos española.
- Comparación elemental entre lenguas de signos a partir de elementos de la lengua de signos española y otras lenguas de signos internacionales: origen y parentescos.
- Reconocimiento legal de la lengua de signos.

D. Interculturalidad.

- La lengua de signos como medio de comunicación y relación con personas de la Comunidad Sorda, como forma de acceder a nueva información y como medio para conocer su cultura y modo de vida.
- Concepción de las personas sordas y su diversidad social: discapacidad y minoría lingüística, identidad colectiva e importancia de la vida asociativa.
- Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos.
- Identificación personal: el signo personal.
- Formas de llamar: individuales y cercanas al interlocutor; colectivas y lejanas al interlocutor.
- La importancia del contacto visual entre interlocutores y de las condiciones espaciales.
- Convenciones sociales básicas (por ejemplo, el aplauso).
- Cortesía lingüística y la etiqueta digital propias de la Comunidad Sorda.
- Celebraciones más típicas de la comunidad sorda.
- Personas y hechos más relevantes de la historia de la comunidad sorda.
- Accesibilidad universal: figura del intérprete de lengua de signos y tecnologías básicas para la comunicación.
- Valoración positiva e interés por establecer contactos y comunicarse a través de diferentes medios con personas signantes nativas o estudiantes de la lengua de signos española.
- Estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística propia de la Comunidad Sorda.

- Estrategias de detección de usos discriminatorios de la lengua de signos española.

Lengua Extranjera

La rápida evolución de las sociedades actuales y sus múltiples interconexiones exigen el desarrollo de aquellas competencias que ayuden a los individuos a practicar una ciudadanía independiente, activa y comprometida con la realidad contemporánea, cada vez más global, intercultural y plurilingüe. Más allá de esto, el enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua, desde el lenguaje familiar hasta el de la sociedad en general, y después hasta las lenguas de otros pueblos (ya sean aprendidas en la escuela o por experiencia directa), el individuo no guarda estas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan. Tal y como señala el Marco de Referencia de Competencias para la Cultura Democrática, en las actuales sociedades, culturalmente diversas, los procesos democráticos requieren del diálogo intercultural. Por lo tanto, la comunicación en distintas lenguas resulta clave en el desarrollo de esa cultura democrática. En la idea de un Espacio Europeo de Educación, la comunicación en más de una lengua evita que la educación y la formación se vean obstaculizadas por las fronteras, y favorece la internacionalización y la movilidad, además de permitir el descubrimiento de otras culturas, ampliando las perspectivas del alumnado.

El área de Lengua Extranjera contribuye a la adquisición de las distintas competencias clave que conforman el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y, de forma directa, participa en la consecución de la competencia plurilingüe, la cual implica, en esta etapa, el uso de, al menos, una lengua, además de las familiares, de forma apropiada para el aprendizaje y la comunicación. Integra no solo la dimensión comunicativa, vinculada también con la competencia en comunicación lingüística, sino también los aspectos históricos e interculturales que conducen al alumnado a conocer, comprender y respetar la diversidad lingüística y cultural presente en su entorno, y que contribuyen a que pueda ejercer esa ciudadanía global independiente, activa y comprometida con una sociedad democrática. En consonancia con este enfoque, el área de Lengua extranjera en la etapa de la Educación Primaria tiene como objetivo principal la adquisición de la competencia comunicativa básica, así como el desarrollo y enriquecimiento de la conciencia intercultural del alumnado.

El eje del currículo de Lengua Extranjera está atravesado por las dos dimensiones del plurilingüismo: la dimensión comunicativa y la intercultural. Las competencias específicas del área, relacionadas con los descriptores de las distintas competencias clave del Perfil de salida y con los retos del siglo XXI, permiten al alumnado comunicarse eficazmente en la lengua extranjera, de forma adecuada a su desarrollo psicoevolutivo e intereses, y ampliar su repertorio lingüístico individual, aprovechando las experiencias propias para mejorar la comunicación tanto en las lenguas familiares como en las lenguas extranjeras. Asimismo, ocupan un lugar importante el reconocimiento y el respeto por los perfiles lingüísticos individuales, el aprecio de la diversidad cultural, así como un interés y curiosidad por las distintas lenguas y el diálogo intercultural. Esta área contribuye a que el alumnado pueda afrontar los retos del siglo XXI, ayudándolo a adquirir los saberes básicos necesarios para iniciarse en la gestión de situaciones interculturales, la convivencia democrática, la resolución dialogada de conflictos, y el establecimiento de vínculos personales y sociales basados en el respeto y la igualdad de derechos. Así,

el área de Lengua Extranjera debe favorecer la empatía, desarrollar la curiosidad por el conocimiento de otras realidades sociales y culturales, y facilitar la competencia comunicativa intercultural a partir de la relación del alumnado con los hablantes de otras lenguas, partiendo de posiciones de respeto por el interlocutor, sus costumbres y su cultura.

El auge en el uso de la tecnología en el ámbito educativo durante los últimos años hace que esta se haya convertido en una herramienta esencial para el aprendizaje de todas las áreas, pero, especialmente de la lengua extranjera, puesto que el número de recursos, aplicaciones y programas específicos de apoyo al aprendizaje de la lengua extranjera, se ha visto incrementado exponencialmente. Por ello, es de vital importancia, si queremos una enseñanza actualizada, que el uso de la tecnología se convierta en un eje principal en esta área.

Las competencias específicas del área de Lengua Extranjera en la Educación Primaria, en muchos casos, constituyen el punto de partida en el aprendizaje formal de idiomas. En la Educación Primaria se parte de un estadio todavía muy elemental de la lengua extranjera, por lo que, durante toda la etapa, será imprescindible basar el aprendizaje en los repertorios y experiencias del alumnado, facilitando así su participación en actos de comunicación sencillos. Esto incluye la puesta en práctica de actividades y estrategias comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, entendida en esta etapa como la actividad orientada a facilitar la comprensión mutua y a procesar y transmitir información básica y sencilla. Asimismo, se inicia también el proceso de reflexión sobre el funcionamiento de las lenguas y se empiezan a establecer las relaciones entre las distintas lenguas de los repertorios individuales del alumnado. Las competencias específicas del área de Lengua extranjera también incluyen el fomento del aprecio por la diversidad lingüística, artística y cultural entre el alumnado con el fin de que aprenda a gestionar situaciones comunicativas interculturales.

Los criterios de evaluación del área comprueban el nivel de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. En su formulación competencial se plantean enunciando el proceso o capacidad que el alumnado debe adquirir, junto con el contexto o modo de aplicación y uso de dicho proceso o capacidad. La nivelación de los criterios de evaluación está basada en el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), aunque adecuados a la madurez y desarrollo psicoevolutivo del alumnado de la etapa de Educación Primaria.

Por su parte, los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser) necesarios para la adquisición de las competencias específicas del área, y favorecen la evaluación de los aprendizajes a través de los criterios. Se estructuran en tres bloques interrelacionados, ya que los diferentes saberes no pueden entenderse como elementos aislados. El bloque de *Comunicación* abarca los saberes que es necesario movilizar para el desarrollo de las actividades comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluidos los relacionados con la búsqueda guiada de información.

El bloque de *Plurilingüismo* comprende aquellos saberes relacionados directamente con el conocimiento e integración de las diferentes lenguas en la vida diaria, permitiendo la adquisición de un repertorio lingüístico y estrategias comunicativas que favorezcan la

interrelación entre lenguas de modo que puedan enriquecerse mutuamente. Por su parte, el bloque *Interculturalidad* se fundamenta en la dimensión sociocultural de la lengua, agrupando aquellos saberes que permiten utilizar el lenguaje como herramienta de descubrimiento cultural y de acercamiento entre las diferentes culturas, favoreciendo una actitud de respeto y valoración que permitirá al alumnado utilizar la lengua como instrumento no solo de comunicación, sino de mediación entre culturas.

El enfoque, la nivelación y la definición de los distintos elementos del currículo están planteados a partir de las actividades de lengua y las competencias que establece el Consejo de Europa en el MCER. Esta herramienta es pieza clave para determinar los distintos niveles de competencia que el alumnado adquiere en las distintas actividades y apoya también su proceso de aprendizaje, que se entiende como dinámico y continuado, flexible y abierto, y debe adecuarse a sus circunstancias, necesidades e intereses. Se espera que el alumnado sea capaz de poner en funcionamiento todos los saberes básicos en el seno de situaciones comunicativas propias de los diferentes ámbitos: personal, social y educativo, y a partir de textos sobre temas cotidianos y de relevancia para el alumnado que incluyan aspectos relacionados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los retos y desafíos del siglo XXI. En consonancia con el enfoque orientado a la acción que plantea el MCER, que contribuye de manera significativa al diseño de metodologías eclécticas, el carácter competencial de este currículo invita al profesorado a crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes, y a desarrollar situaciones de aprendizaje a partir de un tratamiento integrado de las lenguas y donde se considere al alumnado como agente social progresivamente autónomo, y gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje, donde se tengan en cuenta sus repertorios, intereses y emociones, así como sus circunstancias específicas.

Orientaciones metodológicas

Las propuestas metodológicas partirán de los intereses más cercanos del alumnado, de modo que les permitan construir el conocimiento con autonomía y creatividad desde sus propios aprendizajes y experiencias. Esto incluye la puesta en práctica de actividades y estrategias comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, entendida en esta etapa como la actividad orientada a facilitar la comprensión mutua y a procesar y transmitir información básica y sencilla.

De igual modo, el real decreto establece la inclusión de los principios metodológicos del Diseño Universal para el Aprendizaje, así como las recomendaciones metodológicas del enfoque comunicativo. Se recomienda asimismo la incorporación de una metodología ecléctica que incorpore todas aquellas estrategias que favorezcan dicho enfoque comunicativo.

Además de los principios y métodos pedagógicos contenidos en el presente decreto, la acción docente en el área de Lengua Extranjera tendrá en especial consideración las siguientes recomendaciones:

- Las tareas y actividades a realizar podrán contener un alto número de carga oral, principalmente en el primer ciclo de la etapa, que permita al alumnado poner en práctica los conocimientos adquiridos y tener la oportunidad de cometer errores para aprender de ellos.

- Para el diseño de las tareas a desarrollar, se tomará como referencia los intereses

del alumnado, partiendo de sus conocimientos previos, y adaptándolas a sus necesidades y características procurando así organizar los contenidos en torno a núcleos temáticos cercanos y significativos.

- Se diseñarán actividades de aprendizaje integradas que permitan a los alumnos avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo.

- Se deben incorporar herramientas que puedan utilizar todas las personas implicadas en la enseñanza de idiomas para el fomento del plurilingüismo. En concreto, se promoverá el uso del European Language Portfolio (ELP) ya que proporciona un formato en el que se pueden registrar y reconocer formalmente el aprendizaje de idiomas y las experiencias interculturales de diversa índole.

- La acción docente promoverá que el alumnado sea capaz de aplicar los aprendizajes en una diversidad de contextos.

- El alumno ha de tener oportunidades de expresar sus ideas en la lengua extranjera, así como de interactuar en las actividades propuestas por el profesorado. Estas actividades pueden ser presentaciones de actividades realizadas, dramatizaciones, conversaciones en situaciones simuladas, conversaciones reales a través de medios tecnológicos, así como proyectos expuestos en clase con soporte papel y fomentando preferentemente el uso de soporte digital en las que se puedan desarrollar las diferentes destrezas relacionadas con el aprendizaje de la lengua extranjera. La dificultad irá en aumento, aunque si bien es cierto, se dará mayor importancia a la carga oral en el primer ciclo de la etapa.

- Los recursos gráficos utilizados serán atractivos y actuales, acordes al nivel de desarrollo del alumnado al que vayan dirigidos buscando que, por sus características, faciliten la comprensión, incrementando el nivel de dificultad progresivamente a lo largo de los tres ciclos.

- Si bien deben utilizarse diferentes tipos de agrupamientos en función de las características de las tareas a realizar, el alumnado debe tener oportunidades para interactuar y así poder participar en situaciones reales de aprendizaje. Para ello se utilizarán diferentes técnicas y actividades tales como representaciones, exposiciones grupales, conversaciones presenciales y online, intercambio de correspondencia en diferentes soportes...

- El aula será utilizada como un medio en el aprendizaje de la lengua extranjera, convirtiéndose en soporte para la exposición de diferentes recursos didácticos, así como de aquellos materiales elaborados por el alumnado que puedan reforzar la adquisición de los saberes básicos.

Competencias específicas

1. Comprender el sentido general e información específica y predecible de textos breves y sencillos, expresados de forma clara y en la lengua estándar, haciendo uso de diversas estrategias y recurriendo, cuando sea necesario, al uso de distintos tipos de apoyo, para desarrollar el repertorio lingüístico y para responder a necesidades comunicativas cotidianas.

La comprensión supone recibir y procesar información, lo que conlleva el enriquecimiento del repertorio lingüístico individual. En la etapa de la Educación Primaria, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollara partir de textos breves y sencillos, orales, escritos y multimodales, sobre temas cotidianos, de relevancia personal para el alumnado, y expresados de forma clara y usando la lengua estándar. La comprensión, en este nivel, implica entender el sentido general e información específica y predecible para satisfacer necesidades comunicativas relacionadas con prioridades inmediatas del alumnado. Para ello, se deben activar las estrategias más adecuadas al desarrollo psicoevolutivo y a las necesidades del alumnado, con el fin de facilitar la comprensión de la información expresada en los textos y de entender enunciados cortos y sencillos, con ayuda, si fuera necesario, de distintos tipos de apoyo. Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran el lenguaje no verbal, las imágenes, la repetición o la relectura, así como la transferencia e integración de los conocimientos, las destrezas y las actitudes de las lenguas que conforman su repertorio lingüístico. Incluye la interpretación de formas de representación básicas (escritura, imagen, gráficos, tablas, sonidos, gestos, etc.), así como la información contextual (elementos extralingüísticos) y cotextual (elementos lingüísticos) que le permita comprobar la hipótesis inicial acerca del sentido global del texto, así como plantear hipótesis alternativas si fuera necesario. Además de dichas estrategias, la búsqueda de información, en soportes tanto analógicos como digitales, constituye un método de gran utilidad para la comprensión, pues permite contrastar, validar y sustentar la información. Los procesos de comprensión requieren contextos dialógicos, que favorezcan la construcción de un saber conjunto y que estimulen la identificación de prejuicios y estereotipos de cualquier tipo, así como el interés genuino por las diferencias y similitudes etnoculturales.

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

2. Producir textos sencillos de manera comprensible y estructurada, mediante el empleo de estrategias como la planificación o la compensación, para expresar mensajes breves relacionados con necesidades inmediatas y responder a propósitos comunicativos cotidianos.

La producción engloba tanto la expresión oral como la escrita y la multimodal. En esta etapa, la producción debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos breves y sencillos, planificados, sobre temas cotidianos y de relevancia personal para el alumnado, y expresados con creatividad y claridad. La producción, en diversos formatos y soportes, puede incluir en esta etapa la exposición de una pequeña descripción o anécdota sencilla, una presentación formal de extensión breve o una narración sencilla de textos que expresen hechos y sentimientos cotidianos, mediante herramientas digitales y analógicas, así como la búsqueda guiada de información en internet como fuente de documentación. En su formato multimodal, la producción incluye el uso conjunto de diferentes recursos para producir significado (escritura, imagen, sonido, gestos, etc.) y la selección guiada y la aplicación del más adecuado en función de la tarea.

Las actividades vinculadas con la producción de textos cumplen funciones importantes en los ámbitos personal, social y educativo, y existe un valor social y cívico

concreto asociado a ellas. La destreza en las producciones más formales en diferentes soportes no se adquiere de forma natural, sino que es producto del proceso de aprendizaje. En esta etapa tiene lugar el primer acercamiento a las producciones formales, lo que supone un aprendizaje guiado de aspectos formales básicos de cariz más lingüístico, sociolingüístico y pragmático; de las expectativas y convenciones más comunes asociadas al género empleado; de herramientas sencillas de producción; y del soporte utilizado. Las estrategias que permiten la mejora de la producción, tanto formal como informal, en la Educación Primaria comprenden, entre otras, la planificación y la compensación a través del lenguaje verbal y no verbal.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA5, CE1, CCEC4.

3. Interactuar con otras personas usando expresiones cotidianas, recurriendo a estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a necesidades inmediatas de su interés en intercambios comunicativos respetuosos con las normas de cortesía.

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. Se considera el origen de la comunicación y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. En la interacción entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos géneros dialógicos más frecuentes, tanto orales como escritos y multimodales, en contextos analógicos y virtuales. En esta etapa de la educación se espera que los intercambios de información sean breves y sencillos y aborden temas cotidianos, predecibles y de relevancia personal para el alumnado.

Esta competencia específica es fundamental en el aprendizaje, pues incluye estrategias de inicio, mantenimiento o conclusión de conversaciones básicas, así como estrategias elementales para indicar que no se ha entendido el mensaje y para solicitar repetición. Además, la adquisición de las normas y principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital prepara para el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, respetuosa, inclusiva, segura y activa.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3, CC3, CE1, CE3.

4. Mediar en situaciones predecibles, usando estrategias y conocimientos para procesar y transmitir información básica y sencilla, con el fin de facilitar la comunicación.

La mediación es la actividad del lenguaje consistente en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación, de manera oral o escrita. En la mediación, el alumnado debe actuar como agente social encargado de crear puentes y ayudar a construir o expresar mensajes de forma dialógica o expositiva, no solo entre lenguas distintas, sino también entre distintas modalidades o registros dentro de una misma lengua. En la Educación Primaria, la mediación está orientada al procesamiento y la transmisión de información básica y sencilla entre usuarios o a partir de textos sobre asuntos cotidianos y de relevancia personal, conocidos previamente por el alumnado, pudiendo emplear tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales para interpretar y compartir

contenidos.

La mediación favorece el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado, en tanto que supone que este elija adecuadamente destrezas y estrategias de su repertorio para lograr una comunicación eficaz, pero también para favorecer la participación propia y de otras personas en entornos cooperativos de intercambios de información. Asimismo, implica reconocer los recursos disponibles y promover la motivación de los demás y la empatía, comprendiendo y respetando las diferentes motivaciones, ideas y circunstancias personales de los interlocutores. Por ello, se espera que el alumnado muestre empatía y respeto como elementos clave en la mediación en este nivel.

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

5. Reconocer y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando sobre su funcionamiento e identificando las estrategias y conocimientos propios, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas en situaciones conocidas.

El uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre su funcionamiento están vinculados con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas. El enfoque plurilingüe parte del hecho de que las experiencias del alumnado con las lenguas que conoce sirven de base para la ampliación y mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y lo ayudan a desarrollar y enriquecer su repertorio lingüístico plurilingüe y su curiosidad y sensibilización cultural. En la Educación Primaria el alumnado se inicia en esa reflexión sobre las lenguas y empieza a establecer las relaciones entre las distintas lenguas de sus repertorios individuales, analizando sus semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos y estrategias en las lenguas que los conforman. De este modo, se favorece el aprendizaje de nuevas lenguas y se mejora la competencia comunicativa. La reflexión sobre las lenguas y su funcionamiento implica que el alumnado entienda sus relaciones, pero, además, contribuye a que identifique las fortalezas y carencias propias en el terreno lingüístico y comunicativo, tomando conciencia de los conocimientos y estrategias de que dispone. En este sentido, supone también la puesta en marcha de destrezas básicas para hacer frente a la incertidumbre, el sentido de la iniciativa y la perseverancia en la consecución de los objetivos o la toma de decisiones.

Además, el conocimiento de distintas lenguas permite reconocer y apreciar la diversidad lingüística de la sociedad como un aspecto cotidiano y positivo. La selección, configuración y aplicación de los dispositivos y herramientas, tanto analógicas como digitales, para la construcción e integración de nuevos contenidos sobre el repertorio lingüístico propio pueden facilitar la adquisición y mejora del aprendizaje de otras lenguas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP2, STEM1, CD2, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CE3.

6. Apreciar y respetar la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, identificando y valorando las diferencias y semejanzas entre lenguas y culturas, para aprender a gestionar situaciones interculturales.

La interculturalidad supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística del entorno, reconociéndola y valorándola como fuente de riqueza social. En la Educación Primaria, la interculturalidad, que favorece el entendimiento con los demás, merece una atención específica porque, a diferencia de otros aspectos, es probable que no se encuentre en la experiencia previa del alumnado y que su percepción esté distorsionada por los estereotipos y constituya el origen de ciertos tipos de discriminación. El reconocimiento, el aprecio y la valoración de la diversidad deben permitir al alumnado aprender a gestionar situaciones interculturales cotidianas.

La conciencia de la diversidad proporciona al alumnado la posibilidad de relacionar distintas culturas. Además, sienta las bases para el desarrollo de una sensibilidad artística y cultural, y la capacidad de identificar y utilizar una gran variedad de estrategias que le permitan establecer relaciones con personas de otras culturas. Las situaciones interculturales que se pueden plantear en la etapa de la Educación Primaria durante la enseñanza de la lengua extranjera permiten al alumnado abrirse a nuevas experiencias, ideas, sociedades y culturas, mostrando interés y respeto por lo diferente; relativizar la propia perspectiva; además de distanciarse y rechazar las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos, mostrando interés por comprender elementos culturales y lingüísticos básicos que fomenten la convivencia pacífica, el respeto por los demás, la sostenibilidad y el ejercicio de la ciudadanía democrática.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1.

Primer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Reconocer e interpretar palabras y expresiones habituales en textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos de relevancia personal y próximos a su experiencia, expresados de forma comprensible, clara, sencilla y directa, y en lengua estándar.
- 1.2. Seleccionar y aplicar de forma guiada estrategias elementales en situaciones comunicativas cotidianas y de relevancia para el alumnado con el fin de captar la idea global e identificar elementos específicos con ayuda de elementos lingüísticos y no lingüísticos del contexto y el cotexto.

Competencia específica 2

- 2.1. Expresar oralmente frases cortas y sencillas con información básica sobre asuntos cotidianos y de relevancia para el alumnado, utilizando de forma guiada recursos verbales y no verbales, recurriendo a modelos y estructuras previamente presentados y prestando atención al ritmo, la acentuación y la entonación.
- 2.2. Escribir palabras, expresiones conocidas y frases a partir de modelos y con una finalidad específica, a través de herramientas analógicas y digitales, usando estructuras y léxico elemental sobre asuntos cotidianos y de relevancia personal para el alumnado.

- 2.3. Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias básicas para producir mensajes breves y sencillos adecuados a las intenciones comunicativas usando, con ayuda, recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.

Competencia específica 3

- 3.1. Participar, de forma guiada, en situaciones interactivas elementales sobre temas cotidianos, preparadas previamente, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y mostrando empatía.
- 3.2. Seleccionar y utilizar, de forma guiada y en entornos próximos, estrategias elementales para saludar, despedirse y presentarse; expresar mensajes sencillos y breves; y formular y contestar preguntas básicas para la comunicación.

Competencia específica 4

- 4.1. Interpretar y explicar, de forma guiada, información básica de conceptos, comunicaciones y textos breves y sencillos en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando empatía e interés por los interlocutores y por los problemas de entendimiento en su entorno inmediato, apoyándose en diversos recursos y soportes.

Competencia específica 5

- 5.1. Comparar y contrastar similitudes y diferencias evidentes entre distintas lenguas, reflexionando, de forma guiada, sobre aspectos elementales de su funcionamiento.
- 5.2. Identificar y aplicar, de forma guiada, conocimientos y estrategias de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera, con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.
- 5.3. Identificar y explicar, de manera guiada, progresos y dificultades elementales en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera.

Competencia específica 6

- 6.1. Mostrar interés por la comunicación intercultural, identificando y analizando, de forma guiada, las discriminaciones, los prejuicios y los estereotipos más comunes, en situaciones cotidianas y habituales.
- 6.2. Reconocer y apreciar la diversidad lingüística y cultural relacionada con la lengua extranjera, mostrando interés por conocer sus elementos culturales y lingüísticos elementales.

Saberes básicos

A. Comunicación.

- Autoconfianza en el uso de la lengua extranjera.
- Iniciación a las estrategias elementales para la comprensión y la producción de textos orales, escritos y multimodales breves, sencillos y contextualizados: movilización de la información previa; inferencia y formulación de hipótesis sobre contenido y significado; uso del lenguaje no verbal.

- Funciones comunicativas elementales adecuadas al ámbito y al contexto: saludar, despedirse, presentar y presentarse; identificar las características de personas, objetos y lugares; responder a preguntas concretas sobre cuestiones cotidianas; expresar el tiempo, la cantidad y el espacio; pedir permiso; ofrecer y pedir ayuda; dar las gracias y disculparse; expresar preferencias, gustos y opiniones.
- Modelos contextuales elementales en la comprensión y producción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, tales como felicitaciones, notas, listas o avisos.
- Unidades lingüísticas elementales y significados asociados a dichas estructuras tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y número, afirmación, exclamación, negación, interrogación.
- Léxico elemental y de interés para el alumnado relativo a relaciones interpersonales básicas, vivienda, lugares y entornos cercanos, animales, comida, partes del cuerpo, familia, ropa, materiales, partes de la casa, objetos cotidianos, rutinas diarias, colores, números, formas geométricas, tiempo atmosférico, días de la semana, meses del año.
- Iniciación a patrones sonoros y acentuales elementales.
- Iniciación a convenciones ortográficas elementales.
- Iniciación al uso de estrategias sintácticas elementales.
- Convenciones y estrategias conversacionales elementales, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, preguntar y responder, etc.
- Herramientas analógicas y digitales elementales para la comprensión y producción oral, escrita y multimodal.

B. Plurilingüismo.

- Estrategias y técnicas elementales de detección de las carencias comunicativas y las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.
- Iniciación a las estrategias elementales para identificar y utilizar unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.

C. Interculturalidad.

- La lengua extranjera como medio de comunicación y relación con personas de otros países.
- Aspectos socioculturales y sociolingüísticos elementales y más significativos relativos a las costumbres y la vida cotidiana en países donde se habla la lengua extranjera.
- Iniciación a las estrategias básicas de uso común para entender y apreciar la

diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.

- Iniciación en las estrategias básicas de detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

Segundo ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Reconocer e interpretar el sentido global, así como palabras y frases previamente indicadas, en textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos de relevancia personal y próximos a su experiencia, así como de textos de ficción adecuados al nivel de desarrollo del alumnado, expresados de forma comprensible, clara y en lengua estándar a través de distintos soportes.
- 1.2. Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias adecuadas en situaciones comunicativas cotidianas y de relevancia para el alumnado, para captar el sentido global y procesar informaciones explícitas en textos breves y sencillos sobre temas familiares.

Competencia específica 2

- 2.1. Expresar oralmente frases cortas con información básica sobre asuntos cotidianos y de relevancia para el alumnado, utilizando, de forma guiada, recursos verbales y no verbales, prestando atención al ritmo, la acentuación y la entonación.
- 2.2. Redactar textos muy breves y sencillos, con adecuación a la situación comunicativa propuesta, a partir de modelos y a través de herramientas analógicas y digitales, usando estructuras y léxico elemental sobre asuntos cotidianos y de relevancia personal para el alumnado.
- 2.3. Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias para producir mensajes breves y sencillos adecuados a las intenciones comunicativas, usando, con ayuda, recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.

Competencia específica 3

- 3.1. Participar en situaciones interactivas breves y sencillas sobre temas cotidianos, de relevancia personal y próximos a su experiencia, preparadas previamente, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital.
- 3.2. Seleccionar y utilizar, de forma guiada y en situaciones cotidianas, estrategias elementales para saludar, despedirse y presentarse; expresar mensajes breves; y formular y contestar preguntas sencillas.

Competencia específica 4

- 4.1. Interpretar y explicar textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas, de

forma guiada, en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando empatía e interés por los interlocutores y por los problemas de entendimiento en su entorno más próximo, apoyándose en diversos recursos y soportes.

- 4.2. Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias elementales que ayuden a crear puentes y faciliten la comprensión y producción de información y la comunicación, usando, con ayuda, recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.

Competencia específica 5

- 5.1. Comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando, de forma guiada, sobre aspectos básicos de su funcionamiento.
- 5.2. Utilizar y diferenciar, de forma guiada, los conocimientos y estrategias de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera, con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.
- 5.3. Registrar y aplicar, de manera guiada, los progresos y dificultades elementales en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, reconociendo los aspectos que ayudan a mejorar y participando en actividades de autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL).

Competencia específica 6

- 6.1. Actuar con respeto en situaciones interculturales, identificando y comparando semejanzas y diferencias elementales entre lenguas y culturas, y mostrando rechazo frente a discriminaciones, prejuicios y estereotipos de cualquier tipo en contextos comunicativos cotidianos y habituales.
- 6.2. Reconocer y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera como fuente de enriquecimiento personal, mostrando interés por comprender elementos culturales y lingüísticos elementales y habituales que fomenten la convivencia pacífica y el respeto por los demás.
- 6.3. Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias básicas para entender y apreciar los aspectos más relevantes de la diversidad lingüística, cultural y artística.

Saberes básicos

A. Comunicación.

- Autoconfianza y reflexión sobre el aprendizaje. El error como parte integrante del proceso.
- Estrategias básicas de uso común para la comprensión y la producción de textos orales, escritos y multimodales breves, sencillos y contextualizados: movilización de la información previa; inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos, lingüísticos y paralingüísticos; planificación; uso del lenguaje no verbal.
- Conocimientos, destrezas y actitudes elementales que permiten iniciarse en actividades de mediación en situaciones cotidianas básicas.
- Funciones comunicativas básicas de uso común adecuadas al ámbito y al contexto: saludar, despedirse, presentar y presentarse; describir personas,

objetos y lugares; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; describir rutinas; dar indicaciones e instrucciones; expresar el tiempo, la cantidad y el espacio, ofrecimientos de ayuda y permiso.

- Modelos contextuales y géneros discursivos básicos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios tales como folletos, instrucciones, normas, avisos o conversaciones reguladoras de la convivencia.
- Unidades lingüísticas básicas de uso común y significados asociados a dichas estructuras tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y número, espacio y las relaciones espaciales, afirmación, exclamación, negación, interrogación, tiempo presente y expresión de posesión.
- Léxico elemental y de interés para el alumnado relativo a relaciones interpersonales próximas, vivienda, lugares y entornos cercanos, colegio, asignaturas, naturaleza, adjetivos descriptivos, actividades de tiempo libre y deporte, profesiones, transporte, tiendas y actividades comerciales, números ordinales y cardinales.
- Patrones sonoros, acentuales y de entonación básicos de uso común, y funciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.
- Convenciones ortográficas básicas de uso común y significados asociados a los formatos y elementos gráficos.
- Estrategias sintácticas básicas de uso común.
- Convenciones y estrategias conversacionales básicas de uso común, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar indicaciones, etc.
- Recursos para el aprendizaje y estrategias elementales de búsqueda guiada de información en medios analógicos y digitales.
- Herramientas analógicas y digitales básicas de uso común para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción y colaboración educativa.

B. Plurilingüismo.

- Estrategias y técnicas de compensación de las carencias comunicativas para responder a una necesidad elemental, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.
- Estrategias básicas de uso común para identificar, retener, recuperar y utilizar unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.
- Iniciación a estrategias y herramientas básicas de uso común de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.

- Léxico y expresiones elementales para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua y el aprendizaje (metalenguaje).

C. Interculturalidad.

- La lengua extranjera como medio de comunicación y relación con personas de otros países, como medio para conocer culturas y modos de vida diferentes.
- Interés en la participación en intercambios comunicativos planificados, a través de diferentes medios, con estudiantes de la lengua extranjera.
- Iniciación a patrones culturales elementales propios de la lengua extranjera.
- Aspectos socioculturales y sociolingüísticos más significativos relativos a las costumbres, la vida cotidiana y las relaciones interpersonales básicas en países donde se habla la lengua extranjera.
- Estrategias básicas de uso común para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.
- Estrategias básicas de uso común de detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

Tercer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Reconocer, interpretar y analizar el sentido global, así como palabras y frases específicas de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos de relevancia personal y ámbitos próximos a su experiencia, así como de textos literarios adecuados al nivel de desarrollo del alumnado, expresados de forma comprensible, clara y en lengua estándar a través de distintos soportes.
- 1.2. Seleccionar, organizar y aplicar, de forma guiada, estrategias y conocimientos adecuados en situaciones comunicativas cotidianas y de relevancia para el alumnado para captar el sentido global y procesar informaciones explícitas en textos diversos.

Competencia específica 2

- 2.1. Expresar oralmente textos breves y sencillos, previamente preparados, sobre asuntos cotidianos y de relevancia para el alumnado, utilizando, de forma guiada, recursos verbales y no verbales, y usando formas y estructuras básicas y de uso frecuente propias de la lengua extranjera.
- 2.2. Organizar y redactar textos breves y sencillos, previamente preparados, con adecuación a la situación comunicativa propuesta, a través de herramientas analógicas y digitales, y usando estructuras y léxico básico de uso común sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia personal para el alumnado y próximos a su experiencia.
- 2.3. Seleccionar, organizar y aplicar, de forma guiada, conocimientos y estrategias para

preparar y producir textos adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando, con ayuda, recursos físicos o digitales en función de la tarea y las necesidades de cada momento.

Competencia específica 3

- 3.1. Planificar y participar en situaciones interactivas breves y sencillas sobre temas cotidianos, de relevancia personal y próximos a su experiencia, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas y motivaciones de los interlocutores.
- 3.2. Seleccionar, organizar y utilizar, de forma guiada y en situaciones cotidianas, estrategias elementales para saludar, despedirse y presentarse; formular y contestar preguntas sencillas; expresar mensajes, e iniciar y terminar la comunicación.

Competencia específica 4

- 4.1. Inferir y explicar textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas, de forma guiada, en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores y por las lenguas empleadas, e interés por participar en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en su entorno próximo, apoyándose en diversos recursos y soportes.
- 4.2. Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias básicas que ayuden a crear puentes y faciliten la comprensión y producción de información y la comunicación, adecuadas a las intenciones comunicativas, usando, con ayuda, recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.

Competencia específica 5

- 5.1. Comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre aspectos básicos de su funcionamiento.
- 5.2. Utilizar y diferenciar de forma progresivamente autónoma los conocimientos y estrategias de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera, con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.
- 5.3. Registrar y utilizar, de manera guiada, los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera, reconociendo los aspectos que ayudan a mejorar y realizando actividades de autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje.

Competencia específica 6

- 6.1. Actuar con aprecio y respeto en situaciones interculturales, construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, y mostrando rechazo ante cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo en contextos comunicativos cotidianos y habituales.
- 6.2. Aceptar y respetar la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera como fuente de enriquecimiento personal,

mostrando interés por comprender elementos culturales y lingüísticos básicos que fomenten la sostenibilidad y la democracia.

6.3. Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística.

Saberes básicos

A. Comunicación.

- Autoconfianza. El error como instrumento de mejora.
- Estrategias básicas para la comprensión, la planificación y la producción de textos orales, escritos y multimodales breves, sencillos y contextualizados: movilización de la información previa; inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos, lingüísticos y paralingüísticos; uso del lenguaje no verbal.
- Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten iniciarse en actividades de mediación en situaciones cotidianas básicas.
- Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto: saludar, despedirse, presentar y presentarse; describir y comparar personas, objetos y lugares; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; describir rutinas; dar indicaciones e instrucciones; expresar la pertenencia y la cantidad, orden y frecuencia.
- Modelos contextuales y géneros discursivos básicos en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto, organización y estructuración según la estructura interna.
- Unidades lingüísticas básicas y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad, orden y número, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas elementales.
- Léxico básico y de interés para el alumnado relativo a identificación personal, relaciones interpersonales próximas, lugares y entornos cercanos, ocio y tiempo libre, vida cotidiana, oficios y lugares de trabajo, tecnología.
- Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos, y funciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.
- Convenciones ortográficas básicas y significados asociados a los formatos y elementos gráficos.
- Estructuras sintácticas básicas.
- Convenciones y estrategias conversacionales básicas, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, comparar y contrastar, colaborar, etc.

- Recursos para el aprendizaje y estrategias para la búsqueda guiada de información en medios analógicos y digitales.
- Propiedad intelectual de las fuentes consultadas y contenidos utilizados.
- Herramientas analógicas y digitales básicas de uso común para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas...) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

B. Plurilingüismo.

- Estrategias y técnicas de compensación de las carencias comunicativas para responder eficazmente a una necesidad concreta, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.
- Estrategias básicas de uso común para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.
- Estrategias y herramientas básicas de uso común de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.
- Léxico y expresiones de uso común para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalinguaje).
- Comparación elemental entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.

C. Interculturalidad.

- La lengua extranjera como medio de comunicación y relación con personas de otros países, como forma de acceder a nueva información y como medio para conocer culturas y modos de vida diferentes.
- Valoración positiva e interés por establecer contactos y comunicarse a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.
- Patrones culturales básicos de uso frecuente propios de la lengua extranjera.
- Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos relativos a las costumbres, la vida cotidiana y las relaciones interpersonales, convenciones sociales básicas de uso común, lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital propias de países donde se habla la lengua extranjera.
- Estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.
- Estrategias de detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

Matemáticas

Las matemáticas, presentes en casi cualquier actividad humana, tienen un marcado carácter instrumental que las vincula con la mayoría de las áreas de conocimiento: las ciencias de la naturaleza, la ingeniería, la tecnología, las ciencias sociales e incluso el arte o la música. Además, las matemáticas poseen un valor propio, constituyen un conjunto de ideas y formas de actuar que permiten conocer y estructurar la realidad, analizarla y obtener información nueva y conclusiones que inicialmente no estaban explícita. Las matemáticas integran características como el dominio del espacio, el tiempo, la proporción, la optimización de recursos, el análisis de la incertidumbre o el manejo de la tecnología digital; y promueven el razonamiento, la argumentación, la comunicación, la perseverancia, la toma de decisiones o la creatividad. Por otra parte, en el momento actual, cobran especial interés elementos relacionados con el manejo de datos e información y el pensamiento computacional que proporcionan instrumentos eficaces para afrontar este nuevo escenario. En este sentido, las matemáticas juegan un papel esencial ante los actuales desafíos sociales y medioambientales a los que el alumnado tendrá que enfrentarse en su futuro, como instrumento para analizar y comprender mejor el entorno cercano y global, los problemas sociales, económicos, científicos y ambientales y para evaluar vías de solución viables. Así, las matemáticas se erigen como un saber instrumental indispensable en el marco del desarrollo de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas.

En consecuencia con todo lo anterior, la propuesta curricular del área de Matemáticas en Educación Primaria establece unas enseñanzas mínimas con las que se persigue alcanzar, por una parte, el desarrollo máximo de las potencialidades en todo el alumnado y, por otra parte, la alfabetización matemática, es decir, la adquisición de los conocimientos, las destrezas y actitudes, así como los instrumentos necesarios para aplicar la perspectiva y el razonamiento matemático en la formulación de una situación-problema, seleccionar las herramientas adecuadas para su resolución, interpretar las soluciones en el contexto y tomar decisiones estratégicas. Esta comprensión de las matemáticas ayudará al alumnado a emitir juicios fundamentados y a tomar decisiones, destrezas imprescindibles en su formación como ciudadanos comprometidos y reflexivos capaces de enfrentar los desafíos del siglo XXI.

El desarrollo curricular del área de Matemáticas se orienta a la consecución en los objetivos generales de la etapa, así como al desarrollo y la adquisición de las competencias clave conceptualizadas en el Perfil de salida que el alumnado debe conseguir al finalizar la etapa de Educación Primaria. Por ello, tanto los objetivos de la etapa como los descriptores que forman parte del Perfil de salida han constituido el marco de referencia para la definición de las competencias específicas del área.

Las competencias específicas, que se relacionan entre sí constituyendo un todo interconectado, se organizan en cinco ejes: resolución de problemas, razonamiento y prueba, conexiones, comunicación y representación, y destrezas socioafectivas. Además, orientan sobre los procesos y principios metodológicos que deben dirigir la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas, y favorecen el enfoque multidisciplinar y la innovación. La resolución de problemas constituye uno de los ejes fundamentales de la enseñanza de las matemáticas. Este debe favorecerse no solo como objetivo de aprendizaje del área, sino también como método. Es una actividad presente en la vida diaria y a través de la cual se ponen en acción otros ejes de la competencia matemática

como el razonamiento y el pensamiento computacional, la representación de objetos matemáticos y el manejo y la comunicación empleando lenguaje matemático.

Tanto los criterios de evaluación como los saberes básicos, graduados a través de los ciclos, se vertebran alrededor de las competencias específicas. Esta progresión, que parte de entornos muy cercanos y manipulativos conectando con la etapa de Educación Infantil, facilita la transición hacia aprendizajes más formales y favorece el desarrollo de la capacidad de pensamiento abstracto en la Educación Secundaria.

La adquisición de las competencias específicas constituye la base para la evaluación competencial del alumnado y se valorará a través de los criterios de evaluación. No existe una vinculación unívoca y directa entre criterios de evaluación y saberes básicos, las competencias específicas se evaluarán a través de la puesta en acción de diferentes saberes, proporcionando la flexibilidad necesaria para establecer conexiones entre ellos.

Para el desarrollo de las competencias específicas el trabajo por tareas a partir de diversas actividades dirigidas a un fin concreto se hace imprescindible. Con las tareas se facilita tanto el desarrollo como la observación de los mecanismos a partir de los cuales el alumno resuelve los problemas que se le proponen, se favorece la autonomía y se respetan los diferentes ritmos de asimilación dando así un sentido competencial y significativo a su proceso de aprendizaje.

Los saberes básicos se estructuran en seis sentidos en torno al concepto de sentido matemático, y se organizan en dos dimensiones, cognitiva y afectiva, que integran conocimientos, destrezas y actitudes diseñados de acuerdo con el desarrollo evolutivo del alumnado. El orden de aparición de estos sentidos no conlleva ninguna prioridad.

El *sentido numérico* se caracteriza por el desarrollo de destrezas y modos de pensar basados en la comprensión, la representación y el uso flexible de números y operaciones para, por ejemplo, orientar la toma de decisiones.

Es conveniente afianzar habilidades relacionadas con la suma y la resta en el primer ciclo, postergando la multiplicación y la división por una cifra al segundo ciclo y trabajar el resto de operaciones en el ciclo final de la etapa.

Para el uso flexible de números presentaremos al alumnado diversos sistemas de numeración que puedan ser útiles para la resolución de problemas de la vida cotidiana tanto en Matemáticas como en otras áreas curriculares.

El *sentido de la medida* se caracteriza por la comprensión y comparación de atributos de los objetos del mundo natural. Entender y elegir las unidades adecuadas para estimar, medir y comparar; utilizar instrumentos adecuados para realizar mediciones, y comprender las relaciones entre magnitudes, utilizando la experimentación, son sus elementos centrales.

El *sentido espacial* es fundamental para comprender y apreciar los aspectos geométricos del mundo que nos rodea. Está constituido por la identificación, representación y clasificación de formas, el descubrimiento de sus propiedades y relaciones, la descripción de sus movimientos y el razonamiento con ellas.

El *sentido algebraico* proporciona el lenguaje en el que se comunican las matemáticas. Engloba los saberes relacionados con el reconocimiento de patrones y

las relaciones entre variables, la expresión de regularidades o la modelización de situaciones con expresiones simbólicas. Por razones organizativas, se han incluido el modelo matemático y el pensamiento computacional dentro de este sentido, aunque son dos procesos que deben trabajarse a lo largo del desarrollo de toda área de Matemáticas.

El *sentido estocástico* se orienta hacia el razonamiento y la interpretación de datos y la valoración crítica, así como la toma de decisiones a partir de información estadística. También comprende los saberes vinculados con la comprensión y la comunicación de fenómenos aleatorios en situaciones de la vida cotidiana.

El *sentido socioafectivo* integra conocimientos, destrezas y actitudes esenciales para entender las emociones. Manejarlas correctamente puede ayudar a mejorar el rendimiento del alumnado en las matemáticas y combatir actitudes negativas hacia ellas. Para ello, se propone normalizar el error como parte del aprendizaje y fomentar el diálogo.

El área debe abordarse de forma experiencial, concediendo especial relevancia a la manipulación, en especial en los primeros niveles, e impulsando progresivamente la utilización continua de recursos digitales, proponiendo al alumnado situaciones de aprendizaje que propicien la reflexión, el razonamiento, el establecimiento de conexiones, la comunicación y la representación. Del mismo modo, se recomienda combinar diferentes metodologías didácticas que favorezcan unas matemáticas inclusivas y la motivación por aprender, y que, además, generen en el alumnado la curiosidad y la necesidad por adquirir los conocimientos, destrezas y actitudes del área. Las metodologías activas son especialmente adecuadas en un enfoque competencial, ya que permiten construir el conocimiento y dinamizar la actividad del aula mediante el intercambio de ideas. Las situaciones de aprendizaje facilitan la interdisciplinariedad y favorecen la reflexión, la crítica, la elaboración de hipótesis y la tarea investigadora.

Orientaciones metodológicas

El área de Matemáticas debe abordarse de forma experiencial, concediendo especial relevancia a la manipulación, en especial en los primeros niveles, e impulsando progresivamente la utilización natural de recursos digitales, proponiendo al alumnado situaciones de aprendizaje que propicien la reflexión, el razonamiento, la resolución de problemas, el establecimiento de conexiones, la comunicación y la representación.

Trabajar las matemáticas desde diferentes perspectivas puede aportar sentido a los contenidos que abordamos en esta área. Ver las matemáticas con los ojos de un matemático, ponerse en el lugar de un científico, puede facilitar la significación de los saberes y su aplicación.

Del mismo modo, se recomienda combinar diferentes metodologías didácticas que favorezcan la motivación por aprender y generen en el alumnado la curiosidad y la necesidad por adquirir los conocimientos, destrezas y actitudes para el desarrollo de las competencias. Las metodologías activas son especialmente adecuadas en un enfoque competencial, ya que permiten construir el conocimiento y dinamizar la actividad del aula mediante el intercambio de ideas.

El trabajo por proyectos posibilita el trabajo en equipo, la interdisciplinariedad y favorece la reflexión, la crítica, la elaboración de hipótesis y la tarea investigadora.

Además, debemos trabajar la cultura del esfuerzo a partir también de un trabajo individual sistemático, planificado y supervisado.

Las matemáticas se aprenden utilizándolas en contextos funcionales relacionados con situaciones de la vida diaria, para ir adquiriendo progresivamente conocimientos más complejos a partir de las experiencias y los conocimientos previos.

La escuela debe abrirse al entorno del que participa superando los muros que delimitan el centro y estableciendo lazos de colaboración con la sociedad. Las comunidades de aprendizaje y el aprendizaje servicio son ejemplos de estrategias que pueden favorecer esta conexión.

Puede ser conveniente trabajar algunos saberes básicos de forma transversal sin encasillarlos en un momento específico marcado por la secuenciación de las unidades formativas. Las situaciones cotidianas nos ofrecen multitud de oportunidades que aportan al alumno sentido y significado.

Partiendo de este enfoque competencial, contextualizado, significativo e inclusivo, la acción docente en el área de Matemáticas tendrá en consideración las siguientes recomendaciones:

- Afianzar la suma y la resta en los primeros niveles, así como otros conceptos básicos para evitar futuras lagunas conceptuales y procedimentales.
- Trabajar las funciones ejecutivas: atención, monitorización, toma de decisiones, planificación, organización, establecimiento de metas, inhibición, anticipación, flexibilidad cognitiva... para dotar a los alumnos de herramientas esenciales para su desarrollo personal y académico.
- Evitar, en la medida de lo posible, la repetición de contenidos estableciendo una secuenciación gradual, progresiva y coherente.
- Fomentar en los alumnos la creatividad matemática a partir de la invención de problemas que sean divertidos y originales, y que despierten su interés y curiosidad.
- Favorecer el aprendizaje de las matemáticas desde una perspectiva lúdica, aplicando estrategias como la gamificación y el aprendizaje basado en el juego.
- Valorar el trabajo por proyectos como una estrategia óptima para el desarrollo competencial del alumnado, relacionando los saberes de las distintas áreas del currículo.
- Proponer experiencias colaborativas y cooperativas con las que desarrollar dinámicas que favorezcan el trabajo en equipo.
- Utilizar el trabajo por tareas dado su carácter competencial y significativo, así como facilitador tanto del desarrollo como de la evaluación de las diferentes competencias específicas.
- Favorecer, mediante el debate y la participación, el intercambio de diferentes puntos de vista para encontrar soluciones eficientes y creativas a problemas concretos.

Competencias específicas

1. Interpretar situaciones de la vida cotidiana proporcionando una representación

matemática de las mismas mediante conceptos, herramientas y estrategias para analizar la información más relevante.

La comprensión de una situación problematizada en la que se interviene desde el ámbito matemático es siempre el primer paso hacia su resolución. Una buena representación o visualización del problema ayuda a su interpretación, así como a la identificación de los datos y las relaciones más relevantes. La comprensión de situaciones problematizadas no se realiza únicamente sobre los mensajes verbales escritos, sino que incluye también los mensajes orales; los mensajes visuales a través de dibujos, imágenes o fotografías; o situaciones cotidianas o mensajes con materiales manipulativos concretos que supongan un reto. Con ello, se persigue que el alumnado comprenda su entorno cercano, y se pretende dotarlo de herramientas que le permitan establecer una correcta representación del mundo que lo rodea y afrontar y resolver las situaciones problemáticas que se le presenten, tanto en la escuela como en su vida diaria.

Los contextos en la resolución de problemas proporcionan un amplio abanico de posibilidades para la integración de las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado, así como de las diferentes competencias, con una perspectiva global, fomentando el respeto mutuo y la cooperación entre iguales, con especial atención a la igualdad de género, la inclusión y la diversidad personal y cultural. Estos contextos deberán ser variados e incluir, al menos, el personal, el escolar, el social, el científico y el humanístico. Ofrecen una oportunidad para integrar las ocho competencias clave e incluir el planteamiento de los grandes problemas medioambientales y sociales de nuestro mundo o problemas de consumo responsable en su realidad cercana, fomentando que el alumnado participe de los mismos y se implique activamente en su futuro.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, STEM4, CD2, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC4.

2. Resolver situaciones problematizadas, aplicando diferentes técnicas, estrategias y formas de razonamiento, para explorar distintas maneras de proceder, obtener soluciones y asegurar su validez desde un punto de vista formal y en relación con el contexto planteado.

La resolución de problemas constituye una parte fundamental del aprendizaje de las matemáticas: como objetivo en sí mismo y como eje metodológico para la construcción del conocimiento matemático. Como objetivo en sí mismo, entran en juego diferentes estrategias para obtener las posibles soluciones: analogía, ensayo y error, resolución inversa, tanteo, descomposición en problemas más sencillos... Conocer una variedad de estrategias permite abordar con seguridad los retos y facilita el establecimiento de conexiones. Las estrategias no deben centrarse únicamente en la resolución aritmética, sino que también se facilitarán situaciones que puedan ser resueltas a través de la manipulación de materiales, el diseño de representaciones gráficas o la argumentación verbal. La elección de la estrategia y su periódica revisión durante la resolución del problema implica tomar decisiones, anticipar la respuesta, seguir las pautas establecidas, asumir riesgos y transformar el error en una oportunidad de aprendizaje. Como eje metodológico, proporciona nuevas conexiones entre los conocimientos del alumnado, construyendo así nuevos significados y conocimientos matemáticos.

Asegurar la validez de las soluciones supone razonar acerca del proceso seguido y evaluarlas en cuanto a su corrección matemática. Sin embargo, también debe fomentarse la reflexión crítica sobre la adecuación de las soluciones al contexto planteado y las implicaciones que tendrían desde diversos puntos de vista (consumo responsable, salud, medioambiente, etc.).

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, CPSAA4, CPSAA5, CE3.

3. Explorar, formular y comprobar conjeturas sencillas o plantear problemas de tipo matemático en situaciones basadas en la vida cotidiana, de forma guiada, reconociendo el valor del razonamiento y la argumentación para contrastar su validez, adquirir e integrar nuevo conocimiento.

El razonamiento y el pensamiento analítico incrementan la percepción de patrones, estructuras y regularidades, así como la observación e identificación de características, relaciones y propiedades de objetos que permiten formular conjeturas o afirmaciones tanto en contextos cotidianos como en situaciones matemáticas, desarrollando ideas, explorando fenómenos, argumentando conclusiones y generando nuevos conocimientos. El análisis matemático contribuye, por tanto, al desarrollo del pensamiento crítico ya que implica analizar y profundizar en la situación o problema, explorarlo desde diferentes perspectivas, plantear las preguntas adecuadas y ordenar las ideas de forma que tengan sentido.

Lograr que el alumnado detecte elementos matemáticos en el entorno que lo rodea o en situaciones de su vida cotidiana, planteándose preguntas o formulando conjeturas, desarrolla una actitud activa ante el trabajo, así como una actitud proactiva ante el aprendizaje. De este modo, se contribuye al incremento del razonamiento y del análisis crítico a través de la observación y la reflexión, y al desarrollo de destrezas comunicativas a través de la expresión de lo observado, de las preguntas planteadas y del proceso de prueba llevado a cabo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, STEM1, STEM2, CD1, CD3, CD5, CE3.

4. Utilizar el pensamiento computacional, organizando datos, descomponiendo en partes, reconociendo patrones, generalizando e interpretando, modificando y creando algoritmos de forma guiada, para modelizar y automatizar situaciones de la vida cotidiana.

El pensamiento computacional se presenta como una de las destrezas clave en el futuro del alumnado, ya que entronca directamente con la resolución de problemas y con el planteamiento de procedimientos. Requiere la abstracción para identificar los aspectos más relevantes y la descomposición en tareas más simples para llegar a las posibles soluciones que puedan ser ejecutadas por un sistema informático, un humano o una combinación de ambos.

Llevar el pensamiento computacional a la vida diaria supone relacionar los aspectos fundamentales de la informática con las necesidades del alumnado. De este modo, se le prepara para un futuro cada vez más tecnológico, mejorando sus capacidades intelectuales y haciendo uso de abstracciones para resolver problemas complejos. En

esta etapa, dicho pensamiento debería entrenarse y desarrollarse específicamente con metodologías y estrategias guiadas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, STEM3, CD1, CD3, CD5, CE3.

5. Reconocer y utilizar conexiones entre las diferentes ideas matemáticas, así como identificar las matemáticas implicadas en otras áreas o en la vida cotidiana, interrelacionando conceptos y procedimientos para interpretar situaciones y contextos diversos.

La conexión entre los diferentes objetos matemáticos (conceptos, procedimientos, sistemas de representación...) aporta una comprensión más profunda y duradera de los saberes adquiridos, proporcionando una visión más amplia sobre el propio conocimiento. Esta visión global e interrelacionada de los saberes contribuye a la creación de conexiones con otras áreas, así como con la vida diaria del alumnado, por ejemplo, en la planificación y gestión de su propia economía personal o en la interpretación de información gráfica en diversos medios. Comprender que las ideas matemáticas no son elementos aislados, sino que se interrelacionan entre sí dando lugar a un todo, desarrolla la capacidad de comprensión del entorno y de los sucesos que en él acontecen, creando una base sólida donde asentar nuevos aprendizajes, afrontar nuevos retos y adoptar decisiones informadas.

Por otro lado, el reconocimiento de la conexión de las matemáticas con otras áreas, con la vida real o con la experiencia propia aumenta el bagaje matemático del alumnado. Es importante que este tenga la oportunidad de experimentar las matemáticas en diferentes contextos (personales, escolares, sociales, científicos, humanísticos y ambientales) para habituarse a identificar aspectos matemáticos en múltiples situaciones.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM3, CD3, CD5, CC4, CCEC1.

6. Comunicar y representar, de forma individual y colectiva, conceptos, procedimientos y resultados matemáticos, utilizando el lenguaje oral, escrito, gráfico, multimodal y la terminología apropiados, para dar significado y permanencia a las ideas matemáticas.

La comunicación y el intercambio de ideas es una parte esencial de la educación científica y matemática. A través de la comunicación, las ideas, conceptos y procedimientos se convierten en objetos de reflexión, perfeccionamiento, discusión, rectificación y validación. La capacidad de analizar verbalmente y expresar lo razonado se ve como una necesidad para desenvolverse socialmente, recurriendo al vocabulario matemático adecuado, exponiendo y organizando las ideas que se quieren transmitir o aceptando y rebatiendo argumentos contrarios.

Comunicar el pensamiento matemático con claridad, coherencia y de forma adecuada al canal de comunicación contribuye a cooperar, afianzar y generar nuevos conocimientos. Por otra parte, la representación matemática, como elemento comunicativo, utiliza una variedad de lenguajes como el verbal, el gráfico, el simbólico o el tabular, entre otros, a través de medios tradicionales o digitales, que permiten

expresar ideas matemáticas con precisión en contextos diversos (personales, escolares, sociales, científicos y humanísticos). El alumnado debe reconocer y comprender el lenguaje matemático presente en diferentes formatos y contextos, partiendo de un lenguaje cercano y adquiriendo progresivamente la terminología precisa y el rigor científico que caracterizan las matemáticas, y, a su vez, debe transmitir información matemática adecuando el formato del mensaje a la audiencia y al propósito comunicativo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, STEM2, STEM4, CD1, CD5, CE3, CCEC4.

7. Desarrollar destrezas personales que ayuden a identificar y gestionar emociones al enfrentarse a retos matemáticos, fomentando la confianza en las propias posibilidades, aceptando el error como parte del proceso de aprendizaje y adaptándose a las situaciones de incertidumbre, para mejorar la perseverancia y disfrutar en el aprendizaje de las matemáticas.

Resolver problemas matemáticos o retos más globales en los que intervienen las matemáticas debería ser una tarea gratificante. La adquisición de destrezas emocionales dentro del aprendizaje de las matemáticas fomenta el bienestar del alumnado, el interés por la disciplina y la motivación por las matemáticas sin distinción de género, a la vez que desarrolla la resiliencia y una actitud proactiva ante retos matemáticos, al entender el error como una oportunidad de aprendizaje y la variedad de emociones como una ocasión para crecer de manera personal. Para ello, el alumnado debe identificar y gestionar sus emociones, reconocer las fuentes de estrés, mantener una actitud positiva, ser perseverante y pensar de forma crítica y creativa. Enriquece también esta competencia el estudio de la contribución de las matemáticas a los distintos ámbitos del conocimiento humano desde una perspectiva de género.

Con todo ello, se ayuda a desarrollar una disposición ante el aprendizaje que fomente la transferencia de las destrezas adquiridas a otros ámbitos de la vida, favoreciendo el aprendizaje y el bienestar personal como parte integral del proceso vital del individuo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM5, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CE2, CE3.

8. Desarrollar destrezas sociales, reconociendo y respetando las emociones, las experiencias de los demás y el valor de la diversidad y participando activamente en equipos de trabajo heterogéneos con roles asignados, para construir una identidad positiva como estudiante de matemáticas, fomentar el bienestar personal y crear relaciones saludables.

Con esta competencia específica se pretende que el alumnado trabaje los valores de respeto, igualdad y resolución pacífica de conflictos, al tiempo que resuelve los retos matemáticos propuestos, desarrollando destrezas de comunicación efectiva, planificación, indagación, motivación y confianza, para crear relaciones y entornos saludables de trabajo, por ejemplo, mediante la participación en equipos heterogéneos con roles asignados. Esto permite construir relaciones saludables, solidarias y comprometidas, afianzar la autoconfianza y normalizar situaciones de convivencia en igualdad.

Se persigue dotar al alumnado de herramientas y estrategias de comunicación efectiva y de trabajo en equipo como un recurso necesario para el futuro. Así, el alumnado trabaja la escucha activa y la comunicación asertiva, coopera de manera creativa, crítica y responsable y aborda la resolución de conflictos de manera positiva, empleando un lenguaje inclusivo y no violento.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP3, STEM3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3.

Primer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Comprender las preguntas planteadas a través de diferentes estrategias o herramientas, reconociendo la información contenida en problemas de la vida cotidiana.
- 1.2. Proporcionar ejemplos de representaciones de situaciones problematizadas sencillas, con recursos manipulativos y gráficos que ayuden en la resolución de un problema de la vida cotidiana.

Competencia específica 2

- 2.1. Emplear algunas estrategias adecuadas en la resolución de problemas.
- 2.2. Obtener posibles soluciones a problemas, de forma guiada, aplicando estrategias básicas de resolución.
- 2.3. Describir verbalmente la idoneidad de las soluciones de un problema a partir de las preguntas previamente planteadas.

Competencia específica 3

- 3.1. Realizar conjeturas matemáticas sencillas, investigando patrones, propiedades y relaciones de forma guiada.
- 3.2. Dar ejemplos de problemas a partir de situaciones cotidianas que se resuelven matemáticamente.

Competencia específica 4

- 4.1. Describir rutinas y actividades sencillas de la vida cotidiana que se realicen paso a paso, utilizando principios básicos del pensamiento computacional de forma guiada.
- 4.2. Emplear herramientas tecnológicas adecuadas, de forma guiada, en el proceso de resolución de problemas.

Competencia específica 5

- 5.1. Reconocer conexiones entre los diferentes elementos matemáticos aplicando conocimientos y experiencias propios.
- 5.2. Reconocer las matemáticas presentes en la vida cotidiana y en otras áreas, estableciendo conexiones sencillas entre ellas.

Competencia específica 6

- 6.1. Reconocer lenguaje matemático sencillo presente en la vida cotidiana, adquiriendo vocabulario específico básico.
- 6.2. Explicar ideas y procesos matemáticos sencillos, los pasos seguidos en la resolución de un problema o los resultados matemáticos, de forma verbal o gráfica.

Competencia específica 7

- 7.1. Reconocer las emociones básicas propias al abordar retos matemáticos, pidiendo ayuda solo cuando sea necesario.
- 7.2. Expresar actitudes positivas ante retos matemáticos, valorando el error como una oportunidad de aprendizaje.

Competencia específica 8

- 8.1. Participar respetuosamente en el trabajo en equipo, estableciendo relaciones saludables basadas en el respeto, la igualdad y la resolución pacífica de conflictos.
- 8.2. Aceptar la tarea y rol asignado en el trabajo en equipo, cumpliendo con las responsabilidades individuales y contribuyendo a la consecución de los objetivos del grupo.

Saberes básicos

A. Sentido numérico

1. Conteo.
 - Estrategias variadas de conteo y recuento sistemático en situaciones de la vida cotidiana en cantidades hasta el 999.
2. Cantidad.
 - Estimaciones razonadas de cantidades en contextos de resolución de problemas.
 - Lectura, representación (incluida la recta numérica y con materiales manipulativos), composición, descomposición y recomposición de números naturales hasta 999.
 - Representación de una misma cantidad de distintas formas (manipulativa, gráfica o numérica) y estrategias de elección de la representación adecuada para cada situación o problema.
3. Sentido de las operaciones.
 - Estrategias de cálculo mental con números naturales hasta 999.
 - Suma y resta de números naturales resueltas con flexibilidad y sentido: utilidad en situaciones contextualizadas, estrategias y herramientas de resolución y propiedades.
4. Relaciones.
 - Sistema de numeración de base diez (hasta el 999): aplicación de las relaciones que genera en las operaciones.

- Números naturales en contextos de la vida cotidiana: comparación y ordenación.
- Números ordinales (hasta el 20º).
- Relaciones entre la suma y la resta: aplicación en contextos cotidianos.

5. Educación financiera.

- Sistema monetario europeo: monedas (1, 2 euros) y billetes de euro (5, 10, 20, 50 y 100), valor y equivalencia.

B. Sentido de la medida

1. Magnitud.

- Atributos mensurables de los objetos (longitud, masa, capacidad), distancias y tiempos.
- Unidades convencionales (metro, kilo y litro) y no convencionales en situaciones de la vida cotidiana.
- Unidades de medida del tiempo (año, mes, semana, día y hora) en situaciones de la vida cotidiana.

2. Medición.

- Procesos para medir mediante repetición de una unidad y mediante la utilización de instrumentos convencionales (reglas, cintas métricas, balanzas, calendarios...) y no convencionales en contextos familiares.

3. Estimación y relaciones.

- Estrategias de comparación directa y ordenación de medidas de la misma magnitud.
- Estimación de medidas (distancias, tamaños, masas, capacidades...) por comparación directa con otras medidas.

C. Sentido espacial.

1. Formas geométricas de dos y tres dimensiones.

- Figuras geométricas sencillas de dos dimensiones en objetos de la vida cotidiana: identificación y clasificación atendiendo a sus elementos.
- Estrategias y técnicas de construcción de figuras geométricas sencillas de una, dos o tres dimensiones de forma manipulativa.
- Vocabulario geométrico básico: descripción verbal de los elementos y las propiedades de figuras geométricas sencillas.
- Propiedades de figuras geométricas de dos dimensiones: exploración mediante materiales manipulables y herramientas digitales.

2. Localización y sistemas de representación.

- Posición relativa de objetos en el espacio e interpretación de movimientos: descripción en referencia a uno mismo a través de vocabulario adecuado (arriba, abajo, delante, detrás, entre, más cerca que, menos cerca que, más lejos que,

menos lejos que...).

3. Visualización, razonamiento y modelización geométrica.

- Modelos geométricos en la resolución de problemas relacionados con los otros sentidos.
- Relaciones geométricas: reconocimiento en el entorno.

D. Sentido algebraico.

1. Patrones.

- Estrategias para la identificación, descripción oral, descubrimiento de elementos ocultos y extensión de secuencias a partir de las regularidades en una colección de números, figuras o imágenes.

2. Modelo matemático.

- Proceso guiado de modelización (dibujos, esquemas, diagramas, objetos manipulables, dramatizaciones...) en la comprensión y resolución de problemas de la vida cotidiana.

3. Relaciones y funciones.

- Expresión de relaciones de igualdad y desigualdad mediante los signos $=$ y $\neq$ entre expresiones que incluyan operaciones.
- Representación de la igualdad como expresión de una relación de equivalencia entre dos elementos y obtención de datos sencillos desconocidos (representados por medio de un símbolo) en cualquiera de los dos elementos.

4. Pensamiento computacional.

- Estrategias para la interpretación de algoritmos sencillos (rutinas, instrucciones con pasos ordenados...).

E. Sentido estocástico.

1. Organización y análisis de datos.

- Estrategias de reconocimiento de los principales elementos y extracción de la información relevante de gráficos estadísticos muy sencillos de la vida cotidiana (pictogramas, gráficas de barras...).
- Estrategias sencillas para la recogida, clasificación y recuento de datos cualitativos y cuantitativos en muestras pequeñas.
- Representación de datos obtenidos a través de recuentos mediante gráficos estadísticos sencillos y recursos manipulables y tecnológicos.

F. Sentido socioafectivo.

1. Creencias, actitudes y emociones.

- Gestión emocional: estrategias de identificación y expresión de las propias emociones ante las matemáticas. Curiosidad e iniciativa en el aprendizaje de las matemáticas.

2. Trabajo en equipo, inclusión, respeto y diversidad.

- Identificación y rechazo de actitudes discriminatorias ante las diferencias individuales presentes en el aula. Actitudes inclusivas y aceptación de la diversidad del grupo.
- Participación activa en el trabajo en equipo: interacción positiva y respeto por el trabajo de los demás.
- Contribución de las matemáticas a los distintos ámbitos del conocimiento humano desde una perspectiva de género.

Segundo ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Interpretar, de forma verbal o gráfica, problemas de la vida cotidiana, comprendiendo las preguntas planteadas a través de diferentes estrategias o herramientas, incluidas las tecnológicas.
- 1.2. Producir representaciones matemáticas a través de esquemas o diagramas que ayuden en la resolución de una situación problematizada.

Competencia específica 2

- 2.1. Comparar entre diferentes estrategias para resolver un problema de forma pautada.
- 2.2. Obtener posibles soluciones de un problema siguiendo alguna estrategia conocida.
- 2.3. Demostrar la corrección matemática de las soluciones de un problema y su coherencia en el contexto planteado.

Competencia específica 3

- 3.1. Analizar conjeturas matemáticas sencillas investigando patrones, propiedades y relaciones de forma pautada.
- 3.2. Dar ejemplos de problemas sobre situaciones cotidianas que se resuelven matemáticamente.

Competencia específica 4

- 4.1. Automatizar situaciones sencillas de la vida cotidiana que se realicen paso a paso o sigan una rutina, utilizando de forma pautada principios básicos del pensamiento computacional.
- 4.2. Emplear herramientas tecnológicas adecuadas en el proceso de resolución de problemas.

Competencia específica 5

- 5.1. Realizar conexiones entre los diferentes elementos matemáticos, aplicando conocimientos y experiencias propios.

- 5.2. Interpretar situaciones en contextos diversos, reconociendo las conexiones entre las matemáticas y la vida cotidiana.

Competencia específica 6

- 6.1. Reconocer el lenguaje matemático sencillo presente en la vida cotidiana en diferentes formatos, adquiriendo vocabulario específico básico y mostrando comprensión del mensaje.
- 6.2. Explicar los procesos e ideas matemáticas, los pasos seguidos en la resolución de un problema o los resultados obtenidos, utilizando un lenguaje matemático sencillo en diferentes formatos.

Competencia específica 7

- 7.1. Identificar las emociones propias al abordar retos matemáticos, pidiendo ayuda solo cuando sea necesario y desarrollando la autoconfianza.
- 7.2. Mostrar actitudes positivas ante retos matemáticos tales como el esfuerzo y la flexibilidad, valorando el error como una oportunidad de aprendizaje.

Competencia específica 8

- 8.1. Trabajar en equipo activa y respetuosamente, comunicándose adecuadamente, respetando la diversidad del grupo y estableciendo relaciones saludables basadas en la igualdad y la resolución pacífica de conflictos.
- 8.2. Participar en el reparto de tareas, asumiendo y respetando las responsabilidades individuales asignadas y empleando estrategias sencillas de trabajo en equipo dirigidas a la consecución de objetivos compartidos.

Saberes básicos

A. Sentido numérico.

1. Conteo.

- Estrategias variadas de conteo, recuento sistemático y adaptación del conteo al tamaño de los números en situaciones de la vida cotidiana en cantidades hasta el 9999.

2. Cantidad.

- Estrategias y técnicas de interpretación y manipulación del orden de magnitud de los números (decenas, centenas y millares).
- Estimaciones y aproximaciones razonadas de cantidades en contextos de resolución de problemas.
- Lectura, representación (incluida la recta numérica y con materiales manipulativos), composición, descomposición y recomposición de números naturales hasta 9999.
- Fracciones propias con denominador hasta 12 en contextos de la vida cotidiana.

3. Sentido de las operaciones.

- Estrategias de cálculo mental con números naturales y fracciones.

- Estrategias de reconocimiento de qué operaciones simples (suma, resta, multiplicación, división como reparto y partición) son útiles para resolver situaciones contextualizadas.
- Construcción de las tablas de multiplicar apoyándose en número de veces, suma repetida o disposición en cuadrículas.
- Memorización de las tablas de multiplicar.
- Identificación y uso de los términos propios de la división.
- Suma, resta, multiplicación y división de números naturales resueltas con flexibilidad y sentido en situaciones contextualizadas: estrategias y herramientas de resolución y propiedades.

4. Relaciones.

- Sistema de numeración de base diez (hasta el 9999): aplicación de las relaciones que genera en las operaciones.
- Números naturales y fracciones homogéneas menores de la unidad en contextos de la vida cotidiana: comparación y ordenación.
- Números ordinales.
- Relaciones entre la suma y la resta, y la multiplicación y la división: aplicación en contextos cotidianos.

5. Educación financiera.

- Cálculo y estimación de cantidades y cambios (euros y céntimos de euro) en problemas de la vida cotidiana: ingresos, gastos y ahorro. Decisiones de compra responsable.

B. Sentido de la medida.

1. Magnitud.

- Atributos mensurables de los objetos (longitud, masa, capacidad, superficie, volumen y amplitud del ángulo).
- Unidades convencionales (km, m, cm, mm; kg, g; l y ml) y no convencionales en situaciones de la vida cotidiana.
- Medida del tiempo (año, mes, semana, día, hora y minutos) y determinación de la duración de periodos de tiempo.

2. Medición.

- Estrategias para realizar mediciones con instrumentos y unidades no convencionales (repetición de una unidad, uso de cuadrículas y materiales manipulativos) y convencionales.
- Procesos de medición mediante instrumentos convencionales (regla, cinta métrica, balanzas, reloj analógico y digital).

3. Estimación y relaciones.

- Estrategias de comparación y ordenación de medidas de la misma magnitud (km, m, cm, mm; kg, g; l y ml): aplicación de equivalencias entre unidades en problemas de la vida cotidiana que impliquen convertir en unidades más pequeñas.
- Estimación de medidas de longitud, masa y capacidad por comparación.
- Evaluación de resultados de mediciones y estimaciones o cálculos de medidas.

C. Sentido espacial.

1. Figuras geométricas de dos y tres dimensiones.

- Figuras geométricas de dos o tres dimensiones en objetos de la vida cotidiana: identificación y clasificación atendiendo a sus elementos y a las relaciones entre ellos.
- Estrategias y técnicas de construcción de figuras geométricas de dos dimensiones por composición y descomposición, mediante materiales manipulables, instrumentos de dibujo (regla y escuadra) y aplicaciones informáticas.
- Vocabulario geométrico básico: descripción verbal de los elementos y las propiedades de figuras formas geométricas sencillas.
- Propiedades de figuras geométricas de dos y tres dimensiones: exploración mediante materiales manipulables (cuadrículas, geoplanos, polícubos, etc.) y el manejo de herramientas digitales (programas de geometría dinámica, realidad aumentada, robótica educativa, etc.).

2. Localización y sistemas de representación.

- Descripción de la posición relativa de objetos en el espacio o de sus representaciones suyas utilizando vocabulario geométrico adecuado (paralelo, perpendicular, oblicuo, derecha, izquierda, etc.).
- Descripción verbal e interpretación de movimientos, en relación a uno mismo o a otros puntos de referencia, utilizando vocabulario geométrico adecuado.
- Interpretación de itinerarios en planos, utilizando soportes físicos y virtuales.

3. Movimientos y transformaciones.

- Identificación de figuras transformadas mediante traslaciones y simetrías en situaciones de la vida cotidiana.
- Generación de figuras transformadas a partir de simetrías y traslaciones de un patrón inicial y predicción del resultado.

4. Visualización, razonamiento y modelización geométrica.

- Estrategias para el cálculo de perímetros de figuras planas y utilización en la resolución de problemas de la vida cotidiana.
- Modelos geométricos en la resolución de problemas relacionados con los otros sentidos.

- Reconocimiento de relaciones geométricas en campos ajenos a la clase de matemáticas, como el arte, las ciencias y la vida cotidiana.

D. Sentido algebraico.

1. Patrones.

- Identificación, descripción verbal, representación y predicción razonada de términos a partir de las regularidades en una colección de números, figuras o imágenes.

2. Modelo matemático.

- Proceso pautado de modelización usando representaciones matemáticas (gráficas, tablas...) para facilitar la comprensión y la resolución de problemas de la vida cotidiana.

3. Relaciones y funciones.

- Relaciones de igualdad y desigualdad, y uso de los signos $=$ y $\neq$ entre expresiones que incluyan operaciones y sus propiedades.
- La igualdad como expresión de una relación de equivalencia entre dos elementos y obtención de datos sencillos desconocidos (representados por medio de un símbolo) en cualquiera de los dos elementos.
- Representación de la relación “mayor que” y “menor que”, y uso de los signos $<$ y $>$.

4. Pensamiento computacional.

- Estrategias para la interpretación y modificación de algoritmos sencillos (reglas de juegos, instrucciones secuenciales, bucles, patrones repetitivos, programación por bloques, robótica educativa...).

E. Sentido estocástico.

1. Organización y análisis de datos.

- Gráficos estadísticos de la vida cotidiana (pictogramas, gráficas de barras, histogramas...): lectura e interpretación.
- Estrategias sencillas para la recogida, clasificación y organización de datos cualitativos o cuantitativos discretos en muestras pequeñas mediante calculadora y aplicaciones informáticas sencillas. Frecuencia absoluta: interpretación.
- Gráficos estadísticos sencillos (diagrama de barras y pictogramas) para representar datos, seleccionando el más conveniente, mediante recursos tradicionales y aplicaciones informáticas sencillas.
- La moda: interpretación como el dato más frecuente.
- Comparación gráfica de dos conjuntos de datos para establecer relaciones y extraer conclusiones.

2. Incertidumbre

- La probabilidad como medida subjetiva de la incertidumbre. Reconocimiento de la incertidumbre en situaciones de la vida cotidiana y mediante la realización de experimentos.
- Identificación de suceso seguro, suceso posible y suceso imposible.
- Comparación de la probabilidad de dos sucesos de forma intuitiva.

3. Inferencia.

- Formulación de conjeturas a partir de los datos recogidos y analizados, dándoles sentido en el contexto de estudio.

F. Sentido socioafectivo.

1. Creencias, actitudes y emociones.

- Gestión emocional: estrategias de identificación y manifestación de las propias emociones ante las matemáticas. Iniciativa y tolerancia ante la frustración en el aprendizaje de las matemáticas.
- Fomento de la autonomía y estrategias para la toma de decisiones en situaciones de resolución de problemas.

2. Trabajo en equipo, inclusión, respeto y diversidad.

- Sensibilidad y respeto ante las diferencias individuales presentes en el aula: identificación y rechazo de actitudes discriminatorias.
- Participación activa en el trabajo en equipo, escucha activa y respeto por el trabajo de los demás.
- Reconocimiento y comprensión de las emociones y experiencias de los demás ante las matemáticas.
- Valoración de la contribución de la geometría a los distintos ámbitos del conocimiento humano desde una perspectiva de género.

Tercer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Comprender problemas de la vida cotidiana a través de la reformulación de la pregunta, de forma verbal y gráfica.
- 1.2. Elaborar representaciones matemáticas que ayuden en la búsqueda y elección de estrategias y herramientas, incluidas las tecnológicas, para la resolución de una situación problematizada.

Competencia específica 2

- 2.1. Seleccionar entre diferentes estrategias para resolver un problema, justificando la elección.
- 2.2. Obtener posibles soluciones de un problema, seleccionando entre varias

estrategias conocidas de forma autónoma.

- 2.3. Comprobar la corrección matemática de las soluciones de un problema y su coherencia en el contexto planteado.

Competencia específica 3

- 3.1. Formular conjeturas matemáticas sencillas investigando patrones, propiedades y relaciones de forma guiada.
- 3.2. Plantear nuevos problemas sobre situaciones cotidianas que se resuelvan matemáticamente.

Competencia específica 4

- 3.1. Modelizar situaciones de la vida cotidiana utilizando, de forma pautada, principios básicos del pensamiento computacional.
- 3.2. Emplear herramientas tecnológicas adecuadas en la investigación y resolución de problemas.

Competencia específica 5

- 5.1. Utilizar conexiones entre diferentes elementos matemáticos movilizandoc conocimientos y experiencias propios.
- 5.2. Utilizar las conexiones entre las matemáticas, otras áreas y la vida cotidiana para resolver problemas en contextos no matemáticos.

Competencia específica 6

- 6.1. Interpretar lenguaje matemático sencillo presente en la vida cotidiana en diferentes formatos, adquiriendo vocabulario apropiado y mostrando la comprensión del mensaje.
- 6.2. Comunicar en diferentes formatos las conjeturas y procesos matemáticos, utilizando lenguaje matemático adecuado.

Competencia específica 7

- 7.1. Autorregular las emociones propias y reconocer algunas fortalezas y debilidades, desarrollando así la autoconfianza al abordar nuevos retos matemáticos.
- 7.2. Elegir actitudes positivas ante retos matemáticos, tales como la perseverancia y la responsabilidad, valorando el error como una oportunidad de aprendizaje.

Competencia específica 8

- 8.1. Trabajar en equipo activa, respetuosa y responsablemente, mostrando iniciativa, comunicándose de forma efectiva, valorando la diversidad, mostrando empatía y estableciendo relaciones saludables basadas en el respeto, la igualdad y la resolución pacífica de conflictos.
- 8.2. Colaborar en el reparto de tareas, asumiendo y respetando las responsabilidades individuales asignadas y empleando estrategias de trabajo en equipo sencillas dirigidas a la consecución de objetivos compartidos.

Saberes básicos

- A. Sentido numérico.

1. Conteo.

- Estrategias variadas de conteo, recuento sistemático y adaptación del conteo al tamaño de los números en situaciones de la vida cotidiana.

2. Cantidad.

- Estrategias y técnicas de interpretación y manipulación del orden de magnitud de los números.
- Estimaciones y aproximaciones razonadas de cantidades en contextos de resolución de problemas.
- Lectura, representación (incluida la recta numérica y con materiales manipulativos), composición, descomposición y recomposición de números naturales y decimales hasta las milésimas.
- Fracciones y decimales para expresar cantidades en contextos de la vida cotidiana y elección de la mejor representación para cada situación o problema.

3. Sentido de las operaciones.

- Estrategias de cálculo mental con números naturales, enteros, fracciones y decimales.
- Estrategias de reconocimiento de qué operaciones simples o combinadas (suma, resta, multiplicación, división) son útiles para resolver situaciones contextualizadas.
- Potencia como producto de factores iguales. Cuadrados y cubos.
- Estrategias de resolución de operaciones aritméticas (con números naturales, decimales y fracciones) con flexibilidad y sentido: mentalmente, de manera escrita o con calculadora; utilidad en situaciones contextualizadas y propiedades.

4. Relaciones.

- Sistema de numeración de base diez (números naturales y decimales hasta las milésimas): aplicación de las relaciones que genera en las operaciones.
- Números naturales, fracciones homogéneas y heterogéneas menores y mayores de la unidad y decimales hasta las milésimas en contextos de la vida cotidiana: comparación y ordenación.
- Sistema de numeración romano.
- Relaciones entre las operaciones aritméticas: aplicación en contextos cotidianos.
- Relación de divisibilidad: múltiplos y divisores.
- Mínimo común múltiplo y máximo común divisor.
- Números primos y números compuestos.
- Criterios de divisibilidad.
- Obtención de los primeros múltiplos de un número dado.

- Obtención de todos los divisores de cualquier número menor que 100.
- Relación entre fracciones sencillas, decimales y porcentajes.

5. Razonamiento proporcional.

- Situaciones proporcionales y no proporcionales en problemas de la vida cotidiana: identificación como comparación multiplicativa entre magnitudes.
- Resolución de problemas de proporcionalidad, porcentajes y escalas de la vida cotidiana, mediante la igualdad entre razones, la reducción a la unidad o el uso de coeficientes de proporcionalidad.

6. Educación financiera.

- Resolución de problemas relacionados con el consumo responsable (valor/precio, calidad/precio y mejor precio) y con el dinero: precios, intereses y rebajas.

B. Sentido de la medida.

1. Magnitud.

- Unidades convencionales del sistema métrico decimal (longitud, masa, capacidad, volumen y superficie) y sistema sexagesimal (tiempo y ángulos) en contextos de la vida cotidiana: selección y uso de las unidades adecuadas.

2. Medición.

- Instrumentos (analógicos o digitales) y unidades adecuadas para medir longitudes, objetos, ángulos y tiempos: selección y uso.

3. Estimación y relaciones.

- Estrategias de comparación y ordenación de medidas de la misma magnitud, aplicando las equivalencias entre unidades (sistema métrico decimal) en problemas de la vida cotidiana.
- Relación entre el sistema métrico decimal y el sistema de numeración decimal.
- Estimación de medidas de ángulos y superficies por comparación.
- Evaluación de resultados de mediciones y estimaciones o cálculos de medidas, razonando si son o no posibles.

C. Sentido espacial.

1. Figuras geométricas de dos y tres dimensiones.

- Figuras geométricas en objetos de la vida cotidiana: identificación y clasificación atendiendo a sus elementos y a las relaciones entre ellos.
- Técnicas de construcción de figuras geométricas por composición y descomposición, mediante materiales manipulables, instrumentos de dibujo y aplicaciones informáticas.
- Vocabulario geométrico: descripción verbal de los elementos y las propiedades de formas geométricas.

- Propiedades de formas geométricas: exploración mediante materiales manipulables (cuadrículas, geoplanos, polícubos, etc.) y herramientas digitales (programas de geometría dinámica, realidad aumentada, robótica educativa, etc.).

2. Localización y sistemas de representación.

- Localización y desplazamientos en planos y mapas a partir de puntos de referencia (incluidos los puntos cardinales), direcciones y cálculo de distancias (escalas): descripción e interpretación con el vocabulario adecuado en soportes físicos y virtuales.
- Descripción de posiciones y movimientos en el primer cuadrante del sistema de coordenadas cartesiano.

3. Movimientos y transformaciones.

- Transformaciones mediante giros, traslaciones y simetrías en situaciones de la vida cotidiana: identificación de figuras transformadas, generación a partir de patrones iniciales y predicción del resultado.
- Semejanza en situaciones de la vida cotidiana: identificación de figuras semejantes, generación a partir de patrones iniciales y predicción del resultado.

4. Visualización, razonamiento y modelización geométrica.

- Estrategias para el cálculo de áreas y perímetros de figuras planas en situaciones de la vida cotidiana.
- Modelos geométricos en la resolución de problemas relacionados con los otros sentidos.
- Elaboración de conjeturas sobre propiedades geométricas, utilizando instrumentos de dibujo (compás y transportador de ángulos) y programas de geometría dinámica.
- Las ideas y las relaciones geométricas en el arte, las ciencias y la vida cotidiana.

D. Sentido algebraico.

1. Patrones

- Estrategias de identificación, representación (verbal o mediante tablas, gráficos y notaciones inventadas) y predicción razonada de términos a partir de las regularidades en una colección de números, figuras o imágenes.
- Creación de patrones recurrentes a partir de regularidades o de otros patrones utilizando números, figuras o imágenes.

2. Modelo matemático.

- Proceso de modelización a partir de problemas de la vida cotidiana, usando representaciones matemáticas.

3. Relaciones y funciones

- Relaciones de igualdad y desigualdad y uso de los signos $<$ y $>$. Determinación

de datos desconocidos (representados por medio de una letra o un símbolo) en expresiones sencillas relacionadas mediante estos signos y los signos = y $\neq$.

4. Pensamiento computacional.

- Estrategias para la interpretación, modificación y creación de algoritmos sencillos (secuencias de pasos ordenados, esquemas, simulaciones, patrones repetitivos, bucles, instrucciones anidadas y condicionales, representaciones computacionales, programación por bloques, robótica educativa...).

E. Sentido estocástico.

1. Organización y análisis de datos.

- Conjuntos de datos y gráficos estadísticos de la vida cotidiana: descripción, interpretación y análisis crítico.
- Estrategias para la realización de un estudio estadístico sencillo: formulación de preguntas, y recogida, registro y organización de datos cualitativos y cuantitativos procedentes de diferentes experimentos (encuestas, mediciones, observaciones...). Tablas de frecuencias absolutas y relativas: interpretación.
- Gráficos estadísticos sencillos (diagrama de barras, diagrama de sectores, histograma, etc.): representación de datos mediante recursos tradicionales y tecnológicos y selección del más conveniente.
- Medidas de centralización (media y moda): interpretación, cálculo y aplicación.
- Medidas de dispersión (rango): cálculo e interpretación.
- Calculadora y otros recursos digitales, como la hoja de cálculo, para organizar la información estadística y realizar diferentes visualizaciones de los datos.
- Relación y comparación de dos conjuntos de datos a partir de su representación gráfica: formulación de conjeturas, análisis de la dispersión y obtención de conclusiones.

2. Incertidumbre.

- La incertidumbre en situaciones de la vida cotidiana: cuantificación y estimación mediante la comprobación de la estabilización de las frecuencias relativas en experimentos aleatorios repetitivos.
- Cálculo de probabilidades en experimentos, comparaciones o investigaciones en los que sea aplicable la regla de Laplace: aplicación de técnicas básicas del conteo.

3. Inferencia.

- Identificación de un conjunto de datos como muestra de un conjunto más grande y reflexión sobre la población a la que es posible aplicar las conclusiones de investigaciones estadísticas sencillas.

F. Sentido socioafectivo.

1. Creencias, actitudes y emociones propias.

- Autorregulación emocional: autoconcepto y aprendizaje de las matemáticas desde una perspectiva de género. Estrategias de mejora de la perseverancia y el sentido de la responsabilidad hacia el aprendizaje de las matemáticas.
 - Flexibilidad cognitiva, adaptación y cambio de estrategia en caso necesario. Valoración del error como oportunidad de aprendizaje.
2. Trabajo en equipo, inclusión, respeto y diversidad.
- Respeto por las emociones y experiencias de los demás ante las matemáticas.
 - Aplicación de técnicas simples para el trabajo en equipo en matemáticas, y estrategias para la gestión de conflictos, promoción de conductas empáticas e inclusivas y aceptación de la diversidad presente en el aula y en la sociedad.
 - Valoración de la contribución de las matemáticas a los distintos ámbitos del conocimiento humano desde una perspectiva de género.

Música y Danza

Las diferentes manifestaciones artísticas tienen una presencia constante y permanente en la vida de las personas, además de ser un vehículo para la comprensión de la cultura y la historia. Además de eso involucra las dimensiones sensorial, intelectual, social, emocional, afectiva, estética y creativa desencadenando mecanismos que permiten desarrollar distintas capacidades con una proyección educativa que influye directamente en la formación integral del alumnado. Así, favorece el desarrollo de la atención, estimula la percepción, la inteligencia, la memoria a corto y largo plazo y potencia la imaginación, la emotividad y la creatividad.

En nuestra comunidad autónoma Música y Danza pasa a convertirse en un área independiente integrada por tres bloques de saberes básicos: *Recepción y análisis*, *Creación e interpretación*, *Música y artes escénicas y performativas*.

Tres ejes fundamentarán este desarrollo curricular:

- El alumno será el constructor de su propio aprendizaje. La música se aprende haciendo música.
- El alumno tendrá modelos referentes de ambos géneros de las profesiones relacionadas con cualquier manifestación musical.
- El patrimonio de la Región de Murcia estará presente como punto de partida, siendo su entorno próximo de referencia.

Entender, conocer e investigar desde edades tempranas las posibilidades de los lenguajes artísticos, hará que el alumnado aprenda a comprender la música, la expresión corporal y la danza, involucrando, así, lo sensorial, lo intelectual, lo emocional, lo social, lo expresivo, lo afectivo y lo estético de su persona.

Los saberes básicos en esta área están organizados en torno a tres bloques.

El bloque de *Recepción y análisis* incluye todos aquellos aspectos relacionados con el desarrollo de las capacidades, que permitirán a nuestro alumnado la práctica de la recepción activa, el análisis y el disfrute de creaciones artísticas musicales, escénicas y performativas. Debemos acercarnos a nuestros alumnos al arte y a la cultura que les rodea, partiendo de su propio entorno, de su Comunidad Autónoma y de las obras universales, aportando ejemplos de calidad de diferentes músicas y dotando a nuestros discentes de las herramientas necesarias para su comprensión. De esta forma, en cada uno de los ciclos y cursos, trabajaremos ejemplos sonoros de distintas culturas, estilos y períodos históricos de la música, proporcionándoles herramientas para su entendimiento y disfrute.

Es de especial relevancia el trabajo con el folklore y el rico patrimonio artístico y cultural de la Región de Murcia. Debe ser una premisa acercarnos a la música, la danza y a las artes escénicas, a través de lo más cercano a ellos, que es su propio folklore, ya que como dijo Zoltan Kodaly: “El niño debe participar en los auténticos bienes culturales de su propia comunidad.”

En este bloque además se trabajarán las normas de comportamiento en la recepción de las propuestas artísticas y el silencio como elemento necesario para una adecuada recepción.

El bloque de *Creación e interpretación* desarrolla habilidades técnicas y capacidades vinculadas con la creación e interpretación de obras artísticas. El participar en la creación, diseño, elaboración y difusión de producciones artísticas, es una de las

competencias específicas de nuestra área, ya que, a través de ella, nuestros alumnos se expresarán, desarrollarán su creatividad, valorarán el trabajo cooperativo, asumirán unas normas y apreciarán cada uno de los múltiples elementos, tareas y profesiones que son necesarias para la creación artística.

En este bloque trabajaremos tanto las fases del proceso creativo, como las distintas profesiones que intervienen en los procesos de creación e interpretación musical, escénica y performativa.

Es importante que los conceptos autoría, derechos de autor y plagio sean trabajados para que nuestros alumnos sean capaces de usar de forma responsable los bancos de sonidos e imágenes y elaboren contenidos propios.

En el bloque de *Música y artes escénicas y performativas* se trabajará todo lo relativo al sonido, desde la percepción del mismo, hasta su reconocimiento, discriminación, conceptualización, representación a través de grafías no convencionales y conocimiento de su lenguaje. A partir de este trabajo, los alumnos podrán ampliar y entender el paisaje sonoro que los rodea y podrán ser capaces de expresarse a través de él y crear música.

Al igual que en el aprendizaje de la lengua materna (concepto presente en las principales corrientes pedagógico-musicales tales como las de Zoltan Kodaly o Sin'ichi Suzuki) es necesario que nuestros alumnos estén inmersos en un mundo sonoro rico y variado, para potenciar lo que Edwin Gordon en su Teoría del Aprendizaje Musical (MLT) denominaba la "audiation" (proceso mental mediante el cual podemos no solo percibir, sino comprender la música sin estar escuchándola físicamente en ese momento, es decir, oír las notas en mi cabeza, entenderlas y crear nuevas ideas musicales) De esta forma debemos trabajar la "audiation", racionalizar lo escuchado y expresar nuestras propias ideas musicales a través de la voz, de nuestro cuerpo, o de la práctica instrumental.

Todos los aspectos referidos a la expresión corporal, la danza, el teatro musical y el resto de artes escénicas y performativas forman parte también del trabajo de este bloque, siendo indispensables para el crecimiento personal de los alumnos, potenciando su desarrollo físico, intelectual y emocional.

Pretendemos enriquecer y aumentar las posibilidades comunicativas del alumnado, contribuyendo al dominio del espacio, al conocimiento del propio cuerpo y el de los demás, así como a la exploración de las posibilidades motrices. Y siempre partiendo de dos premisas:

- Todos los niños tienen la necesidad de moverse, danzar, interpretar, actuar.
- Cualquier concepto para ser interiorizado, primero debe ser vivenciado. Y no hay nada mejor que el movimiento libre o dirigido que requieren la realización de todas estas actividades para hacerlo.

La actitud corporal, la mirada, los gestos, el lugar que ocupa nuestro cuerpo al moverse, bailar, interpretar, serán objeto de este bloque.

Además, el trabajo corporal ayudará a corregir comportamientos inhibidores como la timidez, la introversión y el aislamiento, ayudando a que puedan expresar con libertad sus percepciones, creencias, emociones y sentimientos.

En resumen, podríamos decir, que los beneficios que aportan este conjunto de

saberes durarán toda la vida.

Orientaciones metodológicas.

– El alumnado será el protagonista activo en el proceso de sensibilización, apreciación y creaciones artísticas. Se favorecerá el intercambio comunicativo con sus compañeros y con el profesorado, que será básico para dar sentido artístico al conocimiento alcanzado.

– Se utilizarán medios audiovisuales e informáticos, tecnologías de la información y la comunicación como instrumentos válidos de provocación de situaciones creativas y de innovación para la ampliación del conocimiento. La exploración de materiales digitales e instrumentales de todo tipo, permitirá a los alumnos adquirir una serie de conocimientos básicos que les facilitará realizar una comprensión vivencial del lenguaje musical y sentir las emociones que surgen de toda expresión artística.

– Se potenciará y motivará la participación de todo el alumnado en los procesos de creatividad relacionados con la música, la danza, la expresión corporal y las artes performativas.

– Se debe permitir la libre expresión artística, así como la improvisación, para generar obras más creativas.

– Se permitirá al alumnado interactuar con los elementos sonoros de la realidad que le rodea.

– El trabajo en equipo y el dominio de las habilidades sociales en la interacción con el grupo de iguales, servirán para desarrollar la escucha activa, intercambiar y confrontar ideas y generar nuevos conocimientos.

Se tendrá en cuenta:

– El juego es uno de los principios básicos, ya que desarrolla las capacidades intelectuales, motrices, creativas y psicológicas.

– La expresión vocal, el canto y la audición como procedimientos característicos de la educación musical.

– La expresión instrumental que debe abarcar desde la exploración de los elementos sonoros del entorno, hasta la interpretación con instrumentos formales.

– El movimiento y la danza, pues la actividad motriz debe tener un tratamiento prioritario en la educación musical escolar.

– La música como parte de la historia universal, su evolución y aportación a las distintas etapas.

– La lectoescritura como medio de comprensión de una pieza musical, empleando desde grafías no convencionales, hasta grafías convencionales.

Se considerará a la hora de abordar las diferentes situaciones de aprendizaje, los principios que fundamentan las grandes corrientes pedagógicas musicales activas.

En definitiva, debemos conseguir que la actividad musical, además de sus valores intrínsecos, pueda convertirse en vertebradora de proyectos eminentemente

participativos y comunitarios en los que los valores se experimenten sin necesidad de explicaciones orales. Y siempre se valorará más el proceso de realización, por lo que tiene de experimentación y aprendizaje, que el trabajo musical terminado.

Competencias específicas

1. Descubrir propuestas artísticas de diferentes géneros, estilos, épocas y culturas, a través de la recepción activa, para desarrollar la curiosidad y el respeto por la diversidad.

El desarrollo de esta competencia específica permitirá al alumnado comprender las diferencias culturales e integrar la necesidad de respetarlas; conocer las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones culturales y artísticas más destacadas del patrimonio; establecer relaciones entre ellas, y apreciar su diversidad para enriquecer y construir su propia realidad.

El conocimiento, el acceso, el análisis, la descripción, la recepción y la comprensión de propuestas artísticas procedentes de distintas culturas a través de la búsqueda, la escucha, la observación y el visionado son procesos fundamentales para la formación de personas críticas, empáticas, curiosas, respetuosas y sensibles que valoran estas manifestaciones y se interesan por ellas.

El descubrimiento de las producciones del pasado aporta elementos esenciales para la interpretación del presente y favorece la toma consciente de decisiones relevantes en relación con la conservación del patrimonio.

El reconocimiento y el interés por manifestaciones culturales y artísticas emblemáticas a partir de la exploración de sus características proporcionan una sólida base para descubrir y valorar la diversidad de diferentes entornos locales, regionales, nacionales e internacionales.

En la selección y en el análisis de las propuestas artísticas se incorporará la perspectiva de género, incluyendo tanto producciones creadas y ejecutadas por mujeres como obras en las que estas aparezcan representadas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP3, STEM1, CD1, CPSAA3, CC1, CE2, CCEC1, CCEC2.

2. Investigar sobre manifestaciones culturales y artísticas y sus contextos, empleando diversos canales, medios y técnicas, para disfrutar de ellas, entender su valor y empezar a desarrollar una sensibilidad artística propia.

La apertura, la curiosidad y el interés por aproximarse a nuevas propuestas culturales y artísticas suponen un primer paso imprescindible para desarrollar una sensibilidad artística propia. Además de la posibilidad de acceder a una oferta cultural diversa a través de los medios tradicionales, la asimilación de estrategias para la búsqueda de información a través de distintos canales y medios amplía las posibilidades de disfrutar y aprender de esa oferta. El cultivo de un pensamiento propio, la autoconfianza y la capacidad de cooperar con sus iguales son tres pilares fundamentales para el crecimiento personal del alumnado. Esta competencia también contribuye a crear y asentar un sentido progresivo de pertenencia e identidad. Asimismo, implica respetar el hecho artístico, los derechos de autoría y la labor de las personas profesionales

encargadas de su creación, difusión y conservación.

En definitiva, a través de la investigación, el alumnado puede reconocer y valorar los aspectos fundamentales del patrimonio cultural y artístico analizando sus principales elementos, y desarrollando criterios de valoración propios, desde una actitud abierta, dialogante y respetuosa. Del mismo modo, podrá comprender las diferencias y la necesidad de respetarlas, y se iniciará en el disfrute y conocimiento de las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones más destacadas del patrimonio a través de sus lenguajes y elementos técnicos en diversos medios y soportes.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, CP3, STEM2, CD1, CPSAA4, CC3, CCEC1, CCEC2.

3. Expresar y comunicar de manera creativa ideas, sentimientos y emociones, experimentando con las posibilidades del sonido, la imagen, el cuerpo y los medios digitales, para producir obras propias.

Experimentar, explorar, conocer y descubrir las posibilidades de los elementos básicos de expresión de las diferentes artes constituyen actividades imprescindibles para asimilar toda producción cultural y artística y disfrutar de ella. Producir obras propias como forma de expresión creativa de ideas, emociones y sentimientos propios proporciona al alumnado la posibilidad de experimentar con los distintos lenguajes, técnicas, materiales, instrumentos, medios y soportes que tiene a su alcance. Además, los medios tecnológicos ponen a disposición del alumnado un enorme abanico de posibilidades expresivas con las que poder comunicar y transmitir cualquier idea o sentimiento.

Para que el alumnado consiga expresarse de manera creativa a través de una producción artística propia, ha de conocer las herramientas y técnicas de las que dispone, así como sus posibilidades, experimentando con los diferentes lenguajes. Además de las analógicas, el acceso, el conocimiento y el manejo de las herramientas y aplicaciones digitales favorecen la relación del alumnado con el mundo cultural y artístico del presente. De este modo, desde esta competencia se potencia una visión crítica e informada de las posibilidades comunicativas y expresivas del arte. Asimismo, un manejo correcto de las diferentes herramientas y técnicas de expresión artística contribuye al desarrollo de la autoconfianza del alumnado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CD2, CPSAA1, CPSAA5, CC2, CE1, CCEC3, CCEC4.

4. Participar del diseño, la elaboración y la difusión de producciones culturales y artísticas individuales o colectivas, poniendo en valor el proceso y asumiendo diferentes funciones en la consecución de un resultado final, para desarrollar la creatividad, la noción de autoría y el sentido de pertenencia.

La participación en la creación, el diseño, la elaboración y la difusión de producciones culturales y artísticas contribuye al desarrollo de la creatividad y de la noción de autoría, y promueve el sentido de pertenencia. La intervención en producciones grupales implica la aceptación y la comprensión de la existencia de distintas funciones que hay que conocer, respetar y valorar en el trabajo cooperativo.

El alumnado debe planificar sus propuestas para lograr cumplir los objetivos prefijados a través del trabajo en equipo y para conseguir un resultado final de acuerdo con esos objetivos. Esta competencia específica permite que el alumnado participe del proceso de creación y emplee elementos de diferentes disciplinas, manifestaciones y lenguajes artísticos a través de una participación activa en todas las fases de la propuesta artística, respetando su propia labor y la de sus compañeros, y desarrollando el sentido emprendedor. Para concluir la producción, se deberá difundir la propuesta y comunicar la experiencia creativa en diferentes espacios y canales. La opinión de los demás y las ideas recibidas en forma de retroalimentación deben ser valoradas, asumidas y respetadas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP3, STEM3, CC2, CE1, CE3, CCEC3, CCEC4.

Primer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Descubrir propuestas artísticas de diferentes géneros, estilos, épocas y culturas, a través de la recepción activa y mostrando curiosidad y respeto por las mismas.
- 1.2. Describir manifestaciones culturales y artísticas del entorno próximo, explorando sus características con actitud abierta e interés.

Competencia específica 2

- 2.1. Seleccionar y aplicar estrategias elementales para la búsqueda guiada de información sobre manifestaciones culturales y artísticas, a través de canales y medios de acceso sencillos, tanto de forma individual como cooperativa.
- 2.2. Reconocer elementos característicos básicos de distintas manifestaciones culturales y artísticas que forman parte del patrimonio, indicando los canales, medios y técnicas empleados e identificando diferencias y similitudes.

Competencia específica 3

- 3.1. Producir obras propias de manera guiada, utilizando algunas de las posibilidades expresivas del cuerpo, el sonido y los medios digitales básicos, y mostrando confianza en las capacidades propias.
- 3.2. Expresar de forma guiada ideas, sentimientos y emociones, a través de manifestaciones artísticas sencillas, experimentando con los diferentes lenguajes e instrumentos a su alcance.

Competencia específica 4

- 4.1. Participar de manera guiada en el diseño de producciones culturales y artísticas elementales, trabajando de forma cooperativa a partir de la igualdad y el respeto a la diversidad.
- 4.2. Tomar parte en el proceso cooperativo de producciones culturales y artísticas de forma respetuosa y utilizando elementos básicos de diferentes lenguajes y técnicas artísticas.
- 4.3. Compartir los proyectos creativos, explicando el proceso y el resultado final obtenido,

y valorando las experiencias propias y las de los demás.

Saberes básicos

A. Recepción y análisis

- Contextualización y audición de las principales propuestas artísticas de diferentes corrientes estéticas, procedencias y épocas producidas por creadores locales, regionales y nacionales:
 - Música clásica: Prehistoria, Barroco y Clasicismo.
 - Música moderna: pop.
- Tradiciones y fiestas significativas del folklore de la Región de Murcia.
- Estrategias básicas de recepción activa. Disfrute de propuestas musicales vocales e instrumentales: audición activa, asistencia a conciertos y recitales.
- Normas elementales de comportamiento en la recepción de propuestas artísticas en diferentes espacios.
- El silencio como elemento y condición indispensable para el mantenimiento de la atención durante la recepción.
- Consciencia de la contaminación acústica que nos rodea y valoración crítica.
- Vocabulario específico básico de la música, la danza y las artes escénicas y performativas.
- Recursos digitales básicos para la música, la danza y las artes escénicas y performativas.

B. Creación e interpretación

- Fases del proceso creativo: planificación guiada y experimentación.
- Profesiones vinculadas con la música, la danza y las artes escénicas y performativas, desde una perspectiva de género: maestro, director, intérprete (cantante/instrumentista), bailarín y actor. Principales representantes de la Región de Murcia.
- Interés tanto por el proceso como por el producto final en producciones musicales, escénicas y performativas.

C. Música y artes escénicas y performativas

- El sonido y sus cualidades básicas: discriminación auditiva, clasificación y representación de diversidad de sonidos y líneas melódicas a través de diferentes grafías:
 - Discriminación auditiva de sonidos de su entorno más próximo.
 - Identificación y representación de las cualidades del sonido a través de grafías no convencionales.
- La voz y los instrumentos musicales. Principales familias y agrupaciones. Discriminación visual y auditiva. Objetos sonoros. Cotidiáfonos:

- Audición e identificación de voces infantiles, masculinas y femeninas.
- Discriminación tímbrica de los instrumentos de percusión corporal y de pequeña percusión de la clase.
- Familias de instrumentos (viento, cuerda y percusión).
- Objetos sonoros.
- Reconocimiento de los instrumentos representativos del folklore de la Región de Murcia.
- El carácter, el tempo y la forma:
 - Agógica: allegro, andante y lento.
 - Dinámica: forte y piano.
 - Forma: AA / AB
- Práctica instrumental, vocal y corporal. Aproximación a la experimentación, exploración creativa e interpretación a partir de las propias posibilidades sonoras y expresivas:
 - Percusión corporal:
 - Posibilidades sonoras de los distintos elementos corporales.
 - Ejecución de ritmos sencillos y acompañamiento de fragmentos musicales y canciones.
 - Instrumentos de la clase:
 - Posibilidades sonoras de los instrumentos trabajados.
 - Ejecución de ritmos sencillos y acompañamiento de fragmentos musicales y canciones.
 - Sonorización de imágenes, cuentos e historias musicales.
 - La voz:
 - Cuidado e higiene del aparato fonador.
 - Calentamiento vocal: ejercicios de respiración y juegos de sensibilización y vocalización.
 - Interpretación y memorización de canciones al unísono y retahílas.
 - Trabajo de la afinación y la justeza rítmica en la interpretación.
 - Acompañamiento de canciones y fragmentos musicales con objetos de su entorno y cotidiáfonos. Trabajo de distintos timbres.
- Construcción asistida de instrumentos con materiales del entorno.
- Lenguajes musicales básicos: aplicación de sus conceptos elementales en la interpretación de propuestas musicales, vocales e instrumentales:
 - Lenguaje musical:
 - Lectura e interpretación de partituras sencillas no convencionales y de

esquemas rítmicos y melódicos con notación convencional.

- Altura:
 - Pentagrama.
 - Clave de sol.
 - Notas musicales. Conocimiento de las notas de la escala y representación no convencional y convencional de distintas alturas.
 - Duración:
 - Figuras musicales de blanca, negra (sus silencios) y dos corcheas.
 - Trabajo vivencial del pulso y el acento.
 - Signos de repetición: doble barra con dos puntos.
- El cuerpo y sus posibilidades motrices: interés por la experimentación y la exploración a través de ejecuciones individuales y grupales vinculadas con el movimiento, la danza, la dramatización y la representación teatral como medio de expresión y diversión.
- Técnicas dramáticas y dancísticas elementales:
- Ejercicios de respiración-relajación.
 - Trabajo de las cualidades básicas de movimiento: rápido/lento, fuerte/suave, pesado/ligero.
 - Formas básicas de movimiento /desplazamiento: andar, correr, saltar y girar.
 - Juegos motores acompañados de estímulos sonoros, canciones o piezas musicales.
- Capacidades expresivas y creativas básicas de la expresión corporal y dramática:
- Improvisación de movimientos en respuesta a estímulos sonoros.
 - Expresión corporal y sencillas danzas estructuradas.
 - Dramatización de pequeñas escenas o cuentos musicales.

Segundo ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Reconocer propuestas artísticas de diferentes géneros, estilos, épocas y culturas, a través de la recepción activa y mostrando curiosidad y respeto por las mismas.
- 1.2. Describir manifestaciones culturales y artísticas, explorando sus características con actitud abierta e interés y estableciendo relaciones básicas entre ellas.

Competencia específica 2

- 2.1. Seleccionar y aplicar estrategias básicas para la búsqueda guiada de información

sobre manifestaciones culturales y artísticas, a través de canales y medios de acceso sencillos, tanto de forma individual como colectiva.

- 2.2. Distinguir elementos característicos básicos de manifestaciones culturales y artísticas que forman parte del patrimonio, indicando los canales, medios y técnicas utilizados, analizando sus diferencias y similitudes y reflexionando sobre las sensaciones producidas, con actitud de interés y respeto.

Competencia específica 3

- 3.1. Producir obras propias básicas, utilizando las posibilidades expresivas del cuerpo, el sonido y los medios digitales básicos, y mostrando confianza en las capacidades propias.
- 3.2. Expresar con creatividad ideas, sentimientos y emociones, a través de manifestaciones artísticas básicas, experimentando con los diferentes lenguajes e instrumentos a su alcance.

Competencia específica 4

- 4.1. Participar de manera guiada en el diseño de producciones culturales y artísticas, trabajando de forma cooperativa en la consecución de un resultado final planificado y asumiendo diferentes funciones, desde la igualdad y el respeto a la diversidad.
- 4.2. Participar en el proceso cooperativo de producciones culturales y artísticas, de forma creativa y respetuosa, utilizando elementos básicos de diferentes lenguajes y técnicas artísticas.
- 4.3. Compartir los proyectos creativos, empleando estrategias comunicativas básicas, explicando el proceso y el resultado final obtenido, y respetando y valorando las experiencias propias y las de los demás.

Saberes básicos

A. Recepción y análisis.

- Contextualización, audición y profundización de propuestas artísticas de diferentes corrientes estéticas, procedencias y épocas producidas por creadores locales, regionales y nacionales:
 - Música clásica: de la Prehistoria al Romanticismo.
 - Música moderna: pop, rock, música latina y subgéneros.
- Tradiciones y fiestas significativas del folklóre de la Región de Murcia.
- Estrategias de recepción activa. Conocimiento de propuestas musicales vocales e instrumentales: audición activa, asistencia a conciertos y recitales.
- Normas comunes de comportamiento y actitud positiva en la recepción de propuestas artísticas en diferentes espacios.
- El silencio como elemento y condición indispensable para el mantenimiento de la atención durante la recepción.
- Consciencia de la contaminación acústica que nos rodea y valoración crítica.
- Vocabulario específico de uso común en la música, la danza y las artes

escénicas y performativas.

- Recursos digitales de uso común para la música, la danza y las artes escénicas y performativas:
 - Recursos digitales para la educación auditiva. Aplicaciones informáticas de grabación y edición de audio. Utilización de bancos de sonidos para su creación.
 - Utilización responsable de las principales plataformas musicales como medio de reproducción de canciones.
- Estrategias básicas de análisis de propuestas artísticas desde una perspectiva de género.

B. Creación e interpretación.

- Fases del proceso creativo: planificación guiada y experimentación.
- Profesiones vinculadas con la música y las artes escénicas y performativas, desde una perspectiva de género: luthier, técnico de sonido, compositor, bailarín, actor, director, director de escena y director musical. Principales representantes de la Región de Murcia.
- Interés tanto por el proceso como por el producto final en producciones musicales, escénicas y performativas.

C. Música y artes escénicas y performativas.

- El sonido y sus cualidades: identificación visual y auditiva y representación elemental de diversidad de sonidos y estructuras rítmico-melódicas a través de diferentes grafías:
 - Discriminación e identificación de sonidos y estructuras rítmico-melódicas.
 - Identificación y representación de las cualidades del sonido a través de grafías convencionales.
- La voz y los instrumentos musicales. Agrupaciones y familias. Identificación visual y auditiva. Objetos sonoros. Cotidiáfonos:
 - Audición e identificación de voces y agrupaciones vocales.
 - Percusión corporal, PAD y PAI.
 - Los instrumentos musicales: reconocimiento auditivo y visual de los instrumentos trabajados, así como su clasificación en familias y subfamilias.
 - Discriminación e identificación de los instrumentos representativos del folklore de la Región de Murcia.
- El carácter, el tempo, el compás y la forma:
 - Agógica: presto, allegro, andante, adagio, lento.
 - Dinámica: fortissimo, forte, piano, pianissimo.
 - Compases de 2/4, 3/4 y 4/4.

- Forma: AA / AB /ABA.
- Práctica instrumental, vocal y corporal: experimentación, exploración creativa, interpretación e improvisación a partir de sus propias posibilidades sonoras y expresivas:
 - Percusión corporal:
 - Trabajo rítmico con elementos corporales.
 - Ejecución de ostinatos rítmicos.
 - Instrumentos de la clase:
 - Ejecución de ritmos sencillos.
 - Acompañamiento de fragmentos musicales y canciones (ostinatos rítmicos, bordones y otras secuencias armónicas).
 - Sonorización de cuentos e historias musicales.
 - Instrumento de uso individual (melódicas, ukeleles, carrillón o cualquier otro que determine el docente y que posibilite la práctica individual y grupal):
 - Interpretación de canciones y melodías sencillas.
 - La voz:
 - Cuidado e higiene del aparato fonador.
 - Calentamiento vocal: vocalización, articulación y respiración diafragmática.
 - Interpretación y memorización de canciones al unísono y retahílas.
 - Trabajo de la afinación y la justeza rítmica en la interpretación.
 - Acompañamiento vocal de melodías y canciones con ostinatos vocales.
- Acompañamiento de canciones y fragmentos musicales con cotidiáfonos.
- Construcción guiada de instrumentos.
- Lenguajes musicales: aplicación de sus conceptos básicos en la interpretación y en la improvisación de propuestas musicales, vocales e instrumentales:
 - Lectura e interpretación de partituras sencillas y esquemas rítmicos y melódicos con notación convencional y no convencional.
 - Altura:
 - Notas: do3 – do4. Ubicación en el pentagrama.
 - Duración:
 - Figuras musicales de redonda, blanca, negra, corcheas, semicorcheas y sus silencios.
 - Pulso, acento y compás.
 - Signos de prolongación: puntillo, ligadura y calderón.
 - Signos de repetición: doble barra con dos puntos, DC a Fine.

- El silencio como elemento fundamental en la música.
- Aplicaciones informáticas básicas de grabación y edición de audio: utilización en la audición y conocimiento de obras diversas.
- El cuerpo y sus posibilidades motrices y creativas: interés por la experimentación y la exploración a través de ejecuciones individuales y grupales vinculadas con el movimiento, la danza, la dramatización y la representación teatral como medio de expresión y diversión.
- Técnicas dramáticas y dancísticas de uso común. Lenguajes expresivos básicos. Actos performativos elementales. Improvisación guiada:
 - Ejercicios de respiración-relajación.
 - Trabajo de las cualidades básicas de movimiento: rápido/lento, fuerte/suave, pesado/ligero.
 - Formas básicas de movimiento/desplazamiento: andar, correr, saltar y girar.
 - Juegos motores acompañados de estímulos sonoros, canciones o piezas musicales.
- Capacidades expresivas y creativas de uso común de la expresión corporal y dramática:
 - Improvisación guiada de movimientos en respuesta a estímulos sonoros como procedimiento para la creación coreográfica.
 - Expresión corporal y sencillas danzas estructuradas, pertenecientes a la Región de Murcia, España y danzas del mundo.
 - Dramatización de pequeñas escenas o cuentos musicales.
- Elementos básicos de la representación escénica: roles, materiales y espacios.
 - Espacios escénicos y musicales de la Región de Murcia.

Tercer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Distinguir propuestas artísticas de diferentes géneros, estilos, épocas y culturas, a través de la recepción activa, y mostrando curiosidad y respeto por las mismas.
- 1.2. Describir manifestaciones culturales y artísticas, explorando sus características con actitud abierta e interés, estableciendo relaciones entre ellas y valorando la diversidad que las genera.

Competencia específica 2

- 2.1. Seleccionar y aplicar estrategias para la búsqueda de información sobre manifestaciones culturales y artísticas, a través de diversos canales y medios de acceso, tanto de forma individual como cooperativa.
- 2.2. Comparar el significado y los elementos característicos de distintas manifestaciones

culturales y artísticas que forman parte del patrimonio, analizando los canales, medios y técnicas vinculados a ellas, así como sus diferencias y similitudes, y desarrollando criterios de valoración propios, con actitud abierta y respetuosa.

- 2.3. Valorar las sensaciones y emociones producidas por diferentes manifestaciones culturales y artísticas, a partir del análisis y la comprensión de dichas manifestaciones.

Competencia específica 3

- 3.1. Producir obras propias básicas, utilizando las posibilidades expresivas del cuerpo, el sonido, la imagen y los medios digitales básicos y mostrando confianza en las capacidades propias.
- 3.2. Expresar con creatividad ideas, sentimientos y emociones a través de diversas manifestaciones artísticas, utilizando los diferentes lenguajes e instrumentos a su alcance, mostrando confianza en las propias capacidades y perfeccionando la ejecución.

Competencia específica 4

- 4.1. Planificar y diseñar producciones culturales y artísticas colectivas, trabajando de forma cooperativa en la consecución de un resultado final y asumiendo diferentes funciones, desde la igualdad y el respeto a la diversidad.
- 4.2. Participar activamente en el proceso cooperativo de producciones culturales y artísticas, de forma creativa y respetuosa y utilizando elementos de diferentes lenguajes y técnicas artísticas.
- 4.3. Compartir los proyectos creativos, empleando diferentes estrategias comunicativas y a través de diversos medios, explicando el proceso y el resultado final obtenido, y respetando y valorando las experiencias propias y de los demás.

Saberes básicos

A. Recepción y análisis.

- Contextualización, audición, profundización e investigación de propuestas artísticas de diferentes corrientes estéticas, procedencias y épocas producidas por creadores locales, regionales y nacionales e internacionales:
 - Música clásica: de la Prehistoria a la actualidad; banda sonora.
 - Música moderna: jazz, rock, pop, música latina, tendencias musicales actuales y subgéneros.
- Tradiciones y fiestas significativas del folklore de la Región de Murcia.
- Estrategias de recepción activa.
- Conocimiento de propuestas musicales vocales e instrumentales: audición activa, asistencia a conciertos y recitales.
- Normas de comportamiento y actitud positiva en la recepción de propuestas artísticas en diferentes espacios.
- El silencio como elemento y condición indispensable para el mantenimiento de

la atención durante la recepción.

- Consciencia de la contaminación acústica que nos rodea y valoración crítica.
- Vocabulario específico de la música, la danza y las artes escénicas y performativas.
- Recursos digitales de uso común para la música, la danza y las artes escénicas y performativas:
 - Recursos digitales para la educación auditiva. Aplicaciones informáticas de grabación y edición de audio. Utilización de bancos de sonidos para su creación.
 - Utilización responsable de las principales plataformas musicales como medio de reproducción de canciones.
- Estrategias básicas de análisis de propuestas artísticas desde una perspectiva de género.

B. Creación e interpretación.

- Fases del proceso creativo y producción musical. Planificación, interpretación, experimentación y evaluación:
 - Composición, interpretación, arreglos, grabación y producción artística.
 - Elección de materiales y ejecución colaborativa.
 - Valoración tanto del proceso como del producto final.
- Profesiones vinculadas con la música, la danza y las artes escénicas y performativas desde una perspectiva de género: productor, arreglista, ingeniero de sonido, bailarín, actor, director, director de escena, director musical y coreógrafo. Principales representantes de la Región de Murcia.
- Evaluación, interés y valoración tanto por el proceso como por el producto final en producciones musicales, escénicas y performativas.
- Uso responsable de bancos de imágenes y sonidos: respeto a las licencias de uso y distribución de contenidos generados por otros. Plagio y derechos de autor. Conocimiento del valor de la creación artística propia reflejado en la propiedad intelectual. Registro de obras.

C. Música y artes escénicas y performativas.

- El sonido y sus cualidades: identificación visual y auditiva, clasificación y representación de diversidad de sonidos y estructuras rítmico-melódicas a través de diferentes grafías.
- La voz y los instrumentos musicales. Familias y agrupaciones. Clasificación. Identificación visual y auditiva. Instrumentos digitales y no convencionales. Cotidiáfonos:
 - Audición e identificación de voces y agrupaciones vocales.
 - Percusión corporal, PAD y PAI.

- Reconocimiento auditivo y visual de instrumentos acústicos (familias y subfamilias), eléctricos y electrónicos.
- Instrumentos y agrupaciones representativas del folklore de la Región de Murcia: Rondallas, Campana de Auroros y Animeros.
- Reconocimiento visual y auditivo de diferentes agrupaciones musicales: orquesta, banda, cámara, banda de rock y agrupaciones actuales. Agrupaciones representativas de la Región de Murcia.
- El carácter, el tempo y el compás, los géneros musicales, la textura, la armonía y la forma:
 - Agógica: presto, allegro, moderato, andante, adagio, lento.
 - Dinámica: fortissimo, forte, mezzoforte, mezzopiano, piano, pianissimo.
 - Compases de 2/4, 3/4 y 4/4
 - Forma: AA / AB /ABA / ABACA.
 - Textura: homofonía, melodía acompañada y polifonía
 - Armonía: bordones y funciones de tónica, subdominante y dominante.
- Práctica instrumental, vocal y corporal: experimentación, exploración creativa, interpretación, improvisación y composición a partir de sus posibilidades sonoras y expresivas.
 - Percusión corporal:
 - Trabajo rítmico con elementos corporales.
 - Ejecución de ostinatos rítmicos.
 - Instrumentos de la clase:
 - Ejecución de ritmos sencillos y acompañamiento de fragmentos musicales y canciones.
 - Acompañamiento de fragmentos musicales y canciones (ostinatos rítmicos y melódicos, bordones y otras secuencias armónicas).
 - Sonorización de cuentos, historias musicales, y realización de BSO para pequeños cortos.
 - Instrumento de uso individual (melódica, ukelele, carrillón o cualquier otro que determine el docente y que posibilite la práctica individual y grupal):
 - Interpretación de canciones y melodías sencillas.
 - La voz:
 - Cuidado e higiene del aparato fonador.
 - Calentamiento vocal: ejercicios de respiración y juegos de sensibilización y vocalización.
 - Interpretación y memorización de canciones al unísono y retahílas.
 - Trabajo de la afinación y la justeza rítmica en la interpretación.

- Iniciación a la polifonía: ostinatos vocales, canon y canto a dos voces.
- Construcción de instrumentos.
- Acompañamiento de canciones y fragmentos musicales con instrumentos de construcción propia.
- Lenguajes musicales: aplicación de sus conceptos fundamentales en la interpretación y en la improvisación de propuestas musicales, vocales e instrumentales.
 - Lectura e interpretación de partituras y esquemas rítmicos y melódicos con notación convencional y no convencional.
 - Altura:
 - Notas: do3-mi4. Ubicación en el pentagrama.
 - Línea adicional.
 - Alteraciones accidentales: sostenido, bemol y becuadro.
 - Duración:
 - Figuras musicales de redonda, blanca, negra, corcheas, semicorcheas y sus silencios y sus agrupaciones (corchea-dos semicorcheas, dos semicorcheas-corchea, corchea con puntillo- semicorchea, semicorchea-corchea-semicorchea).
 - Pulso, acento y compás.
 - Signos de prolongación: puntillo, ligadura y calderón.
 - Signos de repetición: doble barra con dos puntos, DC a Fine, casilla de primera y segunda.
- El silencio en la música.
- Aplicaciones informáticas de grabación, edición de audio y edición de partituras: utilización en la audición, conocimiento, interpretación, grabación, reproducción, improvisación y creación de obras diversas.
- Utilización responsable de las principales plataformas musicales como medio de reproducción de canciones. Trabajo significativo del término “explícito” en dichas plataformas como medio de clasificación e identificación de canciones no apropiadas.
- El cuerpo y sus posibilidades motrices dramáticas y creativas: interés en la experimentación y la exploración a través de ejecuciones individuales y grupales vinculadas con el movimiento, la danza, la dramatización y la representación teatral como medio de expresión y diversión.
- Técnicas básicas dramáticas y dancísticas. Nociones elementales de biomecánica. Lenguajes expresivos. Introducción a los métodos interpretativos. Experimentación con actos performativos. Improvisación guiada y creativa.
- Capacidades expresivas y creativas de la expresión corporal y dramática:

- Improvisación e invención de coreografías para canciones y piezas musicales de diferentes estilos.
- Expresión corporal y sencillas danzas estructuradas pertenecientes a la Región de Murcia, España, danzas del mundo y de diferentes épocas.
- Elementos de la representación escénica: roles, materiales y espacios. Teatralidad. Estructura dramática básica.
- Espacios escénicos y musicales de la Región de Murcia.
- Aproximación a los géneros escénicos. Valoración de la importancia de la interpretación dramática en el proceso artístico y del patrimonio vinculado a las artes escénicas.
- Géneros escénicos: ópera, zarzuela, ballet, musical, cine, teatro y performance.

Profundización Educativa

El área de Profundización Educativa, pretende introducir al alumnado en el proceso de experimentación, creación e investigación, contribuyendo al desarrollo de conocimientos orientados al desarrollo de las competencias clave. En esta área se profundizará en estrategias de aprendizaje que refuercen el carácter globalizador de la Educación Primaria, en la consecución de las habilidades y destrezas concretadas en los descriptores del Perfil de salida al finalizar la etapa, así como a la exposición de resultados, discusiones, debates y difusión de las tareas de profundización.

La actividad reflexiva requiere el razonamiento profundo y minucioso de los datos extraídos de la realidad, así como un análisis crítico de las fuentes de conocimiento.

La experimentación, creación e investigación suponen un estímulo continuo de desarrollo social y personal que favorece el crecimiento del conocimiento en los diversos ámbitos del saber y contribuye a la mejora progresiva de la calidad de vida de las personas.

Se pretende favorecer el trabajo transdisciplinar, entendido como la concurrencia de tareas previas a la actividad, durante la misma y posteriores, sobre un mismo objeto de estudio desde diferentes áreas del conocimiento o materias. La finalidad del área será promover el trabajo en equipo, favoreciendo situaciones de tolerancia y respeto como base de la tarea cooperativa; potenciar la seguridad y autoestima del alumno, con el fin de despertar el interés por los nuevos conocimientos, así como desarrollar la creatividad.

El área de Profundización Educativa contribuye a la adquisición progresiva de todas las competencias del currículo, aunque de forma especial y sistemática se favorecerá al desarrollo de la competencia personal, social y de aprender a aprender.

El currículo del área de Profundización Educativa se compone de 3 bloques de saberes básicos, que se desarrollarán teniendo en cuenta un enfoque global e integrador y cuyo tratamiento tendrá un carácter discontinuo, con la correspondiente progresión de dificultad.

El bloque de *Experimentación, creación e investigación*, abarca la iniciación en los métodos de experimentación, creación e investigación con el fin de propiciar la creación de nuevos conocimientos a partir de una reflexión profunda sobre diversos fenómenos de la realidad. En este bloque se trabajará la elección del tema a analizar, el planteamiento de los problemas que conlleva y su descripción, la iniciación en la elección del método y las técnicas de trabajo, así como los procesos de planificación, evaluación y autoevaluación.

El bloque de *Tecnología, digitalización y otras fuentes de información* se orienta, por un lado, a la aplicación de las estrategias propias del desarrollo de proyectos de diseño y del pensamiento computacional, para la creación de productos de forma cooperativa, que resuelvan y den solución a problemas o necesidades concretas. Por otra parte, este bloque busca también el aprendizaje, por parte del alumnado, del manejo básico de una variedad de herramientas y recursos digitales como medio para satisfacer sus necesidades de aprendizaje, de buscar y comprender información, de reelaborar y crear contenido, de comunicarse de forma efectiva y de desenvolverse en un ambiente digital de forma responsable y segura.

El bloque de *Comunicación y expresión integra* todos los saberes implicados en la comunicación y expresión tanto oral como escrita y la alfabetización informacional y mediática y los vertebran en torno a la realización de tareas de producción, recepción y análisis crítico de textos, con especial atención a la producción de textos académicos y a la recepción crítica de textos procedentes de los medios de comunicación, así como a los procesos de investigación que han de acompañar ambos desempeños.

Orientaciones metodológicas

La materia se fundamenta en la única utilización de metodologías activas, en donde los alumnos serán los verdaderos protagonistas del proceso, adquiriendo roles que le impliquen cognitivamente, favoreciendo la estimulación de la indagación y búsqueda de información, así como la creación de nuevo conocimiento a partir de los saberes y competencias aprendidos por el alumnado.

La figura del maestro debe adquirir un papel relevante, planteando objetivos realistas y buscando el equilibrio entre los objetivos planteados y la motivación de los alumnos. Se pretende otorgar la mayor autonomía en el proceso enseñanza-aprendizaje, guiando y asesorando el citado proceso, que el alumnado aprenda de forma autónoma.

La construcción del aprendizaje irá orientada al diseño de distintos agrupamientos, que tendrán que ser adaptados a las características específicas de la tarea.

La reflexión, el razonamiento lógico y ciertas habilidades metacognitivas, conformarán una serie de hábitos en el devenir del proceso de enseñanza aprendizaje, que se pretenden fomentar hasta la vida adulta.

La comprensión de los propios procesos de aprendizaje, la extracción de conclusiones, la evaluación, la autoevaluación y la coevaluación serán procedimientos muy apreciados en futuras etapas vitales.

La organización y diseño de sus propias actividades o tareas irá encaminada a planificar, organizar y contrastar el cumplimiento de cada uno de los pasos emprendidos para desempeñarlas.

El desarrollo emocional ha de ser otro de los factores básicos a tener en cuenta en la evolución del alumno. Se pretende que adquiera de forma progresiva las habilidades necesarias que favorezcan su autoconocimiento, su autoestima, teniendo como meta el difícil reto de obtener la mejor versión de sí mismo.

Otro aspecto a tener en cuenta será el desarrollo creativo del alumnado, a la utilización eficiente y responsable de las tecnologías de la información, así como al desarrollo de la comunicación oral.

Los intereses del alumnado están en estrecha vinculación con la vida cotidiana y por ello es preciso encontrar temáticas y centros de interés que los motiven y propicien su implicación, favoreciendo con ello el desarrollo de aprendizajes funcionales.

La utilización de técnicas y estrategias irá orientada a generar un ambiente propicio para el desarrollo creativo, el espíritu emprendedor y la autoestima. Estos aspectos deben estar presentes en la resolución de problemas, en la toma de decisiones, en la planificación tanto de forma autónoma como en equipo, en la distribución de las tareas de un proyecto, así como en la evaluación del resultado.

La propuesta de actividades y tareas no se encaminará a la búsqueda de una respuesta única, sino que propiciará una respuesta abierta.

Es preciso familiarizar al alumno con el método científico y con las técnicas de investigación, antes de acometer una investigación como tal. Las hipótesis elaboradas, las conclusiones extraídas y los nuevos interrogantes que surjan, propiciarán que el alumno construya su propio aprendizaje.

La puesta en práctica deberá ir acompañada de los procesos de evaluación, autoevaluación y coevaluación, valorándose la responsabilidad en el desempeño de una tarea grupal. Los procesos de evaluación se registrarán a través de diversos instrumentos.

La expresión oral es parte fundamental de la materia. Es preciso desarrollar la fluidez, la entonación, el manejo de la comunicación no verbal para acompañar al mensaje, así como la adecuación del texto al contexto.

Las tareas, actividades y proyectos se plantearán, siempre que se pueda, de manera activa y participativa, favoreciendo que el alumno comprenda la dimensión práctica de los contenidos teóricos.

Los espacios pasan a tener un papel fundamental tanto en el uso y distribución del aula, como en la ocupación de otros espacios, por ejemplo la biblioteca, el aula plurius, el laboratorio, el salón de actos u otros.

El uso de las tecnologías de la información tendrá una presencia importante en la materia, aplicándolas como herramientas de búsqueda, como herramienta propia del investigador, como herramientas colaborativas, como plataforma de comunicación y como aplicaciones didácticas.

Esta materia se fundamenta en la utilización de metodologías activas que favorezcan el uso de métodos e instrumentos colaborativos tales como el aprendizaje basado en problemas o ABP, debates, presentaciones dinámicas, portfolio, póster científico, espacios virtuales que permitan trabajar, editar e intercambiar opiniones a través de la expresión oral o escrita, entre otros.

Competencias específicas

1. Localizar y utilizar fuentes fiables, identificando, seleccionando y organizando la información, evaluándola críticamente y contrastando su veracidad, para resolver hipótesis o cuestiones planteadas de forma autónoma.

Toda investigación científica comienza con una recopilación de las publicaciones del campo que se pretende estudiar. Para ello es necesario conocer y utilizar fuentes fidedignas y buscar en ellas, seleccionando la información relevante para responder a las cuestiones planteadas.

Además, el aprendizaje a lo largo de la vida requiere tener sentido crítico para seleccionar las fuentes o instituciones adecuadas, cribar la información y quedarse con la que resulte relevante de acuerdo al propósito planteado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CP2, STEM4, CD1, CD3, CPSAA5 y CC3.

2. Interpretar y transmitir información y datos científicos, incorporando argumentos en diferentes formatos para analizar conceptos y procesos relacionados con el tema seleccionado.

La comunicación ocupa un importante lugar, pues es imprescindible para la colaboración y la difusión del conocimiento, contribuyendo a acelerar considerablemente los avances y descubrimientos. La comunicación científica busca, por lo general, el intercambio de información relevante de la forma más eficiente y sencilla posible y apoyándose, para ello, en diferentes formatos como gráficos, fórmulas, textos, informes o modelos, entre otros. En la comunidad científica también existen discusiones fundamentadas en evidencias y razonamientos aparentemente dispares.

Por tanto, la comunicación en el contexto de esta materia requiere la movilización no solo de destrezas lingüísticas, sino también matemáticas, digitales y el razonamiento lógico. El alumnado debe interpretar y transmitir contenidos científicos, así como formar una opinión propia sobre los mismos basada en razonamientos y evidencias y argumentar defendiendo su postura de forma fundamentada y enriqueciéndola con los puntos de vista y pruebas aportados por los demás.

En conclusión, la comunicación científica es un proceso complejo, en el que se combinan de forma integrada destrezas variadas, se movilizan conocimientos y se exige una actitud abierta y tolerante hacia el interlocutor.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CP1, STEM2, STEM4, CD3, CC3, CE1 y CCEC4.

3. Utilizar las nuevas tecnologías mediante un uso aplicado de herramientas de creación, búsqueda de recursos, investigación, evaluación, producción y difusión de resultados, para poder optimizar la gestión de un proyecto de trabajo, tanto individual como colectivo, valorando el uso responsable de estas.

La sociedad actual es una sociedad que tiene digitalizados las mayor parte de sus procedimientos. Es una sociedad en la que el mundo virtual se fusiona con el real., retroalimentándose. Es por ello por lo que es de vital importancia educar a los futuros ciudadanos en el correcto uso de las herramientas digitales, en el que la responsabilidad esté por encima de cualquier otro objetivo y en el que la falta de conocimiento no derive en un mal uso de las mismas.

La aplicación de las herramientas digitales en las diferentes fases del proyecto permitirá al alumnado aprender a utilizarlas en sus labores de diseño del proyecto, de ejecución, de evaluación y de difusión de resultados, para adquirir un conocimiento de las mismas más profundo y significativo.

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

4. Comprender e interpretar textos escritos y multimodales, reconociendo el sentido global, las ideas principales y la información explícita e implícita, y realizando con ayuda reflexiones elementales sobre aspectos formales y de contenido, para adquirir y construir conocimiento y para responder a necesidades e intereses comunicativos diversos.

El alumnado deberá ser capaz de comprender y valorar la información en textos escritos variados con distintos propósitos de lectura, trascendiendo algunos significados literales, realizando inferencias directas e incluso captando el doble sentido o la ironía.

El objetivo de esta competencia específica es sentar las bases para formar lectores competentes y autónomos de todo tipo de textos, capaces de evaluar su calidad y fiabilidad con espíritu crítico y de responder a diferentes propósitos de lectura en todos los ámbitos de su vida. En todo caso, la alfabetización requerida para responder a los retos del siglo XXI pasa necesariamente por la enseñanza de la lectura de los hipertextos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CD1, CPSAA4, CPSAA5.

Primer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Participar de forma activa en la realización de los trabajos de investigación, individuales o en grupo, entendiendo la labor de investigación como la suma de esfuerzos colectivos para lograr un resultado final, respetando y valorando las aportaciones y acuerdos de todos los componentes del equipo.
- 1.2. Comprender las reglas del juego y participar en este, buscando la estrategia ganadora o que permita resolver el mismo.
- 1.3. Plantear, elegir y seleccionar un tema de interés.
- 1.4. Participar activamente en la recogida y tratamiento de la información, aceptando el rol asignado dentro del equipo y respetando los diferentes puntos de vista.
- 1.5. Seleccionar y contrastar diferentes fuentes de información.
- 1.6. Organizar y planificar los diversos elementos del trabajo.

Competencia específica 2

- 2.1. Exponer oralmente a los compañeros sobre cualquier tema de interés, emoción o idea, dando coherencia y cohesión al discurso, manifestando su respeto por las producciones ajenas y su capacidad para expresar emociones, sentimientos, e ideas.
- 2.2. Presentar y defender individualmente o en grupo los trabajos elaborados, utilizando la expresión escrita u oral, aceptando las críticas constructivas y argumentando sus opiniones.

Competencia específica 3

- 3.1. Tratar la información adecuadamente para iniciarse en la elaboración de informes y trabajos sobre diferentes temas, utilizando las tecnologías de la información.

Competencia específica 4

- 4.1. Comprender textos orales de diversa tipología y su sentido global.
- 4.2. Producir textos escritos sencillos relacionados con su entorno cotidiano a raíz de un

modelo, respetando su estructura y cuidando la caligrafía, el orden y la presentación.

4.3. Aproximación a la lectura expresiva y a la comprensión e interpretación de textos.

Saberes básicos.

A. Experimentación, creación e investigación.

- Elección del tema.
- Planteamiento del problema y descripción.
- Iniciación en la elección de método y técnica.
- Planificación: diario. Plazos.
- Evaluación y autoevaluación: elaboración de diversas escalas, rúbricas, documentos de control y registro.
- Utilización de herramientas diversas para resolver problemas cotidianos y relevantes: mapas, callejeros, publicidad (distintos formatos informativos), infografías...

B. Tecnología, digitalización y otras fuentes de información.

- Selección de temas de investigación.
- Relación y jerarquización de ideas: mapas conceptuales, organizadores gráficos...
- Recogida de información en el entorno cercano.
- Iniciación en el uso y manejo de fuentes de información.
- Herramientas colaborativas para el tratamiento de la información en la nube.
- Tratamiento de la información: tablas, gráficas, portfolio, mural, collage...
- Investigación: entrevistas, encuestas, experimentación, recogida de datos cuantitativos y cualitativos, tratamiento de los mismos, interpretación, conclusiones, creación de nuevos interrogantes...

C. Comunicación y expresión.

- Iniciación en la elaboración de esquemas para la exposición oral.
- Exposiciones orales de cualquier tarea.
- Análisis de los resultados y elaboración de conclusiones.
- Realización de debates y reflexiones, sobre temas relacionados con aspectos cotidianos.
- Portafolio, mural, collage...
- Manifestaciones artísticas: dramatizaciones, relatos humorísticos, poesía, relatos escritos...
- Aproximación a la lectura guiada de textos narrativos de tradición oral, literatura infantil, adaptaciones de obras clásicas y literatura actual.
- Ficha de lectura.

Segundo ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Participar de forma activa en la realización de los trabajos de investigación, individuales o en grupo, entendiendo la labor de investigación como la suma de esfuerzos colectivos para lograr un resultado final, respetando y valorando las aportaciones y acuerdos de todos los componentes del equipo.
- 1.2. Comprender las reglas del juego y participar en este, buscando la estrategia ganadora o que permita resolver el mismo.
- 1.3. Plantear, elegir y seleccionar un tema de interés.
- 1.4. Participar activamente en la recogida y tratamiento de la información, aceptando el rol asignado dentro del equipo y respetando los diferentes puntos de vista.
- 1.5. Seleccionar y contrastar diferentes fuentes de información.
- 1.6. Organizar y planificar los diversos elementos del trabajo, mostrando rigor a la hora de desglosar en fases cada uno de ellos y evaluando finalmente su validez, favoreciendo su actitud emprendedora.

Competencia específica 2

- 2.1. Exponer oralmente a los compañeros sobre cualquier tema de interés, emoción o idea, dando coherencia y cohesión al discurso, manifestando su respeto por las producciones ajenas y su capacidad para expresar emociones, sentimientos, e ideas.
- 2.2. Presentar y defender individualmente o en grupo los trabajos elaborados, utilizando la expresión escrita u oral, aceptando las críticas constructivas y argumentando sus opiniones.

Competencia específica 3

- 3.1. Usar las tecnologías de la información y comunicación para el tratamiento y elaboración de síntesis de la información.
- 3.2. Tratar la información adecuadamente para iniciarse en la elaboración de informes y trabajos sobre diferentes temas, utilizando las tecnologías de la información.

Competencia específica 4

- 4.1. Comprender textos orales de diversa tipología y su sentido global, así como las ideas principales y secundarias que se desprenden de ellos.
- 4.2. Producir textos con diferentes intenciones comunicativas con coherencia, respetando su estructura y aplicando las reglas ortográficas, cuidando la caligrafía, el orden y la presentación.
- 4.3. Producir textos escritos sencillos a raíz de un modelo, respetando su estructura y cuidando la caligrafía, el orden y la presentación.
- 4.4. Integra la lectura expresiva y la comprensión e interpretación de textos.

Saberes básicos

A. Experimentación, creación e investigación.

- Elección del tema.
- Planteamiento del problema y descripción.
- Elección de método y técnica. Diseño. Métodos documentales.
- Planificación: diario. Plazos.
- Evaluación y autoevaluación: elaboración de diversas escalas, rúbricas, documentos de control y registro.
- Utilización de herramientas diversas para resolver problemas cotidianos y relevantes: mapas, callejeros, publicidad (distintos formatos informativos), infografías...

B. Tecnología, digitalización y otras fuentes de información.

- Selección de temas de investigación.
- Exposiciones orales de cualquier tarea.
- Relación y jerarquización de ideas: esquema, mapas conceptuales, organizadores gráficos...
- Recogida de información.
- Ficha de lectura.
- Uso y manejo de fuentes.
- Herramientas colaborativas para el tratamiento de la información en la nube.
- Tratamiento de la información: tablas, gráficas, portfolio, mural, collage, elaboración de informes diversos...
- Investigación: entrevistas, encuestas, experimentación, recogida de datos cuantitativos y cualitativos, tratamiento de los mismos, interpretación, conclusiones, creación de nuevos interrogantes...

C. Comunicación y expresión.

- Elaboración de esquemas para la exposición oral.
- Análisis de los resultados y elaboración de conclusiones.
- Realización de debates y reflexiones.
- Realización de debate, reflexiones, introspecciones, puesta en común, tertulias dialógicas... sobre temas de interés.
- Portfolio, mural, collage, elaboración de informes diversos...
- Manifestaciones artísticas: dramatizaciones, relatos humorísticos, poesía, relatos escritos...
- Lectura guiada de textos narrativos de tradición oral, literatura infantil, adaptaciones de obras clásicas y literatura actual.
- Evaluación: utilización de diversas escalas, rúbricas de evaluación, documentos

de control y registro.

Tercer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Participar de forma activa en la realización de los trabajos de investigación, individuales o en grupo, entendiendo la labor de investigación como la suma de esfuerzos colectivos para lograr un resultado final, respetando y valorando las aportaciones y acuerdos de todos los componentes del equipo.
- 1.2. Comprender las reglas del juego y participar en este, buscando la estrategia ganadora o que permita resolver el mismo.
- 1.3. Plantear, elegir y seleccionar un tema de interés.
- 1.4. Participar activamente en la recogida y tratamiento de la información, aceptando el rol asignado dentro del equipo y respetando los diferentes puntos de vista.
- 1.5. Seleccionar y contrastar diferentes fuentes de información.
- 1.6. Organizar y planificar los diversos elementos del trabajo, mostrando rigor a la hora de desglosar en fases cada uno de ellos y evaluando finalmente su validez, favoreciendo su actitud emprendedora.

Competencia específica 2

- 2.1. Elaborar y evaluar las memorias de los trabajos realizados durante el curso, respetando una estructura en la que se desarrollen los apartados fundamentales de forma equilibrada y eficaz, aplicando propuestas creativas y originales.
- 2.2. Exponer oralmente a los compañeros sobre cualquier tema de interés, emoción o idea, dando coherencia y cohesión al discurso, manifestando su respeto por las producciones ajenas y su capacidad para expresar emociones, sentimientos, e ideas.
- 2.3. Presentar y defender individualmente o en grupo los trabajos elaborados, utilizando la expresión escrita u oral con rigor y claridad, aceptando las críticas constructivas y argumentando sus opiniones.

Competencia específica 3

- 3.1. Usar las tecnologías de la información y comunicación para el tratamiento y elaboración de síntesis de la información.
- 3.2. Tratar la información adecuadamente para iniciarse en la elaboración de informes y trabajos sobre diferentes temas, utilizando las tecnologías de la información.
- 3.3. Utilizar eficazmente las tecnologías de la información en el proceso de elaboración y presentación de las memorias realizadas, desarrollando propuestas innovadoras y creativas.

Competencia específica 4

- 4.1. Comprender textos orales de diversa tipología y su sentido global, así como las ideas principales y secundarias que se desprenden de ellos.

- 4.2. Producir textos con diferentes intenciones comunicativas con coherencia, respetando su estructura y aplicando las reglas ortográficas, cuidando la caligrafía, el orden y la presentación.
- 4.3. Producir textos escritos sencillos a raíz de un modelo, respetando su estructura y cuidando la caligrafía, el orden y la presentación.
- 4.4. Integra la lectura expresiva y la comprensión e interpretación de textos.

Saberes básicos

A. Experimentación, creación e investigación.

- Elección del tema.
- Planteamiento del problema y descripción.
- Elección de método y técnica. Diseño. Métodos documentales.
- Planificación: diario. Plazos.
- Evaluación y autoevaluación: elaboración de diversas escalas, rúbricas, documentos de control y registro.
- Utilización de herramientas diversas para resolver problemas cotidianos y relevantes: mapas, callejeros, publicidad (distintos formatos informativos), infografías...

B. Tecnología, digitalización y otras fuentes de información.

- Selección de temas de investigación.
- Relación y jerarquización de ideas: esquema, mapas conceptuales, organizadores gráficos...
- Recogida de información.
- Ficha de lectura.
- Uso y manejo de fuentes.
- Desarrollo de la habilidad para escribir a ordenador a ritmo adecuado.
- Herramientas colaborativas para el tratamiento de la información en la nube.
- Tratamiento de la información: tablas, gráficas, portfolio, mural, collage, elaboración de informes diversos...
- Investigación: entrevistas, encuestas, experimentación, recogida de datos cuantitativos y cualitativos, tratamiento de los mismos, interpretación, conclusiones, creación de nuevos interrogantes...

C. Comunicación y expresión.

- Elaboración de esquemas para la exposición oral.
- Exposiciones orales de cualquier tarea.
- Análisis de los resultados y elaboración de conclusiones.
- Realización de debates y reflexiones.

- Realización de debates, reflexiones, introspecciones, puesta en común, tertulias dialógicas... sobre temas de interés.
- Portafolio, mural, collage, elaboración de informes diversos...
- Manifestaciones artísticas: dramatizaciones, relatos humorísticos, poesía, relatos escritos...
- Lectura guiada de textos narrativos de tradición oral, literatura infantil, adaptaciones de obras clásicas y literatura actual.
- Evaluación: utilización de diversas escalas, rúbricas de evaluación, documentos de control y registro.

Refuerzo de la Competencia en Comunicación Lingüística

Las áreas del presente decreto contribuyen de forma esencial a la adquisición de las competencias específicas durante la Educación Primaria de modo que el alumnado de esta etapa pueda acceder y cursar con aprovechamiento la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.

Sin embargo, no todo el alumnado alcanza estos aprendizajes a la misma velocidad y con los mismos recursos, presentando más dificultad en algunas áreas. Por tanto, es importante establecer una serie de medidas que recojan una enseñanza más individualizada y adaptada a las necesidades educativas que presenta dicho alumnado. En este sentido, dado el carácter instrumental del castellano como herramienta de acceso a la información y, por tanto, a los aprendizajes de las diferentes áreas, resulta necesario establecer un área que refuerce los aprendizajes fundamentales en la competencia en comunicación lingüística en castellano, como elemento que permita una mejora del éxito académico del alumnado que presente deficiencias en esta competencia.

El objeto del área de Refuerzo de la Competencia en Comunicación Lingüística consiste en incrementar la dedicación al desarrollo de dicha competencia, enfocando los esfuerzos de las habilidades en los resultados de los diagnósticos que se pueden realizar. La consolidación y refuerzo de estos aprendizajes le servirán como pilares de futuros aprendizajes posteriores, evitando así el abandono escolar temprano o el fracaso escolar y procurando al alumnado una mejor posición para asegurar la consecución de los perfiles de salida de la Educación Primaria.

El área de Refuerzo en la Competencia de Comunicación Lingüística de Educación Primaria tiene dos bloques de saberes básicos englobados ambos en el ámbito de la comunicación: comprensión y expresión oral y comprensión y expresión escrita.

A. Comunicación: comprensión y expresión oral. Se incluyen las habilidades necesarias para comprender y comunicar con precisión y vocabulario adecuado discursos orales, siendo capaces de identificar temas e ideas principales y secundarias. El alumnado deberá respetar las normas de comunicación, las interacciones comunicativas adecuadas y de escucha activa, garantizando una expresión y prosodia adecuadas.

B. Comunicación: comprensión y expresión escrita. El alumnado deberá ser capaz de entender distintos tipos de textos: literarios, expositivos, instructivos, periodísticos, de uso cotidiano... con distinto grado de complejidad, reconociendo ideas implícitas y explícitas. Se espera que con la adquisición de este saber básico los alumnos sean a su vez capaces de escribir de forma creativa, comunicativa y con una planificación sistemática a partir de modelos utilizando una ortografía correcta.

Orientaciones metodológicas

Además de los principios y métodos pedagógicos previstos en los artículos 5 y 11 del presente decreto, la acción docente en el área de Refuerzo de la Competencia en Comunicación Lingüística tendrá en especial consideración las siguientes recomendaciones:

- El profesorado debe actuar como guía y propiciar el aprendizaje autónomo por parte del alumnado partiendo de situaciones cercanas al alumnado pudiendo ser

trasladadas a otros contextos.

- Uso de los diferentes tipos de agrupamientos, teniendo especial consideración hacia el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y dificultades de aprendizaje al que se le garantizará una atención adecuada a sus niveles de desarrollo fomentando un clima de convivencia acogedor, estimulante y educativo.

- Aprovechar los distintos espacios del aula y del centro, creando lugares que fomenten el interés por la lectura, incorporando variedad de recursos tales como cuentos, cómics, diccionarios, atlas, revistas de divulgación científica...

- Fomentar actividades de expresión oral, con el objetivo tanto de expresar sus propios sentimientos y emociones, como de realizar críticas constructivas sobre su propio trabajo y el de los demás; favoreciendo así el intercambio de puntos de vista y las distintas formas de abordar las tareas que se les encomiendan.

- Valorar el esfuerzo individual tanto en la producción de trabajos escritos como en el progreso en la comprensión lectora y en el uso del lenguaje oral.

- Usar recursos materiales variados, adecuados a la etapa o nivel en la que nos encontramos, favoreciendo el uso de las TIC no solo para la búsqueda y selección de información en los trabajos de investigación, sino también para la creación de material digital por parte del alumnado.

- Reforzar los mecanismos que permitan al alumnado diferenciar y utilizar los diferentes géneros discursivos apropiados a cada contexto (familiar, personal, académico, social).

Competencias específicas

1. Comprender e interpretar textos orales y multimodales identificando el sentido general y la información más relevante, valorando con ayuda aspectos formales y de contenido básicos, para construir conocimiento y responder a diferentes necesidades comunicativas.

La comprensión e interpretación de mensajes orales requiere la adquisición de destrezas específicas que permitan al alumnado obtener, seleccionar, valorar y relacionar informaciones procedentes de medios de comunicación y del contexto escolar (especialmente de tipo espacial, temporal y de secuencia lógica), escuchar de manera activa, realizar inferencias y deducciones, distinguir la información de la opinión e iniciarse en la interpretación de algunos elementos sencillos implícitos, como la ironía o el doble sentido. En el ámbito social, se debe tener en cuenta la profusión de textos de carácter multimodal, que reclama una específica alfabetización audiovisual y mediática para hacer frente a los riesgos de manipulación y desinformación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CD3, CPSAA3, CC3.

2. Producir textos orales y multimodales con coherencia, claridad y registro adecuados para expresar ideas, sentimientos y conceptos; construir conocimiento; establecer vínculos personales; y participar con autonomía y una actitud cooperativa y empática en interacciones orales variadas.

El desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado pasa necesariamente por la atención a los usos orales, como vehículos de expresión, aprendizaje y control de la propia conducta. Se ofrecerán contextos diversificados y significativos donde el alumnado pueda tomar la palabra y conversar en diálogos pedagógicamente orientados, estimulando así la incipiente reflexión sobre los usos orales formales o informales, espontáneos o planificados. La producción oral formal invita a iniciarse en las estrategias básicas de planificación, que se irán asimilando, de manera acompañada, a lo largo de la etapa. Se proporcionarán también modelos ajustados a las distintas situaciones comunicativas y ámbitos, que ofrezcan pautas para ordenar el texto oral y adecuar el registro y el comportamiento no verbal: gestualidad, movimientos, mirada, corporalidad, etc. Por otra parte, las tecnologías de la información y la comunicación facilitan nuevos formatos para la comunicación oral multimodal, tanto síncrona como asíncrona, y permiten también el registro de las producciones orales del alumnado para su difusión en contextos reales y su posterior análisis y revisión.

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

3. Comprender e interpretar textos escritos y multimodales, reconociendo el sentido global, las ideas principales y la información explícita e implícita, y realizando con ayuda reflexiones elementales sobre aspectos formales y de contenido, para adquirir y construir conocimiento y para responder a necesidades e intereses comunicativos diversos.

El alumnado deberá ser capaz de comprender y valorar la información en textos escritos variados con distintos propósitos de lectura, trascendiendo algunos significados literales, realizando inferencias directas e incluso captando el doble sentido o la ironía.

El objetivo de esta competencia específica es sentar las bases para formar lectores competentes y autónomos de todo tipo de textos, capaces de evaluar su calidad y fiabilidad con espíritu crítico y de responder a diferentes propósitos de lectura en todos los ámbitos de su vida. En todo caso, la alfabetización requerida para responder a los retos del siglo XXI pasa necesariamente por la enseñanza de la lectura de los hipertextos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CD1, CPSAA4, CPSAA5.

4. Producir textos escritos y multimodales, con corrección gramatical y ortográfica básicas, secuenciando correctamente los contenidos y aplicando estrategias elementales de planificación, textualización, revisión y edición para construir conocimiento y para dar respuesta a demandas comunicativas concretas.

Los textos se elaborarán en el contexto de las relaciones interpersonales en el aula, o con la intención de organizar o compartir información. A lo largo de la etapa, se irá avanzando en un proceso acompañado, dirigido a la adquisición de estrategias que permitan expresarse de forma coherente mediante escritos, individuales o grupales, propios de ámbitos más amplios referidos a hechos próximos a su experiencia, como los medios de comunicación social, o relacionados con otras áreas de aprendizaje. Aprender a elaborar de forma acompañada textos que ayuden a organizar la

información, el pensamiento y desarrollen la creatividad -como resúmenes y esquemas sencillos- ayudará a progresar en la adquisición de la competencia de aprender a aprender. Se espera conseguir, de manera paulatina, la automatización de las normas ortográficas de aparición frecuente y la resolución de dudas ortográficas mediante la reflexión guiada en los procesos de mejora de los textos con la utilización de los apoyos pertinentes.

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

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Participar en situaciones comunicativas en las que quedan debidamente expresados sus pensamientos y emociones usando un vocabulario adecuado, respetando las normas de la comunicación.
- 1.2. Expresar de forma ordenada, usando la entonación y prosodia correctas, cualquier tipo de relato.

Competencia específica 2

- 2.1. Comprender en el texto tanto la literalidad como las inferencias.

Competencia específica 3

- 3.1. Leer con una velocidad, fluidez y eficacia suficiente para hacer comprensibles los textos.
- 3.2. Comprender, de forma global, párrafos y textos leídos.
- 3.3. Aumentar el léxico a través de la lectura.
- 3.4. Interpretar textos de uso diario, de la vida cotidiana.
- 3.5. Responder a preguntas sobre el contenido literal e inferencial de un texto.
- 3.6. Elaborar e interpretar resúmenes, esquemas, gráficas y mapas conceptuales.
- 3.7. Lectura de distintos tipos de textos en formato digital.

Competencia específica 4

- 1.1. Producir textos de forma creativa respetando la estructura propia de cada género.
- 1.2. Realizar textos con diferentes intenciones comunicativas imitando modelos.
- 1.3. Usar estrategias para la mejora de la producción de textos escritos con una ortografía correcta.
- 1.4. Utilizar las TIC para buscar información y para producir textos.

Saberes básicos

- A. Comunicación. Comprensión y expresión oral.
 1. Comunicación e interacción oral:
 - Comprensión de textos orales: sentido global, ideas principales y secundarias,

ideas no explícitas, resumen oral y comprensión literal del texto.

- Expresión de mensajes orales con claridad, entonación y prosodia siguiendo una secuencia temporal o causal.
- Discurso ordenado y coherente en situaciones comunicativas dirigidas o espontáneas.
- Uso de normas para el intercambio comunicativo: participación, exposición clara, turno de palabra, actitudes de respeto y evitar prejuicios de cualquier tipo y estereotipos sexistas.

B. Comunicación. Comprensión y expresión escrita.

1. Comprensión lectora:

- Lectura en voz alta con adecuada pronunciación, entonación, ritmo y velocidad.
- Lectura de distintos tipos de textos: poéticos, literarios, periodísticos, expositivos, informaciones culturales, textos cotidianos, etc.
- Enriquecimiento del vocabulario: deducción de significados, sinónimos y antónimos, sufijos y prefijos, campos léxicos.
- Estrategias para la comprensión lectora. Ideas principales y secundarias. Comprensión literal e inferencial.
- Comprensión de textos diversos: literarios, expositivos, instructivos, periodísticos, textos de uso cotidiano, tanto en formato papel como digital.
- Elaboración e interpretación de resúmenes, esquemas, gráficas y mapas conceptuales.

2. Producción escrita:

- Adquisición y consolidación de la ortografía.
- Estrategias para la producción de textos escritos: planificación, redacción, revisión y mejora.
- Producción de textos de diferente tipología: poéticos, narrativos, periodísticos, expositivos, informativos, canciones, etc.
- Búsqueda de información guiada en internet.
- Producción de trabajos utilizando las TIC.

Segunda Lengua Extranjera

La rápida evolución de las sociedades actuales y sus múltiples interconexiones exigen el desarrollo de aquellas competencias que ayuden a los individuos a practicar una ciudadanía independiente, activa y comprometida con la realidad contemporánea, cada vez más global, intercultural y plurilingüe. Más allá de esto, el enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua, desde el lenguaje familiar hasta el de la sociedad en general, y después hasta las lenguas de otros pueblos (ya sean aprendidas en la escuela o por experiencia directa), el individuo no guarda estas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan.

Tal y como señala el Marco de referencia para una cultura democrática, en las actuales sociedades, culturalmente diversas, los procesos democráticos requieren del diálogo intercultural. Por lo tanto, la comunicación en distintas lenguas resulta clave en el desarrollo de esa cultura democrática. En la idea de un Espacio Europeo de Educación, la comunicación en más de una lengua evita que la educación y la formación se vean obstaculizadas por las fronteras, y favorece la internacionalización y la movilidad.

Este modelo comunicativo permite el descubrimiento de otras culturas, ampliando las perspectivas del alumnado, que puede conseguir algún grado de comunicación si ponen en juego la totalidad de su bagaje lingüístico, la experimentación con formas alternativas de expresión en lenguas y dialectos diferentes, la utilización de recursos paralingüísticos (mímica, gestos, expresiones faciales, etc.) y la simplificación radical del uso de la lengua.

El área de Segunda Lengua Extranjera contribuye a la adquisición de las distintas competencias clave que conforman el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y, de forma directa, participa en la consecución de la competencia plurilingüe, que implica, en esta etapa, el uso de, al menos, una lengua, además de las familiares, de forma apropiada para el aprendizaje y la comunicación. El plurilingüismo hace referencia a la presencia simultánea de dos o más lenguas en la competencia comunicativa de un individuo y a la interrelación que se establece entre ellas. Los conocimientos y experiencias lingüísticas de cada individuo, adquiridos bien en su entorno o bien en la escuela, no se organizan en compartimentos estancos, sino que se interrelacionan y contribuyen a desarrollar y ampliar la competencia comunicativa de los sujetos. En este sentido, el Consejo de Europa indica que el objetivo del aprendizaje de lenguas en la actualidad no debe ser el dominio de una, dos o más lenguas consideradas de forma aislada, sino el enriquecimiento del repertorio lingüístico individual y el desarrollo del perfil plurilingüe e intercultural compuesto por distintos niveles de competencia en distintas lenguas que van cambiando en función de los intereses y necesidades de cada momento. Esta es precisamente la finalidad de incluir el aprendizaje de una segunda lengua extranjera en la etapa de la Educación Primaria.

El eje del currículo de lengua extranjera está atravesado por las dos dimensiones del plurilingüismo: la dimensión comunicativa y la intercultural. Las competencias específicas del área, relacionadas con los descriptores de las distintas competencias clave del Perfil de salida y con los retos del siglo XXI, permiten al alumnado comunicarse

eficazmente en la lengua extranjera, de forma adecuada a su desarrollo psicoevolutivo e intereses, y ampliar su repertorio lingüístico individual, aprovechando las experiencias propias para mejorar la comunicación tanto en las lenguas familiares como en las lenguas extranjeras. Asimismo, ocupan un lugar importante el reconocimiento y el respeto por los perfiles lingüísticos individuales, el aprecio de la diversidad cultural, así como un interés y curiosidad por las distintas lenguas y el diálogo intercultural. Esta área contribuye a que el alumnado pueda afrontar los retos del siglo XXI, ayudándolo a adquirir los saberes básicos necesarios para iniciarse en la gestión de situaciones interculturales, la convivencia democrática, la resolución dialogada de conflictos, y el establecimiento de vínculos personales y sociales basados en el respeto y la igualdad de derechos. Así, el área de Lengua Extranjera debe favorecer la empatía, desarrollar la curiosidad por el conocimiento de otras realidades sociales y culturales, y facilitar la competencia comunicativa intercultural a partir de la relación del alumnado con los hablantes de otras lenguas, partiendo de posiciones de respeto por el interlocutor, sus costumbres y su cultura.

Considerando la importancia de las circunstancias sociales actuales y la necesidad de una sociedad bien formada en materia lingüística, se ha diseñado un currículo que inicie la formación en una Segunda Lengua Extranjera en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia a partir de los dos últimos cursos de la Educación Primaria, entendiendo que el plurilingüismo supone una ventaja para los futuros ciudadanos que han de poseer habilidades y conocimientos lingüísticos necesarios para poder desempeñar con éxito sus futuras tareas.

El aprendizaje de lenguas extranjeras cobra una especial relevancia en este plano, ya que la capacidad de comunicación es el primer requisito que ha de cumplir el individuo con el objetivo último de hacer posible que cada ciudadano posea un conocimiento práctico de al menos dos idiomas además de su lengua materna.

El auge en el uso de la tecnología en el ámbito educativo durante los últimos años hace que esta se haya convertido en una herramienta esencial para el aprendizaje de todas las áreas, pero, especialmente de las lenguas extranjeras, puesto que el número de recursos, aplicaciones y programas específicos de apoyo al aprendizaje de las mismas, se ha visto incrementado exponencialmente. Por ello, es de vital importancia, si queremos una enseñanza actualizada, que el uso de la tecnología se convierta en un eje principal en esta área.

La enseñanza de una segunda lengua extranjera debe ir dirigida a la consecución de las mismas competencias específicas establecidas para la primera, con la necesaria adecuación del nivel a las características del alumnado. Así, esta área está diseñada a partir de las seis competencias específicas planteadas en el currículo de Lengua Extranjera, que, al finalizar la etapa deben ser alcanzadas de manera plena, como resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado a lo largo de la misma. Para ello será imprescindible basar el aprendizaje en los repertorios y experiencias del alumnado, facilitando así su participación en actos de comunicación sencillos. Esto incluye la puesta en práctica de actividades y estrategias comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, entendida en esta etapa como la actividad orientada a facilitar la comprensión mutua y a procesar y transmitir información básica y sencilla. Asimismo, se inicia también el proceso de reflexión sobre el funcionamiento de las lenguas y se empiezan a establecer las relaciones entre las

distintas lenguas de los repertorios individuales del alumnado. Las competencias específicas del área de Lengua Extranjera también incluyen el fomento del aprecio por la diversidad lingüística, artística y cultural entre el alumnado con el fin de que aprenda a gestionar situaciones comunicativas interculturales.

Los criterios de evaluación determinan el grado de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. En su formulación competencial se plantean enunciando el proceso o capacidad que el alumnado debe adquirir, junto con el contexto o modo de aplicación y uso de dicho proceso o capacidad. La nivelación de los criterios de evaluación está basada en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), aunque adecuados a la madurez y desarrollo psicoevolutivo del alumnado de la etapa de Educación Primaria.

Los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser) necesarios para la adquisición de las competencias específicas del área, y favorecen la evaluación de los aprendizajes a través de los criterios. Se estructuran en tres bloques. El bloque de Comunicación abarca los saberes que es necesario movilizar para el desarrollo de las actividades comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluidos los relacionados con la búsqueda de fuentes de información y la gestión de las fuentes consultadas. El bloque de Plurilingüismo integra los saberes relacionados con la capacidad de reflexionar sobre el funcionamiento de las lenguas, así como los saberes que forman parte del repertorio lingüístico del alumnado, con el fin de contribuir al aprendizaje de la lengua extranjera y a la mejora de las lenguas familiares. Por último, en el bloque de Interculturalidad se agrupan los saberes acerca de las culturas vehiculadas a través de la lengua extranjera, y su valoración como oportunidad de enriquecimiento y de relación con los demás. Se incluyen también en este bloque los saberes orientados al desarrollo de actitudes de interés por entender y apreciar otras lenguas, variedades lingüísticas y culturas.

Es fundamental que la enseñanza de las lenguas extranjeras se oriente hacia el uso de las mismas de forma contextualizada, en el marco de situaciones comunicativas propias de ámbitos diversos y que permitan un uso de la lengua real y motivador. Es por este motivo que debe estructurarse en torno a actividades de lengua y las competencias que establece el MCER. Por tanto, este marco, que sirve de referente para el desarrollo y la nivelación de los distintos elementos curriculares de la materia de Lengua Extranjera, lo será también para la de Segunda Lengua Extranjera. En consonancia con el enfoque orientado a la acción que plantea el MCER, que contribuye de manera significativa al diseño de metodologías eclécticas, el carácter competencial de este currículo invita al profesorado a crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes, y a desarrollar situaciones de aprendizaje donde se considere al alumnado como agente social progresivamente autónomo, y gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje y donde se tengan en cuenta sus repertorios, intereses y emociones, así como sus circunstancias específicas.

Orientaciones metodológicas

Las propuestas metodológicas partirán de los intereses más cercanos del alumnado, de modo que les permitan construir el conocimiento con autonomía y creatividad desde sus propios aprendizajes y experiencias. Esto incluye la puesta en práctica de actividades y estrategias comunicativas de comprensión, producción, interacción y

mediación, entendida en esta etapa como la actividad orientada a facilitar la comprensión mutua y a procesar y transmitir información básica y sencilla.

De igual modo, el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, establece la inclusión de los principios metodológicos del Diseño Universal para el Aprendizaje, así como las recomendaciones metodológicas del enfoque comunicativo. Se recomienda asimismo la incorporación de un enfoque metodológico ecléctico que incorpore todas aquellas estrategias que favorezcan dicho enfoque comunicativo.

Además de los principios y métodos pedagógicos previstos en los artículos 5 y 11 de este decreto, la acción docente en el área de Segunda Lengua Extranjera tendrá en especial consideración las siguientes recomendaciones:

- La expresión oral supone uno de los principales objetivos del área, siendo esta la destreza más importante de adquirir, sin menoscabo del resto. Por ello, las tareas propuestas y proyectos a realizar, han de incluir un alto número de actividades orales que permitan al alumno poner en práctica los conocimientos adquiridos y tener la oportunidad de cometer errores para aprender de ellos.

- Para el diseño de las tareas a desarrollar, se tomará como referencia los intereses del alumnado, partiendo de sus conocimientos previos, y adaptándolas a sus necesidades y características, procurando así organizar los contenidos en torno a núcleos temáticos cercanos y significativos.

- Se diseñarán actividades de aprendizaje integradas que permitan a los alumnos avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo.

- Se deben incorporar herramientas que puedan utilizar todas las personas implicadas en la enseñanza de idiomas para el fomento del plurilingüismo. En concreto, se promoverá el uso del European Language Portfolio (ELP) ya que proporciona un formato en el que se pueden registrar y reconocer formalmente el aprendizaje de idiomas y las experiencias interculturales de diversa índole.

- La acción docente promoverá que los alumnos sean capaces de aplicar los aprendizajes en una diversidad de contextos.

- El alumno ha de tener oportunidades de expresar sus ideas en la lengua extranjera, así como de interactuar en las actividades propuestas por el profesorado. Estas actividades pueden ser presentaciones de actividades realizadas, dramatizaciones, conversaciones en situaciones simuladas, conversaciones reales a través de medios tecnológicos, así como proyectos expuestos en clase con soporte papel y fomentando preferentemente el uso de soporte digital en las que se puedan desarrollar las diferentes destrezas relacionadas con el aprendizaje de lengua extranjera.

- Los recursos gráficos utilizados serán atractivos y actuales, acordes al nivel de desarrollo del alumnado al que vayan dirigidos buscando que, por sus características, faciliten la comprensión, incrementando el nivel de dificultad progresivamente a lo largo de los dos cursos del tercer ciclo.

- Si bien deben utilizarse diferentes tipos de agrupamientos en función de las características de las tareas a realizar, el alumnado debe tener oportunidades para interactuar y así poder participar en situaciones reales de aprendizaje. Para ello se

utilizarán diferentes técnicas y actividades tales como representaciones, exposiciones grupales, conversaciones presenciales y online, intercambio de correspondencia en diferentes soportes, ...

- El aula será utilizada como un medio en el aprendizaje de la segunda lengua extranjera, convirtiéndose en soporte para la exposición de diferentes recursos didácticos, así como de aquellos materiales elaborados por el alumnado puedan reforzar la adquisición de los saberes básicos.

- Al ser considerada la competencia lingüística comunicativa una competencia plurilingüe y pluricultural, un todo global (es decir, que incluye las variedades de la lengua nativa y las variedades de una o más lenguas extranjeras), resulta esencial, según el MCER, un enfoque que contribuya además al perfeccionar el conocimiento y el dominio de la lengua nativa mediante el uso de recursos como la traslación de información, el trabajo sobre registros, el uso del vocabulario apropiado al trasladar la información a la lengua nativa, y elementos de semántica y estilística comparativa.

Competencias específicas

1. Comprender el sentido general e información específica y predecible de textos breves y sencillos, expresados de forma clara y en la lengua estándar, haciendo uso de diversas estrategias y recurriendo, cuando sea necesario, al uso de distintos tipos de apoyo, para desarrollar el repertorio lingüístico y para responder a necesidades comunicativas cotidianas.

La comprensión supone recibir y procesar información, lo que conlleva el enriquecimiento del repertorio lingüístico individual. En la etapa de la Educación Primaria, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos breves y sencillos, orales, escritos y multimodales, sobre temas cotidianos, de relevancia personal para el alumnado, y expresados de forma clara y usando la lengua estándar. La comprensión, en este nivel, implica entender el sentido general e información específica y predecible para satisfacer necesidades comunicativas relacionadas con prioridades inmediatas del alumnado. Para ello, se deben activar las estrategias más adecuadas al desarrollo psicoevolutivo y a las necesidades del alumnado, con el fin de facilitar la comprensión de la información expresada en los textos y de entender enunciados cortos y sencillos, con ayuda, si fuera necesario, de distintos tipos de apoyo. Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran el lenguaje no verbal, las imágenes, la repetición o la relectura, haciendo uso de la información contextual (elementos extralingüísticos) y contextual (elementos lingüísticos) que le permita comprobar la hipótesis inicial acerca del sentido global del texto, así como plantear hipótesis alternativas si fuera necesario. Además de dichas estrategias, la búsqueda de información, en soportes tanto analógicos como digitales, constituye un método de gran utilidad para la comprensión, pues permite contrastar, validar y sustentar la información. Los procesos de comprensión requieren contextos dialógicos, que favorezcan la construcción de un saber conjunto y que estimulen la identificación de prejuicios y estereotipos de cualquier tipo, así como el interés genuino por las diferencias y similitudes etnoculturales.

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

2. Producir textos sencillos de manera comprensible y estructurada, mediante el empleo de estrategias como la planificación o la compensación, para expresar mensajes breves relacionados con necesidades inmediatas y responder a propósitos comunicativos cotidianos.

La producción comprende tanto la expresión oral como la escrita y la multimodal. En esta etapa, la producción debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos breves y sencillos, planificados, sobre temas cotidianos y de relevancia personal para el alumnado, y expresados con creatividad y claridad. La producción, en diversos formatos y soportes, puede incluir en esta etapa la exposición de una pequeña descripción o anécdota sencilla, una presentación formal de extensión breve o una narración sencilla de textos que expresen hechos y sentimientos cotidianos, mediante herramientas digitales y analógicas, así como la búsqueda guiada de información en internet como fuente de documentación. En su formato multimodal, la producción incluye el uso conjunto de diferentes recursos para producir significado (escritura, imagen, sonido, gestos, etc.) y la selección guiada y la aplicación del más adecuado en función de la tarea.

Las actividades vinculadas con la producción de textos cumplen funciones importantes en los ámbitos personal y educativo y existe un valor social y cívico concreto asociado a ellas. La destreza en las producciones más formales en diferentes soportes no se adquiere de forma natural, sino que es producto del proceso de aprendizaje. En esta etapa tiene lugar el primer acercamiento a las producciones formales, lo que supone un aprendizaje guiado de aspectos formales básicos de cariz más lingüístico, sociolingüístico y pragmático; de las expectativas y convenciones más comunes asociadas al género empleado; de herramientas sencillas de producción; y del soporte utilizado. Las estrategias que permiten la mejora de la producción, tanto formal como informal, en la Educación Primaria comprenden, entre otras, la planificación y la compensación a través del lenguaje verbal y no verbal.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA5, CE1, CCEC4.

3. Interactuar con otras personas usando expresiones cotidianas, recurriendo a estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a necesidades inmediatas de su interés en intercambios comunicativos respetuosos con las normas de cortesía.

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. La comunicación entre personas se considera el origen de la comunicación y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. En ella entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos géneros dialógicos más frecuentes, tanto orales como escritos y multimodales, en contextos analógicos y virtuales. En esta etapa de la educación se espera que los intercambios de información sean breves y sencillos y aborden temas cotidianos y predecibles, y de relevancia personal para el alumnado.

Esta competencia específica es fundamental en el aprendizaje, pues incluye estrategias de inicio, mantenimiento o conclusión de conversaciones básicas, así como

estrategias elementales para indicar que no se ha entendido el mensaje y para solicitar repetición. Además, la adquisición de las normas y principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital prepara para el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, respetuosa, segura y activa.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3, CC3, CE1, CE3

4. Mediar en situaciones predecibles, usando estrategias y conocimientos para procesar y transmitir información básica y sencilla, con el fin de facilitar la comunicación.

La mediación es la actividad del lenguaje consistente en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación, de manera oral o escrita. En la mediación, el alumnado debe actuar como agente social encargado de crear puentes y ayudar a construir o expresar mensajes de forma dialógica o expositiva, no solo entre lenguas distintas, sino también entre distintas modalidades o registros dentro de una misma lengua. En la Educación Primaria, la mediación está orientada al procesamiento y la transmisión de información básica y sencilla entre usuarios o a partir de textos sobre asuntos cotidianos y de relevancia personal, conocidos previamente por el alumnado, pudiendo emplear tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales para interpretar y compartir contenidos.

La mediación favorece el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado, en tanto que supone que este elija adecuadamente destrezas y estrategias de su repertorio para lograr una comunicación eficaz, pero también para favorecer la participación propia y de otras personas en entornos cooperativos de intercambios de información. Asimismo, implica reconocer los recursos disponibles y promover la motivación de los demás y la empatía, comprendiendo y respetando las diferentes motivaciones, ideas y circunstancias personales de los interlocutores. Por ello, la empatía y el respeto son elementos clave en la mediación en este nivel.

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

5. Reconocer y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando sobre su funcionamiento e identificando las estrategias y conocimientos propios, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas en situaciones conocidas.

El uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre su funcionamiento están vinculados con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas. El enfoque plurilingüe parte del hecho de que las experiencias del alumnado con las lenguas que conoce sirven de base para la ampliación y mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y lo ayudan a desarrollar y enriquecer su repertorio lingüístico plurilingüe y su curiosidad y sensibilización cultural. En la Educación Primaria el alumnado se inicia en esa reflexión sobre las lenguas y empieza a establecer las relaciones entre las distintas lenguas de sus repertorios individuales, analizando sus semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos y estrategias en las lenguas que los conforman. De este modo, se favorece el aprendizaje de nuevas lenguas y se mejora la competencia

comunicativa. La reflexión sobre las lenguas y su funcionamiento implica que el alumnado entienda sus relaciones, pero, además, contribuye a que identifique las fortalezas y carencias propias en el terreno lingüístico y comunicativo, tomando conciencia de los conocimientos y estrategias propios. En este sentido, supone también la puesta en marcha de destrezas básicas para hacer frente a la incertidumbre, el sentido de la iniciativa y la perseverancia en la consecución de los objetivos o la toma de decisiones.

Además, el conocimiento de distintas lenguas permite reconocer y apreciar la diversidad lingüística de la sociedad como un aspecto cotidiano y positivo. La selección, configuración y aplicación de los dispositivos y herramientas tanto analógicas como digitales para la construcción e integración de nuevos contenidos sobre el repertorio lingüístico propio puede facilitar la adquisición y mejora del aprendizaje de otras lenguas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP2, STEM1, CD2, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CE3.

6. Apreciar y respetar la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera identificando y valorando las diferencias y semejanzas entre lenguas y culturas, para aprender a gestionar situaciones interculturales.

La interculturalidad supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística del entorno, reconociéndola y valorándola como fuente de riqueza social. En la Educación Primaria, la interculturalidad, que favorece el entendimiento con los demás, merece una atención específica porque, a diferencia de otros aspectos, es probable que no se encuentre en la experiencia previa del alumnado y que su percepción esté distorsionada por los estereotipos y constituya el origen de ciertos tipos de discriminación. El reconocimiento, el aprecio y la valoración de la diversidad deben permitir al alumnado aprender a gestionar situaciones interculturales cotidianas.

La conciencia de la diversidad proporciona al alumnado la posibilidad de relacionar distintas culturas. Además, sienta las bases para el desarrollo de una sensibilidad artística y cultural, y la capacidad de identificar y utilizar una gran variedad de estrategias que le permitan establecer relaciones con personas de otras culturas. Las situaciones interculturales que se pueden plantear en la etapa de la Educación Primaria durante la enseñanza de la lengua extranjera permiten al alumnado abrirse a nuevas experiencias, ideas, sociedades y culturas, mostrando interés y respeto hacia lo diferente; relativizar la propia perspectiva; además de distanciarse y rechazar las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos, mostrando interés por comprender elementos culturales y lingüísticos básicos que fomenten la convivencia pacífica, el respeto por los demás, la sostenibilidad y el ejercicio de la ciudadanía democrática.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

1.1. Reconocer, interpretar y analizar el sentido global, así como palabras y frases

específicas de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos de relevancia personal y ámbitos próximos a su experiencia, así como de textos literarios adecuados al nivel de desarrollo del alumnado, expresados de forma comprensible, clara y en lengua estándar a través de distintos soportes.

- 1.2. Seleccionar, organizar y aplicar de forma guiada estrategias y conocimientos adecuados en situaciones comunicativas cotidianas y de relevancia para el alumnado para captar el sentido global y procesar informaciones explícitas en textos diversos.

Competencia específica 2

- 2.1. Expresar oralmente textos breves y sencillos, previamente preparados, sobre asuntos cotidianos y de relevancia para el alumnado, utilizando de forma guiada recursos verbales y no verbales, y usando formas y estructuras básicas y de uso frecuente propias de la lengua extranjera.
- 2.2. Organizar y redactar textos breves y sencillos, previamente preparados, con adecuación a la situación comunicativa propuesta, a través de herramientas analógicas y digitales, y usando estructuras y léxico básico de uso común sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia personal para el alumnado y próximos a su experiencia.
- 2.3. Seleccionar, organizar y aplicar de forma guiada conocimientos y estrategias para preparar y producir textos adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando, con ayuda, recursos físicos o digitales en función de la tarea y las necesidades de cada momento.

Competencia específica 3

- 3.1. Planificar y participar en situaciones interactivas breves y sencillas sobre temas cotidianos, de relevancia personal y próximos a su experiencia, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas y motivaciones de los interlocutores.
- 3.2. Seleccionar, organizar y utilizar, de forma guiada y en situaciones cotidianas, estrategias elementales para saludar, despedirse y presentarse; formular y contestar preguntas sencillas; expresar mensajes, e iniciar y terminar la comunicación.

Competencia específica 4

- 4.1. Inferir y explicar textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas, de forma guiada, en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores y por las lenguas empleadas, e interés por participar en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en su entorno próximo, apoyándose en diversos recursos y soportes.
- 4.2. Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias básicas que ayuden a crear puentes y faciliten la comprensión y producción de información y la comunicación, adecuadas a las intenciones comunicativas, usando, con ayuda, recursos y apoyos

físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.

Competencia específica 5

- 5.1. Comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre aspectos básicos de su funcionamiento.
- 5.2. Utilizar y diferenciar de forma progresivamente autónoma los conocimientos y estrategias de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera, con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.
- 5.3. Registrar y utilizar, de manera guiada, los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera, reconociendo los aspectos que ayudan a mejorar y realizando actividades de autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje.

Competencia específica 6

- 6.1. Actuar con aprecio y respeto en situaciones interculturales, construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, y mostrando rechazo ante cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo en contextos comunicativos cotidianos y habituales.
- 6.2. Aceptar y respetar la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera como fuente de enriquecimiento personal, mostrando interés por comprender elementos culturales y lingüísticos básicos que fomenten la sostenibilidad y la democracia.
- 6.3. Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística.

Saberes básicos

A. Comunicación.

- Autoconfianza. El error como instrumento de mejora.
- Estrategias básicas para la comprensión, la planificación y la producción de textos orales, escritos y multimodales breves, sencillos y contextualizados.
- Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten iniciarse en actividades de mediación en situaciones cotidianas básicas.
- Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto: saludar, despedirse, presentar y presentarse; describir personas, objetos, lugares y animales; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas: ofrecimiento de ayuda y permiso; posesión con relación a personas, animales y objetos; describir rutinas; dar indicaciones e instrucciones; expresar la pertenencia y la cantidad.
- Modelos contextuales y géneros discursivos básicos en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios basados en la realidad del alumno, utilizando estructuras lingüísticas conocidas: características y reconocimiento del contexto, organización y estructuración según la estructura interna.

- Unidades lingüísticas básicas y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad (nombres, pronombres, artículos y demostrativos) y sus propiedades, cantidad y número (números ordinales y cardinales), el espacio, la posesión y las relaciones espaciales (preposiciones), el tiempo (presente, hoy, ahora, mientras, después, horas, momentos del día, mañana, mediodía, tarde y noche, y su secuenciación: primero, después...), la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas elementales.
- Léxico básico y de interés para el alumnado, relativo a identificación personal (principales partes del cuerpo), relaciones interpersonales próximas, lugares y entornos cercanos (la calle, las ciudades, los países, edificios públicos), ocio y tiempo libre (deportes y aficiones), vida cotidiana (animales y objetos, partes de la casa, muebles y objetos más cercanos, ropa, alimentos, medios de transporte, tiempo libre, celebraciones, vocabulario necesario para la adquisición de productos en diferentes tipos de tiendas). Números cardinales hasta el 100. Léxico relacionado con: la localización de personas; sentimientos, gustos y preferencias; tiempo atmosférico; días de la semana, meses y estaciones; la hora.
- Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos, y funciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.
- Convenciones ortográficas básicas y significados asociados a los formatos y elementos gráficos.
- Convenciones y estrategias conversacionales básicas, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, comparar y contrastar, colaborar, etc.
- Recursos para el aprendizaje y estrategias para la búsqueda guiada de información en medios analógicos y digitales.
- Propiedad intelectual de las fuentes consultadas y contenidos utilizados.
- Herramientas analógicas y digitales básicas de uso común para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas...) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

B. Plurilingüismo.

- Estrategias y técnicas de compensación de las carencias comunicativas para responder eficazmente a una necesidad concreta, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las lenguas familiares, mediante el uso de procedimientos lingüísticos tales como usar palabras de significado parecido; procedimientos paralingüísticos tales como usar el lenguaje corporal y el uso de sonidos extralingüísticos.
- Estrategias básicas de uso común para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio

lingüístico personal.

- Estrategias y herramientas básicas de uso común de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.
- Léxico y expresiones de uso común, con una pronunciación cuidada y un ritmo, entonación y acentuación adecuados, tanto en la interacción y expresión oral como en dramatizaciones o representaciones de situaciones comunicativas, para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).
- Comparación elemental entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.

C. Interculturalidad.

- La lengua extranjera como medio de comunicación y relación con personas de otros países, como forma de acceder a nueva información y como medio para conocer culturas y modos de vida diferentes.
- Interés y valoración positiva por establecer contactos y comunicarse a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.
- Patrones culturales básicos de uso frecuente propios de la lengua extranjera.
- Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos y habituales relativos a las costumbres, la vida cotidiana (hábitos, horarios, actividades, celebraciones), condiciones de vida (vivienda, entorno) y las relaciones interpersonales (familiares, de amistad y escolares), convenciones sociales básicas de uso común (normas de cortesía), lenguaje no verbal (gestos habituales, contacto físico), cortesía lingüística y etiqueta digital propias de países donde se habla la lengua extranjera (normas de comportamiento en un entorno de comunicación digital).
- Estrategias básicas de uso común para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.
- Estrategias básicas de detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

Anexo IV. Situaciones de aprendizaje

El desarrollo de las competencias clave del Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, que se concretan en las competencias específicas de área de la etapa, se ve favorecido por el desarrollo de una metodología didáctica que reconozca al alumnado como agente de su propio aprendizaje. Para ello es imprescindible la implementación de propuestas pedagógicas que, partiendo de los centros de interés de los alumnos, les permitan construir el conocimiento con autonomía y creatividad desde sus propios aprendizajes y experiencias. Las situaciones de aprendizaje representan una herramienta eficaz para integrar los elementos curriculares de las distintas áreas mediante tareas y actividades significativas y relevantes para resolver problemas de manera creativa y cooperativa, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad.

Para que la adquisición de las competencias sea efectiva, las situaciones de aprendizaje deben estar bien contextualizadas y ser respetuosas con las experiencias del alumnado y sus diferentes formas de comprender la realidad. Estas situaciones concretan y evalúan las experiencias de aprendizaje del alumnado y deben estar compuestas por tareas de creciente complejidad, en función de su nivel psicoevolutivo, cuya resolución conlleve la construcción de nuevos aprendizajes. Con ellas se busca ofrecer al alumnado la oportunidad de conectar sus aprendizajes y aplicarlos en contextos cercanos a su vida cotidiana, favoreciendo su compromiso con el aprendizaje propio. Así planteadas, las situaciones de aprendizaje constituyen un componente que, alineado con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, permite aprender a aprender y sentar las bases para el aprendizaje durante toda la vida fomentando procesos pedagógicos flexibles y accesibles que se ajusten a las necesidades, las características y los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado.

El diseño de las situaciones de aprendizaje debe suponer la transferencia de los aprendizajes adquiridos por parte del alumnado, posibilitando la articulación coherente y eficaz de distintos conocimientos, destrezas y actitudes propios de esta etapa. Las situaciones deben partir del planteamiento de unos objetivos claros y precisos que integren diversos saberes básicos. Además, deben proponer escenarios que favorezcan diferentes tipos de agrupamientos, desde el trabajo individual al trabajo en grupos, permitiendo que el alumnado vaya asumiendo responsabilidades personales progresivamente y actúe de forma cooperativa en la resolución creativa del reto planteado. Su puesta en práctica debe implicar la producción y la interacción oral e incluir el uso de recursos auténticos en distintos soportes y formatos, tanto analógicos como digitales. Las situaciones de aprendizaje deben fomentar aspectos relacionados con el interés común, la sostenibilidad o la convivencia democrática, esenciales para que el alumnado se prepare para responder con eficacia a los retos del siglo XXI.



Región de Murcia
Consejería de Educación

Dirección General de Recursos Humanos,
Planificación Educativa y Evaluación



PROPUESTA

Ante la modificación de la *Ley 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, llevada a cabo mediante la Ley Orgánica 3/2020 de 29 de diciembre y al objeto de adaptar el sistema educativo a la nueva normativa, con fecha 2 de marzo de 2022 se publicó en el Boletín Oficial del Estado el *Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria*.

En virtud del Real Decreto 938/1999, de 4 de junio, se traspasaron las funciones y servicios de la Administración del Estado a la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia en materia de enseñanza no universitaria, las cuales fueron aceptadas y atribuidas a la Consejería de Educación y Cultura por el Decreto 52/1999, de 2 de julio.

Por ello, la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia ha de llevar a cabo el desarrollo normativo correspondiente al currículo de la Educación Primaria, en el ámbito de las competencias establecidas en el artículo 16 del Estatuto de Autonomía de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, aprobado por Ley Orgánica 4/1982 de 9 de junio, estableciendo una normativa acorde con el Real Decreto 95/2022 de 1 de febrero.

Por cuanto antecede, y de conformidad con el artículo 19.1 c) de la Ley 7/2004, de Organización de Régimen Jurídico de la Administración Pública de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, así como con el Decreto 14/2022, de 10 de febrero, por el que se establecen los Órganos Directivos de la Consejería de Educación,

PROPONGO A LA EXCMA. SRA. CONSEJERA DE EDUCACIÓN:

Único. Elevar al Consejo de Gobierno de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia para su aprobación el Proyecto de Decreto por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

EL DIRECTOR GENERAL DE RECURSOS HUMANOS, PLANIFICACIÓN EDUCATIVA Y
EVALUACIÓN

Víctor Javier Marín Navarro

Proyecto de Decreto XXXXXXXXXXXX, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su redacción dada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, cuyo carácter básico viene reconocido en su disposición final quinta, desarrolla la organización de la Educación Primaria en los artículos 16 a 21, ambos inclusive, configurándose como una etapa educativa en la que se inicia la escolarización obligatoria y se contribuye a garantizar una formación integral que favorece el pleno desarrollo de la personalidad del alumnado. El título preliminar incluye entre los principios y fines de la educación el cumplimiento efectivo de los derechos de la infancia según lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas, la inclusión educativa y la aplicación de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

La nueva redacción de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en su capítulo III del título preliminar, artículos 6 y 6 bis, regula el currículo y distribución de competencias, estableciendo en su artículo 6 apartado tercero que el Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, fijará en relación con los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación, los aspectos básicos del currículo que constituyen las enseñanzas mínimas. Por otro lado, el apartado quinto de dicho artículo determina que las Administraciones educativas establecerán el currículo de las distintas enseñanzas reguladas en la citada ley, del que formarán parte los aspectos básicos.

En este sentido, el Ministerio de Educación y Formación Profesional ha publicado con fecha 2 de marzo de 2022 en el Boletín Oficial del Estado, el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, por lo que procede, pues, al amparo de la citada normativa básica estatal, de lo previsto en el artículo 16 del Estatuto de Autonomía de la Región de Murcia, del Real Decreto 938/1999, de 4 de junio, sobre traspaso de funciones y servicios de la Administración del Estado a la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia en materia de enseñanza no universitaria y del Decreto 52/1999, de 2 de julio, por el que se aceptan las competencias y se atribuyen a la Consejería de Cultura y Educación las funciones y servicios transferidos de la Administración del Estado a la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia en materia de enseñanza no universitaria, que la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia establezca en su ámbito territorial, el currículo correspondiente a esta etapa, del que forman parte los aspectos básicos fijados por el citado Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo.

A tenor de lo dispuesto en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, este decreto establece los objetivos, fines y principios generales y pedagógicos del conjunto de la etapa. La concreción en términos competenciales de estos fines y principios se recoge en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, que identifica las competencias clave que necesariamente deberán haberse adquirido y desarrollado al finalizar la enseñanza obligatoria, así como los descriptores operativos que orientan sobre el nivel de desempeño esperado al completar la Educación Primaria. Por otro

lado, se definen, para cada una de las áreas, las competencias específicas previstas para la etapa, así como los criterios de evaluación y los contenidos enunciados en forma de saberes básicos para cada ciclo.

Este decreto establece un currículo para la Educación Primaria, dividida en tres ciclos, que favorece la adquisición por parte del alumnado de los conocimientos y las destrezas necesarias para el máximo desarrollo de sus potencialidades.

La Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, en uso de la autonomía otorgada en el artículo 6 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, ha desarrollado el currículo de enseñanzas mínimas para la etapa según lo establecido en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, con el objetivo de mejorar la calidad de la enseñanza e incrementar el éxito escolar fomentando la cultura del esfuerzo y de la exigencia educativa. El currículo de la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia se basa en el rigor científico, en la eficiencia y en la sencillez. La ordenación de las enseñanzas de Educación Primaria tendrá entre sus prioridades la adquisición de las habilidades básicas en lectura y escritura, cálculo matemático y resolución de problemas al término de los dos primeros ciclos de la etapa; así como propiciar la adecuada transición del alumnado hacia la Educación Secundaria Obligatoria en el tercer ciclo garantizando que los estudiantes adquieran los saberes y las competencias necesarias para su adecuada integración en dicha etapa. Las premisas mencionadas se fundamentan en la práctica de aquellos métodos pedagógicos que han sido avalados por la evidencia científica y que son una garantía de éxito para la mejora de la eficiencia, de la eficacia y de la equidad del sistema educativo en la Región de Murcia.

El presente decreto se adecúa a los principios de buena regulación previstos en el artículo 129.1 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas. En el ejercicio de la potestad reglamentaria, las Administraciones Públicas actuarán de acuerdo a los principios de necesidad, eficacia, proporcionalidad, seguridad jurídica, transparencia y eficiencia. En lo que se refiere a los principios de necesidad y eficacia, se trata de una norma necesaria para la regulación de las enseñanzas de Educación Primaria conforme a la nueva redacción de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, tras las modificaciones introducidas por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre. De acuerdo con el principio de proporcionalidad, contiene la regulación imprescindible de la estructura de estas enseñanzas al no existir ninguna alternativa regulatoria menos restrictiva de derechos. Conforme a los principios de seguridad jurídica y eficiencia, resulta coherente con el ordenamiento jurídico y permite una gestión más eficiente de los recursos públicos. Cumple también con el principio de transparencia, ya que identifica claramente su propósito y durante el procedimiento de elaboración de la norma se ha permitido la participación activa de los potenciales destinatarios a través del trámite de audiencia e información pública.

En el proceso de elaboración de este decreto se ha tenido en cuenta el dictamen emitido por el Consejo Escolar de la Región de Murcia.

En virtud de todo lo anterior, a propuesta de la Consejera de Educación, de acuerdo con el Consejo Jurídico de la Región de Murcia y previa deliberación del Consejo de Gobierno en su reunión del día X de XXX de XXX:

Dispongo:

Artículo 1. *Objeto.*

El presente decreto tiene por objeto establecer el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia y constituye el desarrollo para esta etapa de lo dispuesto en el Título I, Capítulo II de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, así como en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

Artículo 2. *Ámbito de aplicación.*

Este decreto será de aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia que impartan la etapa de Educación Primaria.

Artículo 3. *Finalidad.*

Conforme a lo dispuesto en el artículo 4 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, la finalidad de la Educación Primaria es facilitar a los alumnos los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, las habilidades lógicas y matemáticas, la adquisición de nociones básicas de la cultura, y el hábito de convivencia así como los de estudio y trabajo, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad, con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad, y de prepararlos para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria Obligatoria.

Artículo 4. *Principios generales.*

1. De acuerdo con el artículo 3 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, la Educación Primaria es una etapa educativa que constituye, junto con la Educación Secundaria Obligatoria y los Ciclos Formativos de Grado Básico, la Educación Básica.

2. La Educación Primaria es una etapa que comprende seis cursos académicos y tiene carácter obligatorio y gratuito. Se estructura en tres ciclos de dos años académicos cada uno y se organiza en áreas que tendrán un carácter global e integrador, estarán orientadas al desarrollo de las competencias del alumnado y podrán organizarse en ámbitos.

3. Con carácter general, se cursará entre los seis y los doce años de edad y los alumnos se incorporarán al primer curso de la Educación Primaria en el año natural en el que cumplan los seis años.

4. La acción educativa en esta etapa procurará la integración de las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado desde una perspectiva global y se adaptará a sus ritmos de trabajo.

5. Las medidas organizativas, metodológicas y curriculares que se adopten a tal fin se regirán por los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

Artículo 5. *Principios pedagógicos.*

1. Conforme a lo establecido en el artículo 6 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, en esta etapa se pondrá especial énfasis en garantizar la inclusión educativa, la

atención personalizada al alumnado y a sus necesidades de aprendizaje, la participación y la convivencia, la prevención de dificultades de aprendizaje y la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo y flexibilización, alternativas metodológicas u otras medidas adecuadas tan pronto como se detecten cualquiera de estas situaciones.

2. La intervención educativa buscará desarrollar y asentar progresivamente las bases que faciliten a cada alumno una adecuada adquisición de las competencias clave previstas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, teniendo siempre en cuenta su proceso madurativo individual, así como los niveles de desempeño esperados para esta etapa.

3. Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las áreas de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el fomento de la creatividad, del espíritu científico y del emprendimiento se trabajarán en todas las áreas.

4. Los aprendizajes que tengan carácter instrumental para la adquisición de otras competencias recibirán especial consideración.

5. De igual modo, desde todas las áreas se promoverá la igualdad entre hombres y mujeres, la educación para la paz, la educación para el consumo responsable y el desarrollo sostenible y la educación para la salud, incluida la afectivo-sexual.

6. Asimismo, se prestará especial atención a la orientación educativa, la acción tutorial y la educación emocional y en valores.

7. Se potenciará el aprendizaje significativo que promueva la autonomía y la reflexión.

8. A fin de fomentar el hábito y el dominio de la lectura, todos los centros educativos dedicarán un tiempo diario a la misma, en los términos recogidos en su proyecto educativo. Para facilitar dicha práctica, se promoverán planes de fomento de la lectura y de alfabetización en diversos medios, tecnologías y lenguajes. Para ello se contará, en su caso, con la colaboración de las familias o tutores legales y del voluntariado, así como con el intercambio de buenas prácticas.

9. Se promoverá la creación de diferentes contextos y escenarios de aprendizaje mediante el uso de entornos digitales que permitan desarrollar la competencia digital del alumnado.

10. Con objeto de fomentar la integración de las competencias, se dedicará un tiempo del horario lectivo a la realización de proyectos significativos para el alumnado y a la resolución colaborativa de problemas, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad.

11. La lengua castellana se utilizará solo como apoyo en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera. En dicho proceso, se priorizará la comprensión, la expresión y la interacción oral.

12. La metodología didáctica será fundamentalmente comunicativa, activa y participativa, y dirigida al logro de los objetivos, especialmente en aquellos aspectos más directamente relacionados con las competencias.

13. El equipo docente deberá interrelacionar los contenidos de las áreas con un enfoque globalizador y abordar los problemas, las situaciones y los acontecimientos

dentro de un contexto y en su totalidad garantizando, en todo caso, su conexión con las necesidades y características de los alumnos.

Artículo 6. *Definiciones.*

Según lo establecido en el artículo 2 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, se entenderá por:

a) **Objetivos:** logros que se espera que el alumnado haya alcanzado al finalizar la etapa y cuya consecución está vinculada a la adquisición de las competencias clave.

b) **Competencias clave:** desempeños que se consideran imprescindibles para que el alumnado pueda progresar con garantías de éxito en su itinerario formativo, y afrontar los principales retos y desafíos globales y locales. Las competencias clave aparecen recogidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y son la adaptación al sistema educativo español de las competencias clave establecidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente.

c) **Competencias específicas:** desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o en situaciones cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de cada área o ámbito. Las competencias específicas constituyen un elemento de conexión entre, por una parte, el Perfil de salida del alumnado, y, por otra, los saberes básicos de las áreas o ámbitos y los criterios de evaluación.

d) **Criterios de evaluación:** referentes que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones o actividades a las que se refieren las competencias específicas de cada área en un momento determinado de su proceso de aprendizaje.

e) **Saberes básicos:** conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos propios de un área o ámbito y cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición de las competencias específicas.

f) **Situaciones de aprendizaje:** situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas.

Artículo 7. *Objetivos.*

Según lo establecido en el artículo 7 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, la Educación Primaria contribuirá a desarrollar en los niños las capacidades que les permitan:

a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas de forma empática, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.

b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.

c) Adquirir habilidades para la resolución pacífica de conflictos y la prevención de

la violencia, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito escolar y familiar, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.

d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas por motivos de etnia, orientación o identidad sexual, religión o creencias, discapacidad u otras condiciones.

e) Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y desarrollar hábitos de lectura.

f) Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.

g) Desarrollar las competencias matemáticas básicas e iniciarse en la resolución de problemas que requieran la realización de operaciones elementales de cálculo, conocimientos geométricos y estimaciones, así como ser capaces de aplicarlos a las situaciones de su vida cotidiana.

h) Conocer los aspectos fundamentales de las Ciencias de la Naturaleza, las Ciencias Sociales, la Geografía, la Historia y la Cultura.

i) Desarrollar las competencias tecnológicas básicas e iniciarse en su utilización, para el aprendizaje, desarrollando un espíritu crítico ante su funcionamiento y los mensajes que reciben y elaboran.

j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.

k) Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física, el deporte y la alimentación como medios para favorecer el desarrollo personal y social.

l) Conocer y valorar los animales más próximos al ser humano y adoptar modos de comportamiento que favorezcan la empatía y su cuidado.

m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

n) Desarrollar hábitos cotidianos de movilidad activa autónoma saludable, fomentando la educación vial y actitudes de respeto que incidan en la prevención de los accidentes de tráfico.

Artículo 8. *Currículo.*

1. Conforme a lo dispuesto en el artículo 11 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, el conjunto de objetivos, competencias, contenidos enunciados en forma de saberes básicos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación constituyen el currículo de la Educación Primaria.

2. Las competencias específicas de cada área, que serán comunes para todos los ciclos de la etapa, así como las orientaciones metodológicas, los criterios de evaluación y los contenidos, enunciados en forma de saberes básicos, se establecen en el Anexo III, para cada ciclo en cada una de las áreas.

3. Las agrupaciones por ámbitos deberán respetar las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos de las áreas que se integren en estos.

4. Para la adquisición y desarrollo de las competencias clave y de las competencias específicas, el equipo docente planificará situaciones de aprendizaje, de acuerdo a las orientaciones que se establecen en el Anexo IV.

Artículo 9. Competencias clave y Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

1. De acuerdo con el artículo 9 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, las competencias clave del currículo son las siguientes:

- a) Competencia en comunicación lingüística.
- b) Competencia plurilingüe.
- c) Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.
- d) Competencia digital.
- e) Competencia personal, social y de aprender a aprender.
- f) Competencia ciudadana.
- g) Competencia emprendedora.
- h) Competencia en conciencia y expresión culturales.

2. El Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica constituye la concreción de los principios y fines del sistema educativo referidos a la educación básica que fundamenta al resto de decisiones curriculares. El Perfil de salida identifica y define, en conexión con los retos del siglo XXI, las competencias clave que el alumnado debe haber desarrollado al finalizar la educación básica, e introduce orientaciones sobre el nivel de desempeño esperado al término de la Educación Primaria.

3. En el Anexo II se definen cada una de las competencias clave y el Perfil de salida.

4. El currículo establecido en este decreto y la concreción del mismo que los centros realicen en su proyecto educativo garantizará el desarrollo de las competencias clave previsto en el Perfil de salida.

Artículo 10. Métodos pedagógicos.

1. Los métodos pedagógicos aplicados por los centros educativos perseguirán el incremento del éxito educativo del alumnado, así como la puesta en práctica de las aportaciones realizadas por la evidencia científica en materia de eficiencia, eficacia y equidad educativa.

2. Con este fin, la metodología didáctica deberá basarse en las siguientes premisas:

a) El diseño de actividades de aprendizaje integradas que permitan a los alumnos avanzar, de manera equilibrada, hacia el aprendizaje de las competencias clave y de los contenidos del currículo.

b) La acción docente promoverá que los alumnos sean capaces de aplicar los aprendizajes en una diversidad de contextos.

c) El profesorado establecerá objetivos de aprendizajes compartidos con el alumnado en la realización de las tareas que sean lo suficientemente explícitos y transparentes para que los discentes comprendan con exactitud cómo alcanzar el éxito en la realización de las mismas. Para ello, se recomienda que el profesorado aporte ejemplos concretos que demuestren los pasos necesarios para completar una tarea o resolver un problema.

d) El fomento de la reflexión e investigación, así como la realización de tareas que supongan un reto y desafío intelectual para los alumnos a partir de preguntas que impliquen la resolución de problemas aumentando la motivación y la implicación del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello los contenidos del currículo, enunciados como saberes básicos, se organizarán preferentemente en torno a núcleos temáticos cercanos y significativos.

e) El diseño de tareas y proyectos que supongan el uso significativo de la lectura, la escritura, el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación y la expresión oral mediante debates y presentaciones orales. Para ello, las tareas y los proyectos diseñados implicarán procesos de búsqueda, selección, análisis e interpretación de la información a partir del manejo de fuentes y recursos variados y se fundamentarán en el proceso de trabajo del ciclo de la investigación (preparación, recogida de datos, elaboración de conclusiones e informes y su posterior presentación y difusión).

f) La actividad de clase favorecerá el trabajo individual, el trabajo en equipo y el trabajo cooperativo. El diseño de las tareas fomentará la aplicación del aprendizaje colaborativo a través de tareas en las que el alumnado participe activamente en la negociación de roles, responsabilidades y resultados.

g) La aplicación efectiva de estrategias metacognitivas que desarrollen las habilidades del alumnado y le ayuden a incrementar sus posibilidades de éxito a partir de la práctica de una evaluación formativa basada en la retroalimentación de la información entre docentes y discentes y entre los propios discentes.

h) La realización de agrupamientos flexibles en función de la tarea a desarrollar y de las características individuales de los alumnos con objeto de realizar tareas puntuales de enriquecimiento o refuerzo.

i) El espacio deberá organizarse en condiciones básicas de accesibilidad y no discriminación necesarias para garantizar la participación de todos los alumnos en las actividades del aula y del centro.

j) Se procurará seleccionar materiales y recursos didácticos diversos, variados, interactivos y accesibles tanto en lo que se refiere al contenido como al soporte.

3. Los centros docentes podrán diseñar e implantar métodos pedagógicos propios, previo acuerdo del Claustro de profesores, teniendo en cuenta las características de los alumnos.

Artículo 11. Áreas.

1. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 8 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, las áreas de la Educación Primaria que se imparten en todos los cursos son las siguientes:

- a) Ciencias de la Naturaleza
- b) Ciencias Sociales
- c) Educación Física.
- d) Educación Plástica y Visual
- e) Lengua Castellana y Literatura.
- f) Lengua Extranjera.
- g) Matemáticas.
- h) Música y Danza.

2. A las áreas incluidas en el apartado anterior, se añadirá en sexto curso el área Educación en Valores Cívicos y Éticos.

3. Las áreas de Ciencias de la Naturaleza y de Ciencias Sociales constituyen el desdoblamiento del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, y las áreas de Educación Plástica y Visual y de Música y Danza constituyen el desdoblamiento del área de Educación Artística.

4. El alumnado cursará en los cursos quinto y sexto el área de Segunda Lengua Extranjera. De manera excepcional, en caso de que el alumno presente graves dificultades en la adquisición de la competencia lingüística en castellano que le impidan seguir con aprovechamiento sus aprendizajes, podrá cursar Refuerzo de la Competencia en Comunicación Lingüística en lugar del área de Segunda Lengua Extranjera, a propuesta del equipo docente y con la conformidad de padres, madres o tutores legales. Asimismo, cuando un centro docente desarrolle un programa de enseñanza específico para alumnado sordo o hipoacúsico, estos alumnos podrán cursar el área de Lengua de Signos Española en lugar del área Segunda Lengua Extranjera.

5. El alumnado cursará en los cursos primero, segundo, tercero, cuarto y quinto el área Profundización Educativa, que contribuirá al desarrollo integrado de todas las competencias de la etapa y a la incorporación de los contenidos de carácter transversal.

6. Los centros docentes podrán establecer agrupaciones de áreas en ámbitos de acuerdo a su proyecto educativo, posibilidades organizativas y autonomía. En caso de que se establezcan ámbitos, el currículo de los mismos incluirá las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos de las áreas que los conforman.

7. La organización en áreas se entenderá sin perjuicio del carácter global de la etapa, dada la necesidad de integrar las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado en estas edades.

Artículo 12. *Enseñanza de la lengua extranjera.*

1. La enseñanza de la lengua extranjera se iniciará desde el primer curso de la etapa de Educación Primaria.

2. Con carácter general, el área Lengua Extranjera será Inglés. Asimismo el área Segunda Lengua Extranjera será Francés, pudiendo cursarse otras lenguas extranjeras diferentes en las condiciones que establezca la Consejería con competencias en materia de educación.

3. De acuerdo con el artículo 5.11, la lengua castellana solo se utilizará como apoyo en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera. En dicho proceso, se priorizará la comprensión, la expresión y la interacción oral.

4. Igualmente, se establecerán medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, en especial para aquel que presente dificultades en su comprensión y expresión. El entorno de aprendizaje para este alumnado será estructurado, previsible y ordenado.

Artículo 13. Enseñanzas del sistema educativo español impartidas en lenguas extranjeras.

1. El programa bilingüe en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia se organizará y desarrollará según lo establecido por la Consejería competente en materia de educación a propuesta de la Dirección General con competencias en materia de programas educativos.

2. Los centros docentes podrán utilizar la lengua extranjera como lengua vehicular en el aprendizaje de todas las áreas a excepción de las siguientes: Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas, Segunda Lengua Extranjera, Lengua de Signos Española y Refuerzo de la Competencia en Comunicación Lingüística, sin que ello suponga modificación de los aspectos básicos del currículo regulados en el presente decreto.

En este caso, se procurará que a lo largo de la etapa el alumnado adquiera la terminología propia de las áreas en la lengua extranjera y en la lengua castellana.

3. Los centros que impartan una parte de las áreas del currículo en lenguas extranjeras aplicarán, en todo caso, los criterios para la admisión del alumnado establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. Entre tales criterios no se incluirán requisitos lingüísticos.

Artículo 14. Fomento de la lectura.

1. Los centros docentes dedicarán un tiempo diario a la lectura comprensiva durante la jornada escolar en todos los cursos de la etapa.

2. La lectura será considerada como un elemento transversal del currículo. Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas áreas de la etapa, la comprensión lectora y la expresión oral y escrita se trabajarán en todas ellas.

3. Durante el primer ciclo de la Educación Primaria se priorizará la comprensión lectora como herramienta básica de acceso al conocimiento y aprendizajes, garantizando que los alumnos dispongan de atención personalizada para ello al menos una vez a la semana.

4. Los centros docentes incluirán en la programación docente de cada curso y área las medidas previstas para estimular el interés y el hábito de la lectura, y la mejora de la expresión oral y escrita.

5. Los centros docentes establecerán un Plan de lectura, que se recogerá en el proyecto educativo, dirigido a la mejora de la comprensión lectora y el fomento del gusto por la lectura. Asimismo promoverán la alfabetización en diversos medios, tecnologías y lenguajes.

Artículo 15. Promoción de la actividad física y la alimentación saludable.

1. La Consejería con competencias en materia de educación y los centros educativos adoptarán medidas para que la actividad física y la alimentación saludable formen parte del comportamiento infantil y juvenil. Con el objetivo de fomentar y consolidar hábitos de vida saludables, promoverán la práctica diaria de actividad física y deporte por parte del alumnado durante la jornada escolar, en los términos y condiciones que, siguiendo las recomendaciones de los organismos competentes, garanticen un desarrollo adecuado para favorecer una vida sana y autónoma, para promover hábitos saludables de alimentación y la movilidad activa, reduciendo el sedentarismo.

2. Los centros impulsarán el desarrollo de actividades docentes en espacios abiertos y entornos naturales. El diseño, coordinación y supervisión de las medidas que a estos efectos se adopten serán asumidos por el profesorado con cualificación o especialización adecuada en estos ámbitos.

Artículo 16. Horario.

1. El horario asignado a las áreas, o en su caso, a los ámbitos, debe entenderse como el tiempo necesario para el trabajo en cada una de ellas, sin menoscabo del carácter global e integrador de la etapa.

2. El horario semanal para el alumnado de cada uno de los cursos de la Educación Primaria será, como mínimo, de veinticinco horas, distribuidas uniformemente de lunes a viernes, incluido el tiempo de recreo, que será de treinta minutos diarios, pudiéndose fraccionar en dos periodos de quince minutos.

3. Los periodos lectivos podrán oscilar entre cuarenta y cinco y noventa minutos. No obstante, podrán organizarse periodos de treinta minutos cuando deba atenderse a grupos reducidos de alumnos para recibir apoyo o refuerzo dentro o fuera del aula.

4. Con carácter excepcional un periodo de recreo podrá fraccionar un periodo de noventa minutos.

5. El horario lectivo semanal asignado a cada una de las áreas en los seis cursos de la Educación Primaria se establece en el Anexo I.

6. De forma extraordinaria, una vez constatada la imposibilidad de aplicar lo previsto en los puntos anteriores, cuando por razones organizativas, debidamente justificadas en la programación general anual, no pueda distribuirse el horario de las áreas según lo dispuesto en el citado anexo, los centros docentes podrán ajustar la carga lectiva en un máximo de quince minutos semanales entre dos áreas o en un máximo de treinta minutos semanales cuando una de las dos áreas sea Religión, sin que este ajuste suponga modificación alguna sobre el número total de horas previstas para estas áreas a lo largo de cada uno de los ciclos.

7. El horario escolar correspondiente a las enseñanzas de los ámbitos será el resultante de la suma de las áreas que se integren en estos.

8. Los centros docentes podrán solicitar a la Consejería con competencias en materia de educación la ampliación del horario lectivo establecido con carácter general hasta un máximo de 30 horas semanales, siempre y cuando no se supere un máximo de seis horas lectivas al día, incluido el recreo. La ampliación de horas lectivas

semanales se destinará a incrementar el número mínimo de horario lectivo semanal previsto para cada área del Anexo I.

En el caso de los centros sostenidos con fondos públicos, esta ampliación no podrá suponer aportación económica por parte de las familias, ni exigencias para la Administración educativa.

Artículo 17. *Profesorado de Educación Primaria.*

1. De acuerdo con el artículo 93 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, para impartir las enseñanzas de Educación Primaria será necesario tener el título de Maestro de Educación Primaria o el título de Grado equivalente, sin perjuicio de la habilitación de otras titulaciones universitarias que, a efectos de docencia pudiera establecer el Gobierno para determinadas áreas.

2. La Educación Primaria será impartida por maestros, que tendrán competencia en todas las áreas de este nivel. La enseñanza de la música, de la educación física, de los idiomas extranjeros o de aquellas otras enseñanzas que determine el Gobierno, serán impartidas por maestros con la especialización o cualificación correspondiente.

Artículo 18. *Tutoría y orientación.*

1. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 13 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, en la Educación Primaria, la orientación y la acción tutorial acompañarán el proceso educativo individual y colectivo del alumnado. Asimismo, se fomentará en la etapa el respeto mutuo y la cooperación entre iguales, con especial atención a la igualdad de género.

2. Cada grupo de alumnos tendrá un profesor tutor, designado por el director del centro entre los maestros que imparten docencia en el grupo, quien coordinará la intervención educativa del equipo docente. Asimismo, el tutor mantendrá una relación permanente con los padres, madres o tutores legales, a fin de facilitar el ejercicio de los derechos reconocidos en el artículo 4.1.d) y g) de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

3. A lo largo del tercer ciclo, desde la tutoría se coordinará la incorporación de elementos de orientación educativa, académica y profesional que incluyan, al menos, el progresivo descubrimiento de estudios y profesiones, así como la generación de intereses vocacionales libres de estereotipos sexistas.

4. El tutor incidirá especialmente en la orientación del proceso de aprendizaje de sus alumnos, en la detección precoz de las dificultades de aprendizaje y el apoyo en su proceso educativo, ofreciendo respuestas educativas acordes a sus necesidades, para lo cual podrá recabar el asesoramiento y colaboración de los servicios de orientación educativa.

5. Con objeto de que la incorporación de los alumnos a la Educación Primaria sea gradual y positiva, los centros docentes adoptarán las medidas de coordinación necesarias entre los tutores de grupos del último curso de Educación Infantil y de los grupos del primer curso de Educación Primaria.

6. Los centros docentes elaborarán un Plan de acción tutorial de carácter anual con las medidas a desarrollar, que formará parte del proyecto educativo del centro.

Artículo 19. *Evaluación.*

1. Al amparo de lo dispuesto en el artículo 14 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, la evaluación del alumnado será global, continua y formativa, y tendrá en cuenta el grado de desarrollo de las competencias clave y su progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje.

2. En el contexto de este proceso de evaluación continua, cuando el progreso de un alumno no sea el adecuado, se establecerán medidas de refuerzo educativo. Estas medidas deberán adoptarse tan pronto como se detecten las dificultades y estarán dirigidas a garantizar la adquisición de los aprendizajes imprescindibles para continuar el proceso educativo.

3. El carácter global de la evaluación no impedirá que el profesorado realice de manera diferenciada la evaluación de cada área o ámbito teniendo en cuenta sus competencias específicas y criterios de evaluación.

4. Los centros docentes podrán elaborar planes de refuerzo o de enriquecimiento curricular que permitan mejorar el nivel competencial del alumnado que lo requiera.

5. El profesorado evaluará tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente.

6. El equipo docente, constituido en cada caso por los maestros que imparten docencia al alumnado del grupo, coordinado por el maestro tutor, actuará de manera colegiada a lo largo del proceso de evaluación y en la adopción de las decisiones resultantes del mismo.

7. En cada curso de la etapa se celebrarán para cada grupo de alumnos al menos tres sesiones de evaluación que orientarán a los alumnos y a sus familias sobre el desarrollo de los procesos de aprendizaje. La última de estas sesiones de evaluación podrá coincidir con la evaluación final.

8. Con independencia del seguimiento realizado a lo largo del curso, el equipo docente, coordinado por el tutor, valorará, de forma colegiada, el progreso del alumnado en una única sesión de evaluación final que tendrá lugar al finalizar el curso escolar.

9. Se promoverá el uso generalizado de instrumentos de evaluación variados, diversos, accesibles y adaptados a las distintas situaciones y necesidades de aprendizaje que permitan la valoración objetiva de todo el alumnado.

10. La propuesta curricular de los centros docentes incluirá los criterios de actuación de los equipos docentes responsables de la evaluación de los alumnos de acuerdo con lo regulado en este decreto.

Artículo 20. *Promoción.*

1. De acuerdo con lo establecido en el artículo 15 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, al final de cada ciclo, el equipo docente adoptará las decisiones relativas a la promoción del alumnado de manera colegiada, tomando especialmente en consideración la información y el criterio del tutor.

2. Para la promoción en el primer y segundo ciclo de la etapa se atenderá en mayor medida al grado de adquisición de la competencia matemática y de la competencia en comunicación lingüística y, en particular, al cálculo, resolución de problemas y al

proceso de lectoescritura. En el tercer ciclo de la etapa los criterios de promoción atenderán al grado de desarrollo de las competencias descritas en el Perfil de salida, con el fin de garantizar una adecuada transición entre las etapas de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria.

3. El alumnado recibirá los apoyos necesarios para recuperar los aprendizajes que no hubiera alcanzado durante el curso anterior.

4. Si en algún caso y tras haber aplicado las medidas ordinarias suficientes, adecuadas y personalizadas para atender el desfase curricular o las dificultades de aprendizaje del alumno, el equipo docente considera que la permanencia un año más en el mismo curso es la medida más adecuada para favorecer su desarrollo, se organizará un plan específico de refuerzo para que, durante ese curso, pueda alcanzar el grado esperado de adquisición de las competencias correspondientes. Esta decisión solo se podrá adoptar una vez durante la etapa y tendrá, en todo caso, carácter excepcional.

5. Al finalizar cada uno de los dos primeros ciclos, el tutor, con la colaboración del resto del equipo docente, elaborará un informe sobre el grado de adquisición de las competencias clave por parte de cada alumno, indicando en su caso las medidas de refuerzo que se deben contemplar en el ciclo siguiente.

6. Con el fin de garantizar la continuidad del proceso de formación del alumnado, cada alumno dispondrá al finalizar la etapa de un informe elaborado por su tutor sobre su evolución y el grado de desarrollo de las competencias clave, indicando en su caso las medidas de refuerzo que se deben contemplar en la etapa siguiente.

Dicho informe contendrá, al menos, los resultados de la evaluación del alumno en sexto curso, así como el grado de desarrollo de las competencias clave descritas en el Perfil de salida. Asimismo, recogerá las medidas de atención educativa que se consideren necesarias para su continuidad en la siguiente etapa y todos aquellos aspectos considerados relevantes en el proceso de formación del alumno.

Artículo 21. *Evaluación de diagnóstico.*

1. En el cuarto curso de Educación Primaria, todos los centros realizarán una evaluación de diagnóstico de las competencias adquiridas por su alumnado. Esta evaluación, que será responsabilidad de la Consejería con competencias en materia de educación, tendrá carácter informativo, formativo y orientador para los centros, para el profesorado, para el alumnado y sus familias o tutores legales y para el conjunto de la comunidad educativa. Estas evaluaciones, de carácter censal, tendrán como marco de referencia el establecido de acuerdo con el artículo 144.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. La finalidad de esta evaluación será diagnóstica y en ella se comprobará al menos el grado de dominio de la competencia en comunicación lingüística y de la competencia matemática. Los centros educativos tendrán en cuenta los resultados de estas evaluaciones en el diseño de sus planes de mejora.

2. Conforme al artículo 144.4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, estas evaluaciones tendrán en cuenta al alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, incluyendo, en las condiciones de realización de dichas evaluaciones, las adaptaciones y recursos que hubiera tenido.

Artículo 22. Derecho del alumnado a una evaluación objetiva.

1. La Consejería con competencias en materia de educación garantizará el derecho de los alumnos a una evaluación objetiva y a que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad, para lo cual se establecerán los oportunos procedimientos para la revisión de las calificaciones obtenidas y las decisiones de promoción atendiendo a las características de la evaluación establecidas.

2. Con el fin de garantizar el derecho del alumnado a que su rendimiento sea valorado conforme a criterios de plena objetividad, los centros harán públicos los criterios generales que se hayan establecido para la evaluación de los aprendizajes.

Artículo 23. Atención a las diferencias individuales.

1. Al amparo de lo establecido en el artículo 16 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, con objeto de reforzar la inclusión y asegurar el derecho a una educación de calidad en la etapa de la Educación Primaria se pondrá especial énfasis en la atención individualizada a los alumnos, en la detección precoz de sus necesidades específicas y en el establecimiento de mecanismos de apoyo y refuerzo para evitar la permanencia en un mismo curso, particularmente en entornos socialmente desfavorecidos.

2. Los centros docentes adoptarán las medidas necesarias para responder a las necesidades educativas concretas del alumnado, teniendo en cuenta sus diferentes ritmos y estilos de aprendizaje.

3. Dichas medidas, que formarán parte del Plan de atención a la diversidad, estarán orientadas a permitir que todo el alumnado alcance el nivel de desempeño esperado al término de la Educación Primaria, de acuerdo con el Perfil de salida y la consecución de los objetivos de la Educación Primaria, por lo que en ningún caso podrán suponer una discriminación que impida a quienes se beneficien de ellas promocionar al siguiente ciclo o etapa.

4. Estas medidas están dirigidas a aquellos alumnos que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar.

5. Para la identificación de las necesidades educativas de este alumnado, su valoración e intervención será fundamental la colaboración del equipo docente, coordinado por el profesor tutor, el jefe de estudios, los profesionales de la orientación educativa y las familias de los alumnos.

6. Se impulsará que los centros docentes establezcan medidas de flexibilización en la organización de las áreas, las enseñanzas, los espacios y los tiempos y promoverán alternativas metodológicas, a fin de personalizar y mejorar la capacidad de aprendizaje y los resultados de todo el alumnado.

7. Los centros docentes establecerán mecanismos de apoyo y refuerzo que deberán ponerse en práctica tan pronto como se detecten dificultades de aprendizaje y serán tanto organizativos como curriculares y metodológicos. Entre ellos podrán

considerarse el apoyo en el grupo ordinario, preferentemente dentro del aula, los agrupamientos flexibles o las adaptaciones del currículo, siendo cada uno de ellos de carácter progresivo, estructurado y multisensorial.

8. Se adoptarán medidas curriculares y organizativas inclusivas para asegurar que el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo pueda alcanzar los objetivos y las competencias de la etapa. En particular, se favorecerá la flexibilización y el empleo de alternativas metodológicas en la enseñanza y la evaluación de la lengua extranjera, especialmente con aquel alumnado que presente dificultades en su comprensión y expresión. Del mismo modo, se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades de este alumnado.

9. Los centros decidirán las medidas a desarrollar con los recursos de apoyo disponibles, siendo prioritario que en el primer y segundo ciclo de la etapa se dirijan preferentemente a la prevención de dificultades de aprendizaje relacionadas con el cálculo, la resolución de problemas y la lectura comprensiva.

10. El alumnado que presente necesidades específicas de apoyo educativo, previstas en el artículo 71.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, dispondrá de un plan de actuación en el que se recojan las medidas que den respuestas a sus necesidades.

11. La Consejería con competencias en materia de educación autorizará programas de enseñanza específicos para alumnado con discapacidad auditiva usuario de lengua de signos, que se desarrollará mediante un sistema de enseñanza bilingüe en lengua oral y en lengua de signos española.

Artículo 24. *Alumnado con necesidades educativas especiales.*

1. De conformidad con el artículo 73 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, se entiende por alumno con necesidades educativas especiales aquel que afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje, por un período de su escolarización o a lo largo de toda ella, y que requiere determinados apoyos y atenciones educativas específicas para la consecución de los objetivos de aprendizaje adecuados a su desarrollo.

2. Con carácter general, los centros docentes realizarán una distribución homogénea del alumnado con necesidades educativas especiales.

3. Conforme a lo dispuesto en el artículo 17 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, la escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se registrará por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo, pudiendo introducirse medidas de flexibilización de las distintas etapas educativas, cuando se considere necesario.

4. Los centros adoptarán las medidas organizativas y metodológicas necesarias, y dispondrán de los recursos de apoyo, humanos y materiales que favorezcan el acceso al currículo del alumnado con necesidades educativas especiales. También adaptarán los instrumentos de evaluación, y en su caso, los tiempos y apoyos que aseguren una adecuada evaluación de este alumnado.

5. Se podrán realizar adaptaciones que se aparten significativamente de los criterios de evaluación y los contenidos del currículo, cuando se precise de ellas para facilitar a este alumnado la accesibilidad al currículo. Dichas adaptaciones se realizarán buscando permitirle el máximo desarrollo posible de las competencias clave y contendrán los referentes que serán de aplicación en la evaluación de este alumnado, sin que este hecho pueda impedirles promocionar de ciclo o etapa.

6. La identificación y la valoración de las necesidades educativas de este alumnado se realizarán lo más tempranamente posible por los servicios de orientación educativa y con la colaboración de los equipos docentes. En este proceso serán preceptivamente oídos e informados los padres, madres o tutores legales del alumnado. En caso de surgir discrepancias, estas se resolverán siempre teniendo en cuenta el interés superior del menor y la voluntad de las familias que muestren su preferencia por el régimen más inclusivo.

Artículo 25. Alumnado con dificultades específicas de aprendizaje.

1. De acuerdo con lo establecido en el artículo 18 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, la identificación, valoración e intervención de las necesidades educativas de los alumnos que presentan dificultades específicas de aprendizaje se realizará de la forma más temprana posible, aplicándose las medidas de refuerzo educativo que faciliten su acceso al currículo, conforme a lo establecido en el artículo 19.2.

2. La escolarización de este alumnado se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo.

Artículo 26. Alumnado con integración tardía en el sistema educativo español.

1. Conforme a lo dispuesto en el artículo 19 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, la escolarización del alumnado que se incorpora tardíamente al sistema educativo español se realizará atendiendo a sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico. Cuando presente graves carencias en la lengua de escolarización, recibirá una atención específica que será, en todo caso, simultánea a su escolarización en los grupos ordinarios, con los que compartirá el mayor tiempo posible del horario semanal.

2. Quienes presenten un desfase en su nivel de competencia curricular de un ciclo o más, podrán ser escolarizados en el curso inferior al que les correspondería por edad. Para este alumnado se adoptarán las medidas de refuerzo necesarias que faciliten su integración escolar y la recuperación de su desfase y le permitan continuar con aprovechamiento su aprendizaje. En el caso de superar dicho desfase, se incorporarán al grupo correspondiente a su edad.

Artículo 27. Alumnado con altas capacidades intelectuales.

1. La atención al alumnado con altas capacidades intelectuales, se ajustará a las necesidades educativas e intereses de estos alumnos, respetando su desarrollo psicosocial.

2. Se promoverá la realización de proyectos de enriquecimiento curricular significativos durante la jornada escolar, debidamente tutelados por los maestros del

centro.

3. En circunstancias excepcionales, y previo informe del orientador del centro, este alumnado podrá asistir a sesiones de áreas de cursos de la etapa inmediatamente superiores al cursado en un porcentaje inferior al 20% de la jornada escolar.

4. Se podrá flexibilizar la escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales, identificado como tal por los servicios de orientación educativa, tras resultar insuficiente la puesta en funcionamiento de medidas educativas menos significativas, de forma que pueda reducirse un curso la duración de la etapa cuando se prevea que esta es la medida más adecuada para el desarrollo de su equilibrio personal y su socialización.

Artículo 28. Enseñanza en centros de educación especial y aulas abiertas especializadas.

1. El referente básico para elaborar la propuesta curricular de la etapa de Educación Primaria en los centros de educación especial y aulas abiertas especializadas será el currículo establecido en el Anexo III, pudiendo dar cabida a saberes básicos y criterios de evaluación de la etapa de Educación Infantil y a las habilidades de la conducta adaptativa, de acuerdo con las necesidades del alumnado, sus intereses y los programas que se desarrollen en el centro.

2. Dada la atención específica que precisan los alumnos escolarizados en estos centros y unidades, las áreas se organizarán en los siguientes ámbitos:

- a) Ámbito de Ciencias de la Naturaleza y Sociales, que incluirá los aprendizajes de las áreas de Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales.
- b) Ámbito de Comunicación y Representación, que incluirá los aprendizajes de las áreas de Lengua Castellana y Literatura, Lengua Extranjera y Matemáticas.
- c) Ámbito Artístico, que incluirá los aprendizajes de las áreas de Educación Plástica y Visual, y de Música y Danza.

3. Los centros de educación especial y las aulas abiertas especializadas garantizarán un entorno educativo inclusivo, tanto a nivel organizativo como pedagógico, para ofrecer una respuesta de calidad a todo el alumnado e incluirán en sus propuestas pedagógicas acciones de colaboración, sensibilización y formación dirigidas a la igualdad de oportunidades y al fomento de la inclusión educativa y social.

4. En los centros de educación especial y aulas abiertas especializadas en centros ordinarios, el fomento de la lectura podrá abordarse desde el marco de la alfabetización emergente, y estará dirigido fundamentalmente al desarrollo de la competencia lingüística, tanto en el lenguaje oral como en el asistido.

Artículo 29. Autonomía de los centros.

1. Conforme a lo dispuesto en el artículo 21 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, la Consejería con competencias en materia de educación fomentará la autonomía pedagógica y organizativa de los centros, favorecerá la elaboración de modelos abiertos de programación docente, el trabajo en equipo del profesorado, su actividad investigadora a partir de la práctica educativa, la elaboración de proyectos de innovación y de materiales didácticos que atiendan a las distintas necesidades del alumnado y que faciliten al profesorado el desarrollo del currículo, bajo los principios del

Diseño Universal para el Aprendizaje.

2. Los centros docentes, en el ejercicio de su autonomía pedagógica, desarrollarán y concretarán, en su caso, el currículo establecido en este decreto y lo incorporarán a su proyecto educativo, que impulsará y desarrollará los principios, los objetivos y la metodología propios de un aprendizaje competencial orientado al ejercicio de una ciudadanía activa.

3. Se impulsará que los centros docentes establezcan medidas de flexibilización en la organización de las áreas, las enseñanzas, los espacios y los tiempos y podrán promover alternativas metodológicas, a fin de personalizar y mejorar la capacidad de aprendizaje y los resultados de todo el alumnado.

4. Los centros promoverán compromisos educativos con las familias o tutores legales de su alumnado, en los que se consignen las actividades que los integrantes de la comunidad educativa se comprometen a desarrollar para facilitar el progreso académico del alumnado.

5. En el ejercicio de su autonomía, los centros podrán adoptar experimentaciones, innovaciones pedagógicas, programas educativos, planes de trabajo, formas de organización, normas de convivencia o ampliación del calendario escolar o del horario lectivo de las áreas que aparecen en el Anexo I, en los términos que establezca la Consejería con competencias en materia de educación y dentro de las posibilidades que permita la normativa aplicable, incluida la laboral, sin que, en ningún caso, suponga discriminación de ningún tipo, reducción horaria de ninguna de las áreas, ni se imponga aportaciones a las familias ni exigencias para la Administración educativa.

6. Para garantizar la continuidad del proceso de formación y una transición y evolución positiva desde la Educación Infantil a la Educación Primaria y desde esta a la Educación Secundaria Obligatoria, los centros establecerán mecanismos para favorecer la coordinación entre las diferentes etapas.

7. Los centros educativos podrán establecer los mecanismos de coordinación más adecuados del profesorado, ya sea entre los maestros de los distintos ciclos de Educación Primaria, entre los maestros que impartan la misma área o entre los maestros del mismo curso de la etapa.

Artículo 30. *Programación general anual.*

1. En virtud de lo dispuesto en el artículo 125 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, los centros educativos elaborarán al principio de cada curso una programación general anual que recoja todos los aspectos relativos a la organización y funcionamiento del centro, incluidos los proyectos, el currículo, las normas, y todos los planes de actuación acordados y aprobados. Esta programación incluirá al menos:

a) Medidas a desarrollar durante el curso escolar derivadas de la memoria anual del curso anterior.

b) Medidas que, en su caso, se vayan a desarrollar durante el curso escolar derivadas de lo previsto en el proyecto de dirección.

c) El proyecto educativo debidamente actualizado, junto con los planes y proyectos que en él se integran.

d) El documento de organización y funcionamiento del centro que contendrá al menos: normas de organización y funcionamiento, horario general, criterios pedagógicos para la elaboración de los horarios, horarios, calendario escolar, calendario de reuniones de coordinación y de evaluaciones.

e) Programa anual de actividades complementarias y extraescolares.

f) Todos los planes y proyectos que desarrolla el centro que no estén incluidos en el proyecto educativo.

2. En virtud del artículo 127.b) de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, el Consejo Escolar del centro aprobará y evaluará la programación general anual del centro, sin perjuicio de las competencias del Claustro del profesorado en relación con la planificación y organización docente.

3. Al finalizar el curso, las conclusiones más relevantes derivadas de la evaluación del grado de cumplimiento de la programación general anual, incluidas las propuestas de mejora del funcionamiento del centro, serán recogidas en una memoria anual.

Artículo 31. *Proyecto educativo.*

1. El proyecto educativo se regirá por lo dispuesto en el artículo 121 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, e incluirá al menos:

a) Las características y relaciones con el entorno educativo, social, económico, natural y cultural del alumnado del centro.

b) Los valores, fines y prioridades de actuación.

c) La concreción del currículo, a través de la propuesta curricular.

d) La oferta educativa y los servicios complementarios.

e) El tratamiento de los contenidos de carácter transversal en las distintas áreas.

f) Medidas académicas que se adoptarán para favorecer y formar en la igualdad particularmente de mujeres y hombres.

g) La estrategia digital del centro.

h) Plan de mejora en el que se planteen las estrategias y actuaciones necesarias para mejorar los resultados educativos y los procedimientos de coordinación y de relación con las familias y el entorno.

i) Plan de convivencia escolar.

j) Plan de atención a la diversidad.

k) Plan lingüístico del centro.

l) Plan de lectura.

m) Plan de acción tutorial.

2. En virtud de lo dispuesto en el artículo 127.a) de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, el Consejo Escolar del centro aprobará y evaluará el proyecto educativo.

Artículo 32. *Propuesta curricular.*

1. Los centros docentes desarrollarán y concretarán el currículo establecido en este

decreto mediante la elaboración de la propuesta curricular, que es el marco que define los criterios y las decisiones para orientar el desarrollo del currículo y garantizar la coherencia en la actuación docente.

2. La propuesta curricular de la etapa será aprobada por el Claustro de profesores e incluirá, al menos:

- a) La adecuación de los objetivos generales al contexto del centro.
- b) Los criterios para desarrollar los principios pedagógicos e incorporar los elementos transversales.
- c) Los criterios de carácter general sobre la metodología.
- d) Las medidas de coordinación entre los maestros que imparten docencia en el mismo ciclo, área o curso de la etapa, así como entre los distintos ciclos de la etapa.
- e) Medidas de coordinación con Educación Infantil y con Educación Secundaria Obligatoria.
- f) Los criterios generales para la coordinación de los distintos profesionales que intervienen en el centro educativo.
- g) Los criterios de carácter general sobre los materiales y los recursos didácticos.
- h) Los criterios para establecer la oferta educativa.
- i) Los criterios para el diseño de las actividades complementarias y extraescolares.
- j) Los criterios para la participación del centro en proyectos, planes y programas.
- k) Los criterios generales de evaluación y promoción.
- l) Los criterios para el diseño de medidas de refuerzo y atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.
- m) Las actuaciones previstas para la colaboración permanente con las familias.
- n) Las decisiones y criterios generales para la elaboración de las programaciones docentes.

3. Siguiendo las directrices generales citadas en el apartado anterior, se elaborarán las programaciones docentes, que formarán parte de la propuesta curricular.

Artículo 33. *Programación docente.*

Las programaciones docentes de cada una de las áreas serán elaboradas por los maestros que imparten docencia en el mismo curso e incluirán al menos:

- a) Organización, distribución y secuenciación de los saberes básicos, criterios de evaluación y las competencias específicas en cada uno de los cursos que conforman la etapa.
- b) Decisiones metodológicas y didácticas. Situaciones de aprendizaje.
- c) Medidas de atención a la diversidad.
- d) Materiales y recursos didácticos.
- e) Relación de actividades complementarias y extraescolares para el curso escolar.
- f) Concreción de los elementos transversales.

- g) Estrategias e instrumentos para la evaluación del aprendizaje del alumnado.
- h) Estrategias e instrumentos para la evaluación del proceso de enseñanza y la práctica docente.
- i) Medidas previstas para estimular el interés y el hábito de la lectura y la mejora de la expresión oral y escrita.

Artículo 34. *Memoria anual.*

Finalizadas las actividades lectivas, el equipo directivo elaborará una memoria anual del curso escolar. Esta memoria anual incluirá al menos:

- a) El análisis de los resultados de los alumnos.
- b) La evaluación del proceso de enseñanza y de la práctica docente de los equipos docentes.
- c) La valoración de los planes y programas desarrollados en dicho curso escolar.
- d) Valoración y grado de consecución de las medidas incluidas en la programación general anual derivadas de lo previsto en el proyecto de dirección.
- e) Las propuestas o planes de mejora derivadas de los análisis realizados.

Artículo 35. *Participación y derecho a la información de padres, madres o tutores legales.*

1. De acuerdo con el artículo 24 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, los padres, madres o tutores legales deberán participar y apoyar la evolución del proceso educativo de sus hijos o tutelados, colaborando en las medidas de apoyo o refuerzo que adopten los centros para facilitar su progreso. Tendrán, además, derecho a conocer las decisiones relativas a su evaluación y promoción, así como al acceso a los documentos oficiales de su evaluación y a las pruebas y documentos de las evaluaciones que se realicen, en la parte referida al alumno que se trate, sin perjuicio del respeto a las garantías establecidas en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales, y demás normativa aplicable en materia de protección de datos de carácter personal.

2. En aras de la transparencia de la Administración educativa y el fomento de la implicación de las familias en la formación de sus hijos, los centros docentes harán llegar a los padres, madres o tutores legales del alumnado, información detallada de todas las actividades complementarias programadas que vayan a ser impartidas por personas ajenas al Claustro de profesores del centro educativo.

La información de cada actividad complementaria se facilitará a padres, madres o tutores legales siete días antes de la celebración de cada una de dichas actividades. El centro establecerá los cauces de comunicación oportunos para confirmar la recepción de la información por parte de las familias.

La dirección de los centros docentes debe adoptar las medidas organizativas necesarias para garantizar la presencia de un docente del centro durante el desarrollo de la actividad.

Artículo 36. *Documentos e informes de evaluación.*

1. De conformidad con el artículo 25 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, en la Educación Primaria, los documentos oficiales de evaluación son las actas de evaluación, el expediente académico, el historial académico, el informe de final de etapa, y, en su caso, el informe personal por traslado.

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

3. Los documentos oficiales de evaluación que se expidan en el ámbito territorial de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia recogerán las referencias legales a la normativa autonómica en vigor que regule aspectos relacionados con el currículo y la evaluación del alumnado de Educación Primaria.

Artículo 37. Actas de evaluación.

1. De acuerdo con el artículo 26 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, las actas de evaluación se extenderán para cada uno de los cursos y se cerrarán al término del período lectivo ordinario. Comprenderán, al menos, la relación nominal del alumnado que compone el grupo junto con los resultados de la evaluación de las áreas o ámbitos y las decisiones sobre promoción y permanencia.

2. Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos de Insuficiente (IN) para las calificaciones negativas, y Suficiente (SU), Bien (BI), Notable (NT) o Sobresaliente (SB) para las calificaciones positivas.

3. Las áreas con adaptaciones curriculares significativas se consignarán con un asterisco (*), junto a los resultados de la evaluación de las mismas.

4. En el caso de los ámbitos que integren distintas áreas, el resultado de la evaluación se expresará mediante una única calificación, sin perjuicio de los procedimientos que puedan establecerse para mantener informados de su evolución en las diferentes áreas al alumno y a sus padres, madres o tutores legales.

5. Al finalizar la etapa, los centros docentes podrán otorgar Mención Honorífica en una determinada área en los términos que determine la Consejería con competencias en materia de educación. La atribución de la Mención Honorífica se consignará en los documentos oficiales de evaluación con el término (ME).

6. Las actas de evaluación serán firmadas por el tutor y el resto de maestros que integren el equipo docente del grupo y llevarán el visto bueno del director del centro.

7. Con el fin de permitir la máxima información sobre el progreso académico de los alumnos, las actas irán acompañadas de un documento que contendrá información adicional relativa al proceso de evaluación de los mismos, como las calificaciones numéricas obtenidas, en los términos que determine la Consejería con competencias en materia de educación.

A tal efecto, se consideran calificaciones negativas aquellas cuyo valor numérico es inferior a cinco puntos, aplicándose las siguientes correspondencias: Insuficiente (IN) para las calificaciones con valores entre uno y cuatro, Suficiente (SU) para las calificaciones con valor cinco, Bien (BI) para las calificaciones con valor seis, Notable (NT) para las calificaciones con valor siete u ocho y Sobresaliente (SB) para las calificaciones con valor nueve o diez.

Artículo 38. *Expediente académico.*

1. Al amparo de lo establecido en el artículo 27 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, el expediente académico recogerá, junto con los datos de identificación del centro, los del alumno, así como la información relativa a su proceso de evaluación. Se abrirá en el momento de incorporación al centro y recogerá, al menos, las calificaciones y los resultados de la evaluación de las áreas o ámbitos, las decisiones de promoción de etapa, las medidas de apoyo educativo y las adaptaciones curriculares que, en su caso, se hayan adoptado para el alumno.

2. En el caso de que existan áreas que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito, en el expediente figurará, junto con la denominación de dicho ámbito, la indicación expresa de las áreas integradas en el mismo.

3. La custodia y el archivo de los expedientes académicos corresponden a los centros docentes en que se hayan realizado los estudios de las enseñanzas correspondientes y serán supervisados por la Inspección de Educación.

Artículo 39. *Historial académico.*

1. De acuerdo con el artículo 28 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, el historial académico llevará el visto bueno del director y tendrá valor acreditativo de los estudios realizados. Como mínimo recogerá los datos identificativos del alumno, las áreas cursadas en cada uno de los años de escolarización, las medidas curriculares y organizativas aplicadas, los resultados de la evaluación, las decisiones sobre promoción y permanencia, la información relativa a los cambios de centro y las fechas en que se han producido los diferentes hitos. Deberá figurar, asimismo, la indicación de las áreas que se han cursado con adaptaciones curriculares significativas.

2. Con objeto de garantizar la movilidad del alumnado, cuando varias áreas hayan sido cursadas integradas en un ámbito, se hará constar, en el historial, la calificación obtenida en cada una de ellas. Esta calificación será la misma que figure en el expediente para el ámbito correspondiente.

3. Tras finalizar la etapa, el historial académico de Educación Primaria se entregará a los padres, madres o tutores legales del alumno. Igualmente, se enviará una copia del historial académico y del informe final de etapa al centro de educación secundaria en el que vaya a proseguir sus estudios el alumno, previa petición de dicho centro.

Artículo 40. *Informe personal por traslado.*

1. De conformidad con lo dispuesto en el artículo 29 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, en caso de traslado antes de finalizar la etapa, el centro de origen deberá remitir al de destino, y a petición de este, el informe personal por traslado, junto a una copia del historial académico. El centro receptor abrirá el correspondiente expediente académico. La matriculación adquirirá carácter definitivo una vez recibida la copia del historial académico.

2. El informe personal por traslado contendrá los resultados de las evaluaciones que se hubieran realizado, la aplicación, en su caso, de medidas curriculares y organizativas, y todas aquellas observaciones que se consideren oportunas acerca del

progreso general del alumno.

Artículo 41. Autenticidad, seguridad y confidencialidad.

1. La Consejería con competencias en materia de educación establecerá los procedimientos oportunos para garantizar la autenticidad de los documentos oficiales de evaluación, la integridad de los datos recogidos en los mismos y su supervisión y custodia, así como su conservación y traslado en caso de supresión o extinción del centro.

2. En lo referente a la obtención de los datos personales del alumnado, a la cesión de los mismos de unos centros a otros y a la seguridad y confidencialidad de estos, se estará a lo dispuesto en la legislación vigente en materia de protección de datos de carácter personal y, en todo caso, a lo establecido en la disposición adicional vigésima tercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

3. Los documentos oficiales de evaluación y sus procedimientos de validación descritos en los apartados anteriores podrán ser sustituidos por sus equivalentes realizados por medios electrónicos, informáticos o telemáticos, siempre que queden garantizadas su autenticidad, integridad, conservación, y se cumplan las garantías y los requisitos establecidos por la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, por la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas y por la normativa que las desarrolla.

4. El expediente electrónico del alumno estará constituido, al menos, por los datos contenidos en los documentos oficiales de evaluación, y cumplirá con lo establecido en el Real Decreto 4/2010, de 8 de enero, por el que se regula el Esquema Nacional de Interoperabilidad en el ámbito de la Administración Electrónica.

Disposición adicional primera. Enseñanzas de religión.

1. Las enseñanzas de religión se incluirán en la Educación Primaria de acuerdo con lo establecido en la disposición adicional primera del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo.

2. Los centros docentes garantizarán que, antes del inicio de las actividades lectivas de cada curso, los padres, madres o tutores legales de los alumnos puedan manifestar su voluntad de que estos reciban o no reciban enseñanzas de religión. Dicha decisión podrá ser modificada al principio de cada curso académico.

3. Los centros docentes dispondrán las medidas organizativas para que los alumnos cuyos padres, madres o tutores legales no hayan optado por que cursen enseñanzas de religión reciban la debida atención educativa. Esta atención se planificará y programará por los centros de modo que se dirija al desarrollo de las competencias clave a través de la realización de proyectos significativos para el alumnado y de la resolución colaborativa de problemas, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad. En todo caso las actividades propuestas irán dirigidas a reforzar los aspectos más transversales del currículo, favoreciendo la interdisciplinariedad y la conexión entre los diferentes saberes. Las actividades a las que se refiere este apartado en ningún caso comportarán el aprendizaje de contenidos curriculares asociados al conocimiento del hecho religioso ni a cualquier área de la etapa.

4. La determinación del currículo de la enseñanza de religión católica y de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado ha suscrito acuerdos de cooperación en materia educativa será competencia, respectivamente, de la jerarquía eclesiástica y de las correspondientes autoridades religiosas.

5. La evaluación de la enseñanza de la religión católica se realizará en los mismos términos y con los mismos efectos que la de las otras áreas de la Educación Primaria. La evaluación de la enseñanza de las diferentes confesiones religiosas se ajustará a lo establecido en los Acuerdos de Cooperación suscritos por el Estado.

6. Con el fin de garantizar el principio de igualdad y la libre concurrencia entre todo el alumnado, las calificaciones que se hubieran obtenido en la evaluación de las enseñanzas de religión no se computarán en las convocatorias en las que deban entrar en concurrencia los expedientes académicos.

Disposición adicional segunda. *Aplicación en centros privados.*

1. En los centros docentes privados concertados, la aplicación de aquellos preceptos relativos a las competencias de los órganos colegiados y unipersonales se adaptará a lo dispuesto en los artículos 54 y siguientes de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, respetando las competencias del Titular con los límites que establece la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

2. El presente decreto será de aplicación en los centros docentes privados no concertados, sin perjuicio de la autonomía reconocida a estos en el artículo 25 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio.

Disposición adicional tercera. *Atribución docente en centros privados.*

Las condiciones de formación inicial del profesorado de los centros privados para impartir las áreas propias de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, además de las establecidas en la normativa vigente que regula las condiciones para ejercer la docencia en las enseñanzas de la Educación Primaria en los centros privados serán las siguientes:

a) Profundización Educativa: tener las condiciones de formación inicial referidas a la condición de maestro en Educación Primaria.

b) Lengua de Signos Española: tener las condiciones referidas a la condición de maestro en Educación Primaria y, además, acreditar, al menos, un nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en dicha lengua.

Disposición adicional cuarta. *Referencia de género.*

Todas las denominaciones o referencias contenidas en este decreto, así como cualesquiera otras menciones que en la misma se expresan en género masculino, se entenderán realizadas y se utilizarán indistintamente en género masculino y femenino, según el sexo de la persona que se tenga por interesada a la que haga referencia.

Disposición adicional quinta. *Calendario escolar.*

La Consejería con competencias en materia de educación fijará, con carácter anual, el calendario escolar en el que se desarrollarán las actividades docentes correspondientes a la Educación Primaria que, en todo caso, comprenderá un mínimo

de 175 días lectivos, conforme con lo establecido en la disposición adicional tercera del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo.

Disposición transitoria única. *Aplicabilidad del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.*

De acuerdo a la Disposición final quinta de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y a la Disposición transitoria primera del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, durante el curso académico 2022-2023 y para los cursos segundo, cuarto y sexto, será de aplicación el Decreto 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, excepto en lo referente a la evaluación y condiciones de promoción del alumnado.

Los estándares de aprendizaje evaluables que figuran en los anexos al citado decreto tienen carácter meramente orientativo para los cursos referidos anteriormente durante el curso académico 2022-2023.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

1. Queda derogado el Decreto 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

2. Quedan derogadas las demás normas de igual o inferior rango en cuanto se opongan a lo establecido en este decreto.

Disposición final primera. *Calendario de implantación.*

De acuerdo con la disposición final quinta de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, lo dispuesto en este decreto se implantará para los cursos primero, tercero y quinto en el curso académico 2022-2023 y para los cursos segundo, cuarto y sexto en el curso académico 2023-2024.

Disposición final segunda. *Entrada en vigor.*

El presente decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el “Boletín Oficial de la Región de Murcia”.

Dado en Murcia, XXXXXXX de 2022.—El Presidente, Fernando López Miras.—La Consejera de Educación, María Isabel Campuzano Martínez.

Anexo I. Horario lectivo semanal.

Áreas	Cursos					
	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
Ciencias de la Naturaleza	2	2	2	2	1,5	1,5
Ciencias Sociales	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5
Educación en Valores Cívicos y Éticos	-	-	-	-	-	1,5
Educación Física	2	2	2	2	2	2
Educación Plástica y Visual	1	1	1	1	1	1
Lengua Castellana y Literatura	5,5	5,5	5	5	4,5	4
Lengua Extranjera	2	2	3	3	3	3
Matemáticas	5	5	4,5	4,5	4	4
Música y Danza	1	1	1	1	1	1
Profundización Educativa	1	1	1	1	1	-
Religión / Atención Educativa	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5
Segunda Lengua Extranjera	-	-	-	-	1,5	1,5
Recreo	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5
Total horas semanales	25	25	25	25	25	25

Anexo II. Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica

El Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica es la herramienta en la que se concretan los principios y fines del sistema educativo español referidos a dicho periodo. El perfil identifica y define, en conexión con los retos del siglo XXI, las competencias clave que se espera que los alumnos hayan desarrollado al completar esta fase de su itinerario formativo.

El Perfil de salida es único y el mismo para todo el territorio nacional. Es la piedra angular de todo el currículo, la matriz que cohesiona y hacia donde convergen los objetivos de las distintas etapas que constituyen la enseñanza básica. Se concibe, por tanto, como el elemento que debe fundamentar las decisiones curriculares, así como las estrategias y orientaciones metodológicas en la práctica lectiva. Debe ser, además, el fundamento del aprendizaje permanente y el referente de la evaluación interna y externa de los aprendizajes del alumnado, en particular en lo relativo a la toma de decisiones sobre promoción entre los distintos cursos, así como a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

El Perfil de salida parte de una visión a la vez estructural y funcional de las competencias clave cuya adquisición por parte del alumnado se considera indispensable para su desarrollo personal, para resolver situaciones y problemas de los distintos ámbitos de su vida, para crear nuevas oportunidades de mejora, así como para lograr la continuidad de su itinerario formativo y facilitar y desarrollar su inserción y participación en la sociedad y en el cuidado de las personas, del entorno natural y del planeta. Se garantiza así la consecución del doble objetivo de formación personal y de socialización previsto para la enseñanza básica en el artículo 4.4 de la LOE, con el fin de dotar a cada alumno de las herramientas imprescindibles para que desarrolle un proyecto de vida personal, social y profesional satisfactorio. Dicho proyecto se constituye como el elemento articulador de los diversos aprendizajes que le permitirán afrontar con éxito los desafíos y retos a los que habrá de enfrentarse para llevarlo a cabo.

El referente de partida para definir las competencias recogidas en el Perfil de salida ha sido la Recomendación del Consejo de la Unión Europea, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. El anclaje del Perfil de salida a la Recomendación del Consejo refuerza el compromiso del sistema educativo español con el objetivo de adoptar unas referencias comunes que fortalezcan la cohesión entre los sistemas educativos de la Unión Europea y faciliten que sus ciudadanos, si así lo consideran, puedan estudiar y trabajar a lo largo de su vida tanto en su propio país como en otros países de su entorno.

En el Perfil, las competencias clave de la Recomendación europea se han vinculado a los principales retos y desafíos globales del siglo XXI a los que el alumnado va a verse confrontado y ante los que necesitará desplegar esas mismas competencias clave. Del mismo modo, se han incorporado también los retos recogidos en el documento *Key Drivers of Curricula Change in the 21st Century* de la Oficina Internacional de Educación de la UNESCO, así como los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015.

La vinculación entre competencias clave y retos del siglo XXI es la que dará sentido a los aprendizajes, al acercar la escuela a situaciones, cuestiones y problemas reales

de la vida cotidiana, lo que, a su vez, proporcionará el necesario punto de apoyo para favorecer situaciones de aprendizaje significativas y relevantes, tanto para el alumnado como para el personal docente. Se quiere garantizar que todo alumno que supere con éxito la enseñanza básica y, por tanto, alcance el Perfil de salida sepa activar los aprendizajes adquiridos para responder a los principales desafíos a los que deberá hacer frente a lo largo de su vida:

- Desarrollar una actitud responsable a partir de la toma de conciencia de la degradación del medioambiente y del maltrato animal basada en el conocimiento de las causas que los provocan, agravan o mejoran, desde una visión sistémica, tanto local como global.
- Identificar los diferentes aspectos relacionados con el consumo responsable, valorando sus repercusiones sobre el bien individual y el común, juzgando críticamente las necesidades y los excesos y ejerciendo un control social frente a la vulneración de sus derechos.
- Desarrollar estilos de vida saludable a partir de la comprensión del funcionamiento del organismo y la reflexión crítica sobre los factores internos y externos que inciden en ella, asumiendo la responsabilidad personal y social en el cuidado propio y en el cuidado de las demás personas, así como en la promoción de la salud pública.
- Desarrollar un espíritu crítico, empático y proactivo para detectar situaciones de inequidad y exclusión a partir de la comprensión de las causas complejas que la originan.
- Entender los conflictos como elementos connaturales a la vida en sociedad que deben resolverse de manera pacífica.
- Analizar de manera crítica y aprovechar las oportunidades de todo tipo que ofrece la sociedad actual, en particular las de la cultura en la era digital, evaluando sus beneficios y riesgos y haciendo un uso ético y responsable que contribuya a la mejora de la calidad de vida personal y colectiva.
- Aceptar la incertidumbre como una oportunidad para articular respuestas más creativas, aprendiendo a manejar la ansiedad que puede llevar aparejada.
- Cooperar y convivir en sociedades abiertas y cambiantes, valorando la diversidad personal y cultural como fuente de riqueza e interesándose por otras lenguas y culturas.
- Sentirse parte de un proyecto colectivo, tanto en el ámbito local como en el global, desarrollando empatía y generosidad.
- Desarrollar las habilidades que le permitan seguir aprendiendo a lo largo de la vida, desde la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo y la valoración crítica de los riesgos y beneficios de este último.

La respuesta a estos y otros desafíos —entre los que existe una absoluta interdependencia— necesita de los conocimientos, destrezas y actitudes que subyacen a las competencias clave y son abordados en las distintas áreas, ámbitos y materias que componen el currículo. Estos contenidos disciplinares son imprescindibles, porque sin ellos el alumnado no entendería lo que ocurre a su alrededor y, por tanto, no podría valorar críticamente la situación ni, mucho menos, responder adecuadamente. Lo esencial de la integración de los retos en el Perfil de salida radica en que añaden una exigencia de actuación, la cual conecta con el enfoque competencial del currículo: la meta no es la mera adquisición de contenidos, sino aprender a utilizarlos para solucionar

necesidades presentes en la realidad.

Estos desafíos implican adoptar una posición ética exigente, ya que suponen articular la búsqueda legítima del bienestar personal respetando el bien común. Requieren, además, trascender la mirada local para analizar y comprometerse también con los problemas globales. Todo ello exige, por una parte, una mente compleja, capaz de pensar en términos sistémicos, abiertos y con un alto nivel de incertidumbre, y, por otra, la capacidad de empatizar con aspectos relevantes, aunque no nos afecten de manera directa, lo que implica asumir los valores de justicia social, equidad y democracia, así como desarrollar un espíritu crítico y proactivo hacia las situaciones de injusticia, inequidad y exclusión.

Competencias clave que se deben adquirir

Las competencias clave que se recogen en el Perfil de salida son la adaptación al sistema educativo español de las competencias clave establecidas en la citada Recomendación del Consejo de la Unión Europea. Esta adaptación responde a la necesidad de vincular dichas competencias a los retos y desafíos del siglo XXI, a los principios y fines del sistema educativo establecidos en la LOE y al contexto escolar, ya que la Recomendación se refiere al aprendizaje permanente que debe producirse a lo largo de toda vida, mientras que el Perfil remite a un momento preciso y limitado del desarrollo personal, social y formativo del alumnado: la etapa de la enseñanza básica.

Con carácter general, debe entenderse que la consecución de las competencias y objetivos previstos en la LOMLOE para las distintas etapas educativas está vinculada a la adquisición y desarrollo de las competencias clave recogidas en este Perfil de salida, y que son las siguientes:

- Competencia en comunicación lingüística.
- Competencia plurilingüe.
- Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.
- Competencia digital.
- Competencia personal, social y de aprender a aprender.
- Competencia ciudadana.
- Competencia emprendedora.
- Competencia en conciencia y expresión culturales.

La transversalidad es una condición inherente al Perfil de salida, en el sentido de que todos los aprendizajes contribuyen a su consecución. De la misma manera, la adquisición de cada una de las competencias clave contribuye a la adquisición de todas las demás. No existe jerarquía entre ellas, ni puede establecerse una correspondencia exclusiva con una única área, ámbito o materia, sino que todas se concretan en los aprendizajes de las distintas áreas, ámbitos o materias y, a su vez, se adquieren y desarrollan a partir de los aprendizajes que se producen en el conjunto de las mismas.

Descriptorios operativos de las competencias clave en la enseñanza básica

En cuanto a la dimensión aplicada de las competencias clave, se ha definido para cada una de ellas un conjunto de descriptorios operativos, partiendo de los diferentes

marcos europeos de referencia existentes.

Los descriptores operativos de las competencias clave constituyen, junto con los objetivos de la etapa, el marco referencial a partir del cual se concretan las competencias específicas de cada área, ámbito o materia. Esta vinculación entre descriptores operativos y competencias específicas propicia que de la evaluación de estas últimas pueda colegirse el grado de adquisición de las competencias clave definidas en el Perfil de salida y, por tanto, la consecución de las competencias y objetivos previstos para la etapa.

Dado que las competencias se adquieren necesariamente de forma secuencial y progresiva, se incluyen también en el Perfil los descriptores operativos que orientan sobre el nivel de desempeño esperado al completar la Educación Primaria, favoreciendo y explicitando así la continuidad, la coherencia y la cohesión entre las dos etapas que componen la enseñanza obligatoria.

Competencia en comunicación lingüística (CCL)

La competencia en comunicación lingüística supone interactuar de forma oral, escrita o signada o multimodal de manera coherente y adecuada en diferentes ámbitos y contextos y con diferentes propósitos comunicativos. Implica movilizar, de manera consciente, el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que permiten comprender, interpretar y valorar críticamente mensajes orales, signados, escritos, signados o multimodales evitando los riesgos de manipulación y desinformación, así como comunicarse eficazmente con otras personas de manera cooperativa, creativa, ética y respetuosa.

La competencia en comunicación lingüística constituye la base para el pensamiento propio y para la construcción del conocimiento en todos los ámbitos del saber. Por ello, su desarrollo está vinculado a la reflexión explícita acerca del funcionamiento de la lengua en los géneros discursivos específicos de cada área de conocimiento, así como a los usos de la oralidad, escritura o la signación para pensar y para aprender. Por último, hace posible apreciar la dimensión estética del lenguaje y disfrutar de la cultura literaria.

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno...	Al completar la enseñanza básica, el alumno...
CCL1. Expresa hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de forma oral, escrita o signada o multimodal, con claridad y adecuación a diferentes contextos cotidianos de su entorno personal, social y educativo, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para intercambiar información y crear conocimiento como para construir vínculos personales.	CCL1. Se expresa de forma oral, escrita signada o multimodal con coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información y crear conocimiento y transmitir opiniones, como para construir vínculos personales.

Al completar la Educación Primaria, el alumno...	Al completar la enseñanza básica, el alumno...
CCL2. Comprende, interpreta y valora textos orales, signados o, escritos o multimodales sencillos de los ámbitos personal, social y educativo, con acompañamiento puntual, para participar activamente en contextos cotidianos y para construir conocimiento.	CCL2. Comprende, interpreta y valora con actitud crítica textos orales, escritos, signados, o multimodales de los ámbitos personal, social, educativo y profesional para participar en diferentes contextos de manera activa e informada y para construir conocimiento.
CCL3. Localiza, selecciona y contrasta, con el debido acompañamiento, información sencilla procedente de dos o más fuentes, evaluando su fiabilidad y utilidad en función de los objetivos de lectura, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.	CCL3. Localiza, selecciona y contrasta de manera progresivamente autónoma información procedente de diferentes fuentes evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.
CCL4. Lee obras diversas adecuadas a su progreso madurativo, seleccionando aquellas que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; reconoce el patrimonio literario como fuente de disfrute y aprendizaje individual y colectivo; y moviliza su experiencia personal y lectora para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria a partir de modelos sencillos.	CCL4. Lee con autonomía obras diversas adecuadas a su edad, seleccionando las que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; aprecia el patrimonio literario como cauce privilegiado de la experiencia individual y colectiva; y moviliza su propia experiencia biográfica y sus conocimientos literarios y culturales para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria de progresiva complejidad.
CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la gestión dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, detectando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.	CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas evitando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.

Competencia plurilingüe (CP)

La competencia plurilingüe implica utilizar distintas lenguas, orales o signadas, de forma apropiada y eficaz para el aprendizaje y la comunicación. Esta competencia supone reconocer y respetar los perfiles lingüísticos individuales y aprovechar las experiencias propias para desarrollar estrategias que permitan mediar y hacer transferencias entre lenguas, incluidas las clásicas, y, en su caso, mantener y adquirir destrezas en la lengua o lenguas familiares y en las lenguas oficiales. Integra, asimismo,

dimensiones históricas e interculturales orientadas a conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural de la sociedad con el objetivo de fomentar la convivencia democrática.

Descriptoros operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno...	Al completar la enseñanza básica, el alumno...
CP1. Usa, al menos, una lengua, además de la lengua o lenguas familiares, para responder a necesidades comunicativas sencillas y predecibles, de manera adecuada tanto a su desarrollo e intereses como a situaciones y contextos cotidianos de los ámbitos personal, social y educativo.	CP1. Usa eficazmente una o más lenguas, además de la lengua o lenguas familiares, para responder a sus necesidades comunicativas, de manera apropiada y adecuada tanto a su desarrollo e intereses como a diferentes situaciones y contextos de los ámbitos personal, social, educativo y profesional.
CP2. A partir de sus experiencias, reconoce la diversidad de perfiles lingüísticos y experimenta estrategias que, de manera guiada, le permiten realizar transferencias sencillas entre distintas lenguas para comunicarse en contextos cotidianos y ampliar su repertorio lingüístico individual.	CP2. A partir de sus experiencias, realiza transferencias entre distintas lenguas como estrategia para comunicarse y ampliar su repertorio lingüístico individual.
CP3. Conoce y respeta la diversidad lingüística y cultural presente en su entorno, reconociendo y comprendiendo su valor como factor de diálogo, para mejorar la convivencia.	CP3. Conoce, valora y respeta la diversidad lingüística y cultural presente en la sociedad, integrándola en su desarrollo personal como factor de diálogo, para fomentar la cohesión social.

Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM)

La competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (competencia STEM por sus siglas en inglés) entraña la comprensión del mundo utilizando los métodos científicos, el pensamiento y representación matemáticos, la tecnología y los métodos de la ingeniería para transformar el entorno de forma comprometida, responsable y sostenible.

La competencia matemática permite desarrollar y aplicar la perspectiva y el razonamiento matemáticos con el fin de resolver diversos problemas en diferentes contextos.

La competencia en ciencia conlleva la comprensión y explicación del entorno natural y social, utilizando un conjunto de conocimientos y metodologías, incluidas la observación y la experimentación, con el fin de plantear preguntas y extraer conclusiones basadas en pruebas para poder interpretar y transformar el mundo natural y el contexto social.

La competencia en tecnología e ingeniería comprende la aplicación de los

conocimientos y metodologías propios de las ciencias para transformar nuestra sociedad de acuerdo con las necesidades o deseos de las personas en un marco de seguridad, responsabilidad y sostenibilidad.

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno...	Al completar la enseñanza básica, el alumno...
STEM1. Utiliza, de manera guiada, algunos métodos inductivos, deductivos y lógicos propios del razonamiento matemático en situaciones conocidas, y selecciona y emplea algunas estrategias para resolver problemas reflexionando sobre las soluciones obtenidas.	STEM1. Utiliza métodos inductivos, y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones conocidas, selecciona y emplea diferentes estrategias para resolver problemas analizando críticamente las soluciones y reformulando el procedimiento, si fuera necesario.
STEM2. Utiliza el pensamiento científico para entender y explicar algunos de los fenómenos que ocurren a su alrededor, confiando en el conocimiento como motor de desarrollo, utilizando herramientas e instrumentos adecuados, planteándose preguntas y realizando experimentos sencillos de forma guiada.	STEM2. Utiliza el pensamiento científico para entender y explicar los fenómenos que ocurren a su alrededor, confiando en el conocimiento como motor de desarrollo, planteándose preguntas y comprobando hipótesis mediante la experimentación y la indagación, utilizando herramientas e instrumentos adecuados, apreciando la importancia de la precisión y la veracidad y mostrando una actitud crítica acerca del alcance y limitaciones de la ciencia.
STEM3. Realiza, de forma guiada, proyectos, diseñando, fabricando y evaluando diferentes prototipos o modelos, adaptándose ante la incertidumbre, para generar en equipo, un producto creativo con un objetivo concreto, procurando la participación de todo el grupo y resolviendo pacíficamente los conflictos que puedan surgir.	STEM3. Plantea y desarrolla proyectos diseñando, fabricando y evaluando diferentes prototipos o modelos para generar y/o utilizar productos que den solución a una necesidad o problema de forma creativa y en equipo, procurando la participación de todo el grupo, resolviendo pacíficamente los conflictos que puedan surgir, adaptándose ante la incertidumbre y valorando la importancia de la sostenibilidad.
STEM4. Interpreta y transmite los elementos más relevantes de algunos métodos y resultados científicos, matemáticos y tecnológicos de forma clara y veraz, utilizando la terminología científica apropiada, en diferentes formatos (dibujos, diagramas, gráficos, símbolos...) y aprovechando de forma crítica, ética y responsable la cultura digital para compartir y construir nuevos conocimientos.	STEM4. Interpreta y transmite los elementos más relevantes de procesos, razonamientos, demostraciones, métodos y resultados científicos, matemáticos y tecnológicos de forma clara y precisa, en diferentes formatos (gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos...), aprovechando de forma crítica la cultura digital incluyendo el lenguaje matemático-formal, con ética y responsabilidad para compartir y construir nuevos conocimientos.

Al completar la Educación Primaria, el alumno...	Al completar la enseñanza básica, el alumno...
STEM5. Participa en acciones fundamentadas científicamente para preservar la salud y preservar el medio ambiente, aplicando principios de ética y seguridad y practicando el consumo responsable.	STEM5. Emprende acciones fundamentadas científicamente para preservar la salud física, mental y social, y preservar el medio ambiente y los seres vivos; y aplica principios de ética y seguridad, en la realización de proyectos para transformar su entorno próximo de forma sostenible, valorando su impacto global y practicando el consumo responsable.

Competencia digital (CD)

La competencia digital implica el uso seguro, saludable, sostenible, crítico y responsable, de las tecnologías digitales para el aprendizaje, para el trabajo y para la participación en la sociedad, así como la interacción con estas.

Incluye la alfabetización en información y datos, la comunicación y la colaboración, la educación mediática, la creación de contenidos digitales (incluida la programación), la seguridad (incluido el bienestar digital y las competencias relacionadas con la ciberseguridad), asuntos relacionados con la ciudadanía digital, la privacidad, la propiedad intelectual, la resolución de problemas y el pensamiento computacional y crítico.

Descriptorios operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno...	Al completar la enseñanza básica, el alumno...
CD1. Realiza búsquedas guiadas en internet y hace uso de estrategias sencillas para el tratamiento digital de la información (palabras clave, selección de información relevante, organización de datos...) con una actitud crítica sobre los contenidos obtenidos.	CD1. Realiza búsquedas en internet atendiendo a criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad, seleccionando los resultados de manera crítica y archivándolos para recuperarlos, referenciarlos y reutilizarlos, respetando la propiedad intelectual.
CD2. Crea, integra y reelabora contenidos digitales en distintos formatos (texto, tabla, imagen, audio, vídeo, programa informático...) mediante el uso de diferentes herramientas digitales para expresar ideas, sentimientos y conocimientos, respetando la propiedad intelectual y los derechos de autor de los contenidos que reutiliza.	CD2. Gestiona y utiliza su propio entorno personal digital de aprendizaje para construir conocimiento y crear contenidos digitales, mediante estrategias de tratamiento de la información y el uso de diferentes herramientas digitales, seleccionando y configurando la más adecuada en función de la tarea y de sus necesidades de aprendizaje permanente.

Al completar la Educación Primaria, el alumno...	Al completar la enseñanza básica, el alumno...
CD3. Participa en actividades o proyectos escolares mediante el uso de herramientas o plataformas virtuales para construir nuevo conocimiento, comunicarse, trabajar cooperativamente, compartir datos y contenidos en entornos digitales restringidos y supervisados de manera segura, con una actitud abierta y responsable ante su uso.	CD3. Se comunica, participa, colabora e interactúa compartiendo contenidos, datos e información mediante herramientas o plataformas virtuales, y gestiona de manera responsable sus acciones, presencia y visibilidad en la red, para ejercer una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva.
CD4. Conoce los riesgos y adopta, con la orientación del docente, medidas preventivas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medioambiente, y se inicia en la adopción de hábitos de uso crítico, seguro, saludable y sostenible de dichas tecnologías.	CD4. Identifica riesgos y adopta medidas preventivas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medioambiente, y para tomar conciencia de la importancia y necesidad de hacer un uso crítico, legal, seguro, saludable y sostenible de dichas tecnologías.
CD5. Se inicia en el desarrollo de soluciones digitales sencillas y sostenibles (reutilización de materiales tecnológicos, programación informática por bloques, robótica educativa...) para resolver problemas concretos o retos propuestos de manera creativa, solicitando ayuda en caso necesario.	CD5. Desarrolla aplicaciones informáticas sencillas y soluciones tecnológicas creativas y sostenibles para resolver problemas concretos o responder a retos propuestos, mostrando interés y curiosidad por la evolución de las tecnologías digitales y por su desarrollo sostenible y uso ético.

Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)

La competencia personal, social y de aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar sobre uno mismo, para autoconocerse, aceptarse y promover un crecimiento personal constante; gestionar el tiempo y la información eficazmente; colaborar con otros de forma constructiva; mantener la resiliencia; y gestionar el aprendizaje a lo largo de la vida. Incluye la capacidad de hacer frente a la incertidumbre y a la complejidad; adaptarse a los cambios; aprender a gestionar los procesos metacognitivos; identificar conductas contrarias a la convivencia y desarrollar estrategias para abordarlas; contribuir al bienestar físico, mental y emocional propio y de las demás personas, desarrollando habilidades para cuidarse a sí mismo y a quienes lo rodean a través de la corresponsabilidad; ser capaz de llevar una vida orientada al futuro; así como expresar empatía y abordar conflictos en un contexto integrador y de apoyo.

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno...	Al completar la enseñanza básica, el alumno...
CPSAA1. Es consciente de las propias emociones, ideas y comportamientos personales y emplea estrategias para gestionarlas en situaciones de tensión o conflicto, adaptándose a los cambios y armonizándolos para alcanzar sus propios objetivos.	CPSAA1. Regula y expresa sus emociones fortaleciendo el optimismo, la resiliencia, la autoeficacia y la búsqueda de propósito y motivación hacia el aprendizaje, para gestionar los retos y cambios y armonizarlos con sus propios objetivos.
CPSAA2. Conoce los riesgos más relevantes y los principales activos para la salud, adopta estilos de vida saludables para su bienestar físico y mental, y detecta y busca apoyo ante situaciones violentas o discriminatorias.	CPSAA2. Comprende los riesgos para la salud relacionados con factores sociales, consolida estilos de vida saludable a nivel físico y mental, reconoce conductas contrarias a la convivencia y aplica estrategias para abordarlas.
CPSAA3. Reconoce y respeta las emociones y experiencias de las demás personas, participa activamente en el trabajo en grupo, asume las responsabilidades individuales asignadas y emplea estrategias cooperativas dirigidas a la consecución de objetivos compartidos.	CPSAA3. Comprende proactivamente las perspectivas y las experiencias de las demás personas y las incorpora a su aprendizaje para participar en el trabajo en grupo, distribuyendo y aceptando tareas y responsabilidades de manera equitativa y empleando estrategias cooperativas.
CPSAA4. Reconoce el valor del esfuerzo y la dedicación personal para la mejora de su aprendizaje y adopta posturas críticas en procesos de reflexión guiados.	CPSAA4. Realiza autoevaluaciones sobre su proceso de aprendizaje, buscando fuentes fiables para validar, sustentar y contrastar la información y para obtener conclusiones relevantes.
CPSAA5. Planea objetivos a corto plazo, utiliza estrategias de aprendizaje autorregulado y participa en procesos de auto y coevaluación, reconociendo sus limitaciones y sabiendo buscar ayuda en el proceso de construcción del conocimiento.	CPSAA5. Planea objetivos a medio plazo y desarrolla procesos meta-cognitivos de retroalimentación para aprender de sus errores en el proceso de construcción del conocimiento.

Competencia ciudadana (CC)

La competencia ciudadana contribuye a que los alumnos puedan ejercer una ciudadanía responsable y participar plenamente en la vida social y cívica, basándose en la comprensión de los conceptos y las estructuras sociales, económicas, jurídicas y políticas, así como en el conocimiento de los acontecimientos mundiales y el compromiso activo con la sostenibilidad y el logro de una ciudadanía mundial. Incluye la alfabetización cívica, la adopción consciente de los valores propios a una cultura democrática fundada en el respeto a los derechos humanos, la reflexión crítica acerca

de los grandes problemas éticos de nuestro tiempo, y el desarrollo de un estilo de vida sostenible acorde con los Objetivos de Desarrollo Sostenible planteados en la Agenda 2030.

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno...	Al completar la enseñanza básica, el alumno...
CC1. Entiende los hechos históricos y sociales más relevantes relativos a su propia identidad y cultura, reflexiona sobre las normas de convivencia, y las aplica de manera constructiva, dialogante e inclusiva en cualquier contexto.	CC1. Analiza y comprende ideas relativas a la dimensión social y ciudadana de su propia identidad, así como a los hechos culturales, históricos y normativos que la determinan, demostrando respeto por las normas, empatía, equidad y espíritu constructivo en la interacción con los demás en cualquier contexto.
CC2. Participa en actividades comunitarias, en la toma de decisiones y en la resolución de los conflictos de forma dialogada y respetuosa con los procedimientos democráticos, los principios y valores de la Unión Europea y la Constitución española, los derechos humanos y de la infancia, el valor de la diversidad, y el logro de la igualdad de género, la cohesión social y los Objetivos de Desarrollo Sostenible.	CC2. Analiza y asume fundadamente los principios y valores que emanan del proceso de integración europeo, la Constitución española y los derechos humanos y de la infancia, participando en actividades comunitarias, como la toma de decisiones o la resolución de conflictos, con actitud democrática, respeto por la diversidad, y compromiso con la igualdad de género, la cohesión social, el desarrollo sostenible y el logro de la ciudadanía mundial.
CC3. Reflexiona y dialoga sobre valores y problemas éticos de actualidad, comprendiendo la necesidad de respetar diferentes culturas y creencias, de cuidar el entorno, de rechazar prejuicios y estereotipos, y de oponerse a cualquier forma de discriminación o violencia.	CC3. Comprende y analiza problemas éticos fundamentales y de actualidad, considerando críticamente los valores propios y ajenos, y desarrollando juicios propios para afrontar la controversia moral con actitud dialogante, argumentativa, respetuosa, y opuesta a cualquier tipo de discriminación o violencia.
CC4. Comprende las relaciones sistémicas entre las acciones humanas y el entorno y se inicia en la adopción de estilos de vida sostenibles, para contribuir a la conservación de la biodiversidad desde una perspectiva tanto local como global.	CC4. Comprende las relaciones sistémicas de interdependencia, ecodependencia e interconexión entre actuaciones locales y globales, y adopta, de forma consciente y motivada, un estilo de vida sostenible y ecosocialmente responsable.

Competencia emprendedora (CE)

La competencia emprendedora implica desarrollar un enfoque vital dirigido a actuar sobre oportunidades e ideas, utilizando los conocimientos específicos necesarios para generar resultados de valor para otras personas. Aporta estrategias que permitan adaptar la mirada para detectar necesidades y oportunidades; entrenar el pensamiento

para analizar y evaluar el entorno, y crear y replantear ideas utilizando la imaginación, la creatividad, el pensamiento estratégico y la reflexión ética, crítica y constructiva dentro de los procesos creativos y de innovación; y despertar la disposición a aprender, a arriesgar, a afrontar la incertidumbre. Asimismo, implica tomar decisiones basadas en la información y el conocimiento y colaborar de manera ágil con otras personas, con motivación, empatía y habilidades de comunicación y de negociación, para llevar las ideas planteadas a la acción mediante la planificación y gestión de proyectos sostenibles de valor social, cultural y económico-financiero.

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno...	Al completar la enseñanza básica, el alumno...
CE1. Reconoce necesidades y retos que afrontar y elabora ideas originales, utilizando destrezas creativas y tomando conciencia de las consecuencias y efectos que las ideas pudieran generar en el entorno, para proponer soluciones valiosas que respondan a las necesidades detectadas.	CE1. Analiza necesidades y oportunidades y afronta retos con sentido crítico, haciendo balance de su sostenibilidad, valorando el impacto que puedan suponer en el entorno, para presentar ideas y soluciones innovadoras, éticas y sostenibles, dirigidas a crear valor en el ámbito personal, social, educativo y profesional.
CE2. Identifica fortalezas y debilidades propias utilizando estrategias de autoconocimiento y se inicia en el conocimiento de elementos económicos y financieros básicos, aplicándolos a situaciones y problemas de la vida cotidiana, para detectar aquellos recursos que puedan llevar las ideas originales y valiosas a la acción.	CE2. Evalúa las fortalezas y debilidades propias, haciendo uso de estrategias de autoconocimiento y autoeficacia y comprende los elementos fundamentales de la economía y las finanzas, aplicando conocimientos económicos y financieros a actividades y situaciones concretas, utilizando destrezas que favorezcan el trabajo colaborativo y en equipo, para reunir y optimizar los recursos necesarios que lleven a la acción una experiencia emprendedora que genere valor.
CE3. Crea ideas y soluciones originales, planifica tareas, coopera con otros en equipo, valorando el proceso realizado y el resultado obtenido, para llevar a cabo una iniciativa emprendedora, considerando la experiencia como una oportunidad para aprender.	CE3. Desarrolla el proceso de creación de ideas y soluciones valiosas y toma decisiones, de manera razonada, utilizando estrategias ágiles de planificación y gestión, y reflexiona sobre el proceso realizado y el resultado obtenido, para llevar a término el proceso de creación de prototipos innovadores y de valor, considerando la experiencia como una oportunidad para aprender.

Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)

La competencia en conciencia y expresión culturales supone comprender y respetar el modo en que las ideas, las opiniones, los sentimientos y las emociones se expresan y se comunican de forma creativa en distintas culturas, y por medio de una amplia gama

de manifestaciones artísticas y culturales. Implica también un compromiso con la comprensión, el desarrollo y la expresión de las ideas propias y del sentido del lugar que se ocupa o del papel que se desempeña en la sociedad. Asimismo, requiere la comprensión de la propia identidad en evolución y del patrimonio cultural en un mundo caracterizado por la diversidad, así como la toma de conciencia de que el arte y otras manifestaciones culturales pueden suponer una manera de mirar el mundo y de darle forma.

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno...	Al completar la enseñanza básica, el alumno...
CCEC1. Reconoce y aprecia los aspectos fundamentales del patrimonio cultural y artístico, comprendiendo las diferencias entre distintas culturas y la necesidad de respetarlas.	CCEC1. Conoce, aprecia críticamente y respeta el patrimonio cultural y artístico, implicándose en su conservación y valorando el enriquecimiento inherente a la diversidad cultural y artística.
CCEC2. Reconoce y se interesa por las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones artísticas y culturales más destacadas del patrimonio, identificando los medios y soportes, así como los lenguajes y elementos técnicos que las caracterizan.	CCEC2. Disfruta, reconoce y analiza con autonomía las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones artísticas y culturales más destacadas del patrimonio, distinguiendo los medios y soportes, así como los lenguajes y elementos técnicos que las caracterizan.
CCEC3. Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones de forma creativa y con una actitud abierta e inclusiva, empleando distintos lenguajes artísticos y culturales, integrando su propio cuerpo, interactuando con el entorno y desarrollando sus capacidades afectivas.	CCEC3. Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones por medio de producciones culturales y artísticas, integrando su propio cuerpo y desarrollando la autoestima, la creatividad y el sentido del lugar que ocupa en la sociedad, con una actitud empática, abierta y colaborativa.
CCEC4. Experimenta de forma creativa con diferentes medios y soportes, y diversas técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para elaborar propuestas artísticas y culturales.	CCEC4. Conoce, selecciona y utiliza con creatividad diversos medios y soportes, así como técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para la creación de productos artísticos y culturales, tanto de forma individual como colaborativa, identificando oportunidades de desarrollo personal, social y laboral, así como de emprendimiento.

Anexo III.

Áreas de Educación Primaria

Ciencias de la Naturaleza

Los retos del siglo XXI demandan que nuestro sistema educativo proporcione las herramientas para que el alumnado pueda desarrollar su proyecto vital con garantías de éxito. El área de Ciencias de la Naturaleza se concibe como un ámbito con el objetivo de que niños lleguen a ser personas activas, responsables y respetuosas con el mundo en el que viven, a través de su comprensión, y puedan transformarlo, de acuerdo con principios éticos y sostenibles fundados en los valores democráticos, desde una óptica de análisis científico de la realidad.

El desarrollo de una cultura científica basada en la indagación forma una ciudadanía con el pensamiento crítico, capaz de tomar decisiones ante las situaciones que se le plantee, ya sea en el ámbito personal, social o educativo. Los procesos de indagación favorecen el trabajo interdisciplinar y la relación de los diferentes saberes y destrezas que posee el alumnado. Desde esta óptica, proporcionar una base científica sólida y bien estructurada al alumnado lo ayudará a comprender el mundo en el que vive y lo animará a cuidarlo, respetarlo y valorarlo, propiciando el camino hacia la transición ecológica justa.

En otro orden de cosas, la digitalización de los entornos de aprendizaje hace preciso que el alumnado haga un uso seguro, eficaz y responsable de la tecnología, que, junto con la promoción del espíritu emprendedor y el desarrollo de las destrezas y técnicas básicas del proceso tecnológico, facilitarán la realización de proyectos interdisciplinares cooperativos en los que se resuelva un problema o se dé respuesta a una necesidad del entorno próximo, de modo que el alumnado pueda aportar soluciones creativas e innovadoras a través del desarrollo de un prototipo final.

Para todo ello es necesario partir de los centros de interés del alumnado, acercándolo al descubrimiento, la observación y la indagación de los distintos elementos naturales del mundo que lo rodea.

Para determinar las competencias específicas, que son el eje vertebrador del currículo, se han tomado como referencia, los objetivos generales de la etapa y el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

La evaluación de las competencias específicas se realiza a través de los criterios de evaluación, que miden tanto los resultados como los procesos de una manera abierta, flexible e interconectada dentro del currículo.

Los saberes básicos, por su parte, se estructuran en dos bloques, que deberán aplicarse en diferentes contextos reales para alcanzar el logro de las competencias específicas del área.

El primer bloque, *Cultura científica*, abarca la iniciación en la actividad científica, la vida en nuestro planeta, la materia, las fuerzas y la energía. A través de la investigación, el alumnado desarrolla destrezas y estrategias propias del pensamiento científico, iniciándose de este modo en los principios básicos del método científico, que propicia la indagación y el descubrimiento del mundo que lo rodea. Los saberes de este bloque

ponen en valor el impacto de la ciencia en nuestra sociedad y fomentan la cultura científica a través del análisis del uso que se hace a diario de objetos, principios e ideas con una base científica. También ofrece una visión sobre el funcionamiento del cuerpo humano y la adquisición de hábitos saludables, las relaciones que se establecen entre los seres vivos con el entorno en el que viven, así como el efecto de las fuerzas y la energía sobre la materia y los objetos del entorno.

El bloque de *Tecnología y digitalización* se orienta, por un lado, a la aplicación de las estrategias propias del desarrollo de proyectos de diseño y del pensamiento computacional, para la creación de productos de forma cooperativa, que resuelvan y den solución a problemas o necesidades concretas. Por otra parte, este bloque busca también el aprendizaje, por parte del alumnado, del manejo básico de una variedad de herramientas y recursos digitales como medio para satisfacer sus necesidades de aprendizaje, de buscar y comprender información, de reelaborar y crear contenido, de comunicarse de forma efectiva y de desenvolverse en un ambiente digital de forma responsable y segura.

La graduación de estos saberes, su programación y su secuenciación no deben seguir necesariamente un orden cronológico determinado, sino que han de adecuarse a las intenciones didácticas y formativas que marca el alumnado en cada ciclo. En este sentido, las situaciones de aprendizaje han de ser un espacio abierto que fomente la curiosidad del alumnado y la observación analítica para construir su posición personal ante la realidad, una posición que debe considerarse potencialmente transformadora de la realidad social existente.

Orientaciones metodológicas

Además de los principios y métodos pedagógicos previstos en los artículos 5 y 11 del presente decreto, la acción docente en el área de Ciencias de la Naturaleza tendrá en especial consideración las siguientes recomendaciones:

- Iniciar a los alumnos en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, para buscar información, tratarla, presentarla y compartirla a través de medios digitales.
- Promover la curiosidad y el interés hacia el trabajo propio de las ciencias experimentales y su carácter social, y hacia el trabajo en grupo, fomentando una actitud de respeto a las aportaciones de cada individuo.
- Fomentar el aprendizaje por experimentación mediante el diseño de prácticas sencillas (con materiales reutilizables, preferentemente), procurando que se formulen hipótesis, la descripción de los pasos seguidos y los materiales que se emplean en dicha experimentación, así como una reflexión final tras la práctica. Con ello se promoverán aprendizajes profundos y transferibles, y se fomentará la creatividad mediante la búsqueda de soluciones diversas, basadas en el conocimiento propio de las Ciencias de la Naturaleza.
- Incluir exposiciones orales y debates en la actividad cotidiana del aula, fomentando el uso de vocabulario específico del área de Ciencias de la Naturaleza.
- Diseñar problemas sencillos, con centros de interés cercanos al alumnado y su resolución mediante el método científico: realizando una pregunta, investigando,

formulando hipótesis, experimentando, analizando los resultados, reformulando hipótesis, en su caso, y realizando un informe oral o escrito que se corresponderá con la solución del problema.

- Realizar producciones, mediante el uso de diversas técnicas manipulativas y digitales, para consolidar los aprendizajes propios del área (modelado, collages, pinturas, murales, circuitos eléctricos, estructuras, programas de diseño gráfico, edición de vídeo y audio, etc.).

- Posibilitar la existencia de un “Rincón de ciencias” para la experimentación, así como la creación de otros espacios físicos y digitales para la exposición de las producciones del alumnado (blogs, páginas web, presentaciones interactivas, revistas digitales, murales, proyectos, experimentos, carteles, etc.).

Competencias específicas

1. Utilizar dispositivos y recursos digitales de forma segura, responsable y eficiente, para buscar información, comunicarse y trabajar de manera individual, en equipo y en red, y para reelaborar y crear contenido digital de acuerdo con las necesidades digitales del contexto educativo.

En las últimas décadas, las tecnologías de la información y la comunicación se han ido adentrando e integrando en nuestras vidas y se han expandido a todos los ámbitos de nuestra sociedad, proporcionando conocimientos y numerosas herramientas que ayudan en multitud de tareas de la vida cotidiana.

La variedad de dispositivos y aplicaciones que existen en la actualidad hace necesario introducir el concepto de digitalización del entorno personal de aprendizaje, entendido como el conjunto de dispositivos y recursos digitales que cada alumno utiliza de acuerdo con sus necesidades de aprendizaje y que le permiten realizar las tareas de forma eficiente, segura y sostenible, llevando a cabo un uso responsable de los recursos digitales. Por lo tanto, esta competencia aspira a preparar al alumnado para desenvolverse en un ambiente digital que va más allá del mero manejo de dispositivos y la búsqueda de información en la red. El desarrollo de la competencia digital permitirá comprender y valorar el uso que se da a la tecnología; aumentar la productividad y la eficiencia en el propio trabajo; desarrollar estrategias de interpretación, organización y análisis de la información; reelaborar y crear contenido; comunicarse a través de medios informáticos, y trabajar en equipo. Asimismo, esta competencia implica conocer estrategias para hacer un uso crítico y seguro del entorno digital, tomando conciencia de los riesgos, aprendiendo cómo evitarlos o minimizarlos, pidiendo ayuda cuando sea preciso y resolviendo los posibles problemas tecnológicos de la forma más autónoma posible.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, STEM4, CD1, CD2, CD3, CD4, CD5, CCEC4.

2. Plantear y dar respuesta a cuestiones científicas sencillas, utilizando diferentes técnicas, instrumentos y modelos propios del pensamiento científico, para interpretar y explicar hechos y fenómenos que ocurren en el medio natural, social y cultural.

Los enfoques didácticos para la enseñanza de las ciencias han de partir de la

curiosidad del alumnado por comprender el mundo que lo rodea, favoreciendo la participación activa en los diferentes procesos de indagación y exploración propios del pensamiento científico. Por tanto, el alumnado ha de poder identificar y plantear pequeños problemas; recurrir a fuentes y pruebas fiables; obtener, analizar y clasificar información; generar hipótesis; hacer predicciones; realizar comprobaciones; e interpretar, argumentar y comunicar los resultados.

Para que esta forma de trabajo genere verdaderos aprendizajes, el profesorado debe asumir el papel de facilitador y guía, proporcionando al alumnado las condiciones, pautas, estrategias y materiales didácticos que favorezcan el desarrollo de estas destrezas. Gracias al carácter manipulativo y vivencial de las actividades, se ofrecerán al alumnado experiencias que lo ayuden a construir su propio aprendizaje. Además, es necesario contextualizar las actividades en el entorno más próximo, de forma que el alumnado sea capaz de aplicar lo aprendido a diferentes contextos y situaciones. De este modo, además, se estimula el interés por la adquisición de nuevos aprendizajes y por la búsqueda de soluciones a problemas que puedan plantearse en la vida cotidiana.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL3, STEM2, STEM4, CD1, CD2, CC4.

3. Resolver problemas a través de proyectos de diseño y de la aplicación del pensamiento computacional, para generar cooperativamente un producto creativo e innovador que responda a necesidades concretas.

La elaboración de proyectos basados en actividades cooperativas supone el desarrollo coordinado, conjunto e interdisciplinar de los saberes básicos de las diferentes áreas para dar respuesta a un reto o problema del entorno físico, natural, social, cultural o tecnológico, utilizando técnicas propias del desarrollo de proyectos de diseño y del pensamiento computacional. La detección de necesidades, el diseño, la creación y prueba de prototipos, así como la evaluación de los resultados, son fases esenciales del desarrollo de proyectos de diseño para la obtención de un producto final con valor ecosocial. Por otro lado, el pensamiento computacional utiliza la descomposición de un problema en partes más sencillas, el reconocimiento de patrones, la realización de modelos, la selección de la información relevante y la creación de algoritmos para automatizar procesos de la vida cotidiana. Ambas estrategias no son excluyentes, por lo que pueden ser utilizadas de forma conjunta de acuerdo con las necesidades del proyecto.

La realización de este tipo de proyectos fomenta, además, la creatividad y la innovación al generar situaciones de aprendizaje donde no existe una única solución correcta, sino que toda decisión, errónea o acertada, se presenta como una oportunidad para obtener información válida que ayudará a elaborar una mejor solución. Estas situaciones propician, además, un entorno adecuado para el trabajo cooperativo, donde se desarrollan destrezas como la argumentación, la comunicación efectiva de ideas complejas, la toma de decisiones compartidas y la gestión de los conflictos de forma dialogada.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM3, STEM4, CD5, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC4.

4. Conocer y tomar conciencia del propio cuerpo, así como de las emociones y

sentimientos propios y ajenos, aplicando el conocimiento científico, para desarrollar hábitos saludables y para conseguir el bienestar físico, emocional y social.

La toma de conciencia del propio cuerpo desde edades tempranas permite al alumnado conocerlo y controlarlo, así como mejorar la ejecución de los movimientos y su relación con el entorno, siendo además el cuerpo la vía de expresión de los sentimientos y emociones. Su regulación y expresión fortalece el optimismo, la resiliencia, la empatía y la búsqueda de propósitos, y permite gestionar constructivamente los retos y los cambios que surgen en su entorno.

El conocimiento científico que adquiere el alumnado sobre el cuerpo humano y los riesgos para la salud a lo largo de su escolaridad debe vincularse con acciones de prevención mediante el desarrollo de hábitos, estilos y comportamientos de vida saludables. Esto, unido a la educación afectivo-sexual adaptada a su nivel madurativo, son elementos imprescindibles para el crecimiento, el desarrollo y el bienestar de una persona sana en todas sus dimensiones: física, emocional y social.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM5, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA3, CC3.

5. Identificar las características de los diferentes elementos o sistemas del medio natural, social y cultural, analizando su organización y propiedades y estableciendo relaciones entre los mismos, para reconocer el valor del patrimonio cultural y natural, conservarlo, mejorarlo y emprender acciones para su uso responsable.

Conocer los diferentes elementos y sistemas que forman el medio natural, social y cultural es el primer paso para comprender y valorar su riqueza y diversidad. Por eso, esta competencia persigue que el alumnado no solo conozca los diferentes elementos del medio que lo rodea de manera rigurosa y sistémica, sino que establezca relaciones entre los mismos. De esta forma, se persigue el objetivo de que el alumnado conozca, comprenda, respete, valore y proteja el medio natural, social y cultural desde la perspectiva del espacio y del tiempo. Comprender, por ejemplo, cómo los seres vivos, incluidos los seres humanos, se adaptan al entorno en el que viven y establecen relaciones con elementos bióticos o abióticos, o cómo se comporta la materia ante la presencia de diferentes fuerzas, permite al alumnado adquirir un conocimiento científico conectado que movilizará en las investigaciones o proyectos que realice. También permite visibilizar los problemas relacionados con el uso del espacio y sus transformaciones, los cambios y adaptaciones protagonizados por los seres humanos a través del tiempo para sus necesidades y las distintas organizaciones sociales que han ido desarrollándose.

La toma de conciencia del continuo uso y explotación de los recursos del territorio ha de favorecer que el alumnado desarrolle acciones de uso sostenible, conservación y mejora del patrimonio natural y cultural, considerándolo como un bien común. Además, debe promover el compromiso y la propuesta de actuaciones originales y éticas que respondan a retos naturales, sociales y culturales planteados.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, STEM4, STEM5, CD1, CC4, CE1, CCEC1.

Primer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Utilizar dispositivos y recursos digitales de forma segura y de acuerdo con las necesidades del contexto educativo.

Competencia específica 2

- 2.1. Mostar curiosidad por objetos, hechos y fenómenos cercanos, formulando preguntas y realizando predicciones.
- 2.2. Buscar información sencilla de diferentes fuentes seguras y fiables de forma guiada, utilizándola en investigaciones relacionadas con el medio natural.
- 2.3. Participar en experimentos pautados o guiados, cuando la investigación lo requiera, utilizando diferentes técnicas sencillas de indagación, empleando de forma segura los instrumentos y registrando las observaciones de forma clara.
- 2.4. Proponer respuestas a las preguntas planteadas, comparando la información y los resultados obtenidos con las predicciones realizadas.
- 2.5. Comunicar de forma oral o gráfica el resultado de las investigaciones explicando los pasos seguidos con ayuda de un guion.

Competencia específica 3

- 3.1. Realizar, de forma guiada, un producto final sencillo que dé solución a un problema de diseño, probando en equipo diferentes prototipos y utilizando de forma segura los materiales adecuados.
- 3.2. Presentar de forma oral o gráfica el producto final de los proyectos de diseño, explicando los pasos seguidos con ayuda de un guion.
- 3.3. Mostrar interés por el pensamiento computacional, participando en la resolución guiada de problemas sencillos de programación.

Competencia específica 4

- 4.1. Reconocer estilos de vida saludables valorando la importancia de una alimentación variada, equilibrada y sostenible, la higiene, el ejercicio físico, el contacto con la naturaleza, el descanso y el uso adecuado de las tecnologías.

Competencia específica 5

- 5.1. Reconocer las características, la organización y las propiedades de los elementos del medio natural a través de la indagación, utilizando las herramientas y procesos adecuados de forma pautada.
- 5.2. Reconocer conexiones sencillas y directas entre diferentes elementos del medio natural por medio de la observación, la manipulación y la experimentación.
- 5.3. Mostrar actitudes de respeto ante el patrimonio natural, reconociéndolo como un bien común.

Saberes básicos

- A. Cultura científica.

1. Iniciación en la actividad científica.

- Procedimientos de indagación adecuados a las necesidades de la investigación (observación en el tiempo, identificación y clasificación, búsqueda de patrones...).
- Instrumentos y dispositivos apropiados para realizar observaciones y mediciones de acuerdo con las necesidades de las diferentes investigaciones.
- Vocabulario científico básico relacionado con las diferentes investigaciones.
- La curiosidad y la iniciativa en la realización de las diferentes investigaciones.
- Las profesiones relacionadas con la ciencia y la tecnología desde una perspectiva de género.
- Estilos de vida sostenible e importancia del cuidado del planeta a través del conocimiento científico presente en la vida cotidiana.
- Técnicas de estudio y trabajo. Desarrollo de hábitos de trabajo. Esfuerzo y responsabilidad.

2. La vida en nuestro planeta.

- Necesidades básicas de los seres vivos, incluido el ser humano, y la diferencia con la materia inerte.
- Las adaptaciones de los seres vivos, incluido el ser humano, a su hábitat, concebido como el lugar en el que cubren sus necesidades.
- Clasificación e identificación de los seres vivos, incluido el ser humano, de acuerdo con sus características observables: vertebrados e invertebrados y estructura de las plantas.
- Las relaciones entre los seres humanos, los animales y las plantas. Cuidado y respeto a los seres vivos y al entorno en el que viven, evitando la degradación del suelo, el aire o el agua.
- Hábitos saludables relacionados con el bienestar físico del ser humano: higiene, alimentación variada, equilibrada y sostenible, ejercicio físico, contacto con la naturaleza, descanso y cuidado del cuerpo como medio para prevenir posibles enfermedades.

3. Materia, fuerzas y energía.

- La luz y el sonido como formas de energía. Fuentes y uso en la vida cotidiana.
- Propiedades observables de los materiales, su procedencia y su uso en objetos de la vida cotidiana de acuerdo a las necesidades de diseño para los que fueron fabricados.
- Las sustancias puras y las mezclas. Identificación de mezclas homogéneas y heterogéneas. Separación de mezclas heterogéneas mediante distintos métodos.
- Estructuras resistentes, estables y útiles.

B. Tecnología y digitalización.

1. Digitalización del entorno personal de aprendizaje.

- Dispositivos y recursos del entorno digital de aprendizaje de acuerdo con las necesidades del contexto educativo.

2. Proyectos de diseño y pensamiento computacional.

- Fases de los proyectos de diseño: prototipado, prueba y comunicación.
- Materiales adecuados a la consecución del proyecto de diseño.
- Iniciación en la programación a través de recursos analógicos o digitales adaptados al nivel lector del alumnado (actividades desenchufadas, plataformas digitales de iniciación a la programación, robótica educativa...).
- Estrategias básicas de trabajo en equipo.

Segundo ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Utilizar dispositivos y recursos digitales, de acuerdo con las necesidades del contexto educativo de forma segura, buscando información, comunicándose y trabajando de forma individual y en equipo, reelaborando y creando contenidos digitales sencillos.

Competencia específica 2

- 2.1. Formular preguntas y realizar predicciones razonadas, demostrando curiosidad por el medio natural cercano.
- 2.2. Buscar y seleccionar información de diferentes fuentes seguras y fiables, utilizándola en investigaciones relacionadas con el medio natural y adquiriendo léxico científico básico.
- 2.3. Realizar experimentos guiados, cuando la investigación lo requiera, utilizando diferentes técnicas de indagación y modelos, empleando de forma segura instrumentos y dispositivos, realizando observaciones y mediciones precisas y registrándolas correctamente.
- 2.4. Proponer posibles respuestas a las preguntas planteadas, a través de la interpretación de la información y los resultados obtenidos, comparándolos con las predicciones realizadas.
- 2.5. Presentar los resultados de las investigaciones en diferentes formatos, utilizando lenguaje científico básico y explicando los pasos seguidos.

Competencia específica 3

- 3.1. Construir en equipo un producto final sencillo que dé solución a un problema de diseño, proponiendo posibles soluciones, probando diferentes prototipos y utilizando de forma segura las herramientas, técnicas y materiales adecuados.

- 3.2. Presentar el producto final de los proyectos de diseño en diferentes formatos y explicando los pasos seguidos.
- 3.3. Resolver, de forma guiada, problemas sencillos de programación, modificando algoritmos de acuerdo con los principios básicos del pensamiento computacional.

Competencia específica 4

- 4.1. Mostrar actitudes que fomenten el bienestar emocional y social, identificando las emociones propias y las de los demás, mostrando empatía y estableciendo relaciones afectivas saludables.

Competencia específica 5

- 5.1. Identificar las características, la organización y las propiedades de los elementos del medio natural a través de la indagación y utilizando las herramientas y procesos adecuados.
- 5.2. Identificar conexiones sencillas entre diferentes elementos del medio natural mostrando comprensión de las relaciones que se establecen.
- 5.3. Proteger el patrimonio natural y valorarlo como un bien común, adoptando conductas respetuosas para su disfrute y proponiendo acciones para su conservación y mejora.

Saberes básicos

A. Cultura científica.

1. Iniciación en la actividad científica.
 - Procedimientos de indagación adecuados a las necesidades de la investigación (observación en el tiempo, identificación y clasificación, búsqueda de patrones, creación de modelos, investigación a través de búsqueda de información, experimentos con control de variables...).
 - Instrumentos y dispositivos apropiados para realizar observaciones y mediciones precisas de acuerdo a las necesidades de la investigación.
 - Vocabulario científico básico relacionado con las diferentes investigaciones.
 - Fomento de la curiosidad, la iniciativa y la constancia en la realización de las diferentes investigaciones.
 - Avances en el pasado relacionados con la ciencia y la tecnología que han contribuido a transformar nuestra sociedad mostrando modelos que incorporen una perspectiva de género.
 - La importancia del uso de la ciencia y la tecnología para ayudar a comprender las causas de las propias acciones, tomar decisiones razonadas y realizar tareas de forma más eficiente.
 - Técnicas de estudio y trabajo. Desarrollo de hábitos de trabajo. Esfuerzo y responsabilidad.
2. La vida en nuestro planeta.
 - Los reinos de la naturaleza desde una perspectiva general e integrada a partir

del estudio y análisis de las características de diferentes ecosistemas.

- Características propias de los animales que permiten su clasificación y diferenciación en subgrupos relacionados con su capacidad adaptativa al medio: obtención de energía, relación con el entorno y perpetuación de la especie.
- Características propias de las plantas que permiten su clasificación en relación con su capacidad adaptativa al medio: obtención de energía, fotosíntesis, relación con el entorno y perpetuación de la especie.
- Los ecosistemas como lugar donde intervienen factores bióticos y abióticos, manteniéndose un equilibrio entre los diferentes elementos y recursos. Importancia de la biodiversidad.
- Las funciones y servicios de los ecosistemas.

3. Materia, fuerzas y energía.

- El calor. Cambios de estado, materiales conductores y aislantes, instrumentos de medición y aplicaciones en la vida cotidiana.
- Los cambios reversibles e irreversibles que experimenta la materia desde un estado inicial a uno final identificando los procesos y transformaciones que experimenta en situaciones de la vida cotidiana.
- Fuerzas de contacto y a distancia (el magnetismo). Las fuerzas y sus efectos.
- Propiedades de las máquinas simples y su efecto sobre las fuerzas. Aplicaciones y usos en la vida cotidiana.

B. Tecnología y digitalización.

1. Digitalización del entorno personal de aprendizaje.

- Dispositivos y recursos digitales de acuerdo con las necesidades del contexto educativo.
- Estrategias de búsquedas guiadas de información seguras y eficientes en Internet (valoración, discriminación, selección y organización).

2. Proyectos de diseño y pensamiento computacional.

- Fases de los proyectos de diseño: diseño, prototipado, prueba y comunicación.
- Materiales, herramientas y objetos adecuados a la consecución de un proyecto de diseño.
- Técnicas cooperativas sencillas para el trabajo en equipo y estrategias para la gestión de conflictos y promoción de conductas empáticas e inclusivas.
- Iniciación en la programación a través de recursos analógicos (actividades desenchufadas) o digitales (plataformas digitales de iniciación en la programación, aplicaciones de programación por bloques, robótica educativa...).

Tercer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Utilizar recursos digitales de acuerdo con las necesidades del contexto educativo de forma segura y eficiente, buscando información, comunicándose y trabajando de forma individual, en equipo y en red, reelaborando y creando contenidos digitales sencillos.

Competencia específica 2

- 2.1. Formular preguntas y realizar predicciones razonadas sobre el medio natural mostrando y manteniendo la curiosidad.
- 2.2. Buscar, seleccionar y contrastar información, de diferentes fuentes seguras y fiables, usando los criterios de fiabilidad de fuentes, adquiriendo léxico científico básico, y utilizándola en investigaciones relacionadas con el medio natural.
- 2.3. Diseñar y realizar experimentos guiados, cuando la investigación lo requiera, utilizando diferentes técnicas de indagación y modelos, empleando de forma segura los instrumentos y dispositivos apropiados, realizando observaciones y mediciones precisas y registrándolas correctamente.
- 2.4. Proponer posibles respuestas a las preguntas planteadas, a través del análisis e la interpretación de la información y los resultados obtenidos, valorando la coherencia de las posibles soluciones y comparándolas con las predicciones realizadas.
- 2.5. Comunicar los resultados de las investigaciones adaptando el mensaje y el formato a la audiencia a la que va dirigido, utilizando el lenguaje científico y explicando los pasos seguidos.

Competencia específica 3

- 3.1. Plantear problemas de diseño que se resuelvan con la creación de un prototipo o solución digital, evaluando necesidades del entorno y estableciendo objetivos concretos.
- 3.2. Diseñar posibles soluciones a los problemas planteados de acuerdo con técnicas sencillas de los proyectos de diseño y pensamiento computacional, mediante estrategias básicas de gestión de proyectos cooperativos, teniendo en cuenta los recursos necesarios y estableciendo criterios concretos para evaluar el proyecto.
- 3.3. Desarrollar un producto final que dé solución a un problema de diseño, probando en equipo diferentes prototipos o soluciones digitales y utilizando de forma segura las herramientas, dispositivos, técnicas y materiales adecuados.
- 3.4. Comunicar el diseño de un producto final, adaptando el mensaje y el formato a la audiencia, explicando los pasos seguidos, justificando por qué ese prototipo o solución digital cumple con los requisitos del proyecto y proponiendo posibles retos para futuros proyectos.

Competencia específica 4

- 4.1. Adoptar estilos de vida saludables valorando la importancia de una alimentación variada, equilibrada y sostenible, el ejercicio físico, el contacto con la naturaleza, el

descanso, la higiene, la prevención de enfermedades y el uso adecuado de nuevas tecnologías.

Competencia específica 5

- 5.1. Identificar y analizar las características, la organización y las propiedades de los elementos del medio natural a través de la indagación utilizando las herramientas y procesos adecuados.
- 5.2. Establecer conexiones sencillas entre diferentes elementos del medio natural mostrando comprensión de las relaciones que se establecen.
- 5.3. Valorar, proteger y mostrar actitudes de conservación y mejora del patrimonio natural a través de propuestas y acciones que reflejen compromisos y conductas en favor de la sostenibilidad.

Saberes básicos

A. Cultura científica.

1. Iniciación en la actividad científica.

- Fases de la investigación científica (observación, formulación de preguntas y predicciones, planificación y realización de experimentos, recogida y análisis de información y datos, comunicación de resultados...).
- Instrumentos y dispositivos apropiados para realizar observaciones y mediciones precisas de acuerdo con las necesidades de la investigación.
- Vocabulario científico básico relacionado con las diferentes investigaciones.
- Fomento de la curiosidad, la iniciativa, la constancia y el sentido de la responsabilidad en la realización de las diferentes investigaciones.
- La ciencia, la tecnología y la ingeniería como actividades humanas. Las profesiones STEM en la actualidad desde una perspectiva de género.
- La relación entre los avances en matemáticas, ciencia, ingeniería y tecnología para comprender la evolución de la sociedad en el ámbito científico-tecnológico.
- Importantes descubrimientos e inventos.
- Técnicas de estudio y trabajo. Desarrollo de hábitos de trabajo. Esfuerzo y responsabilidad.

2. La vida en nuestro planeta.

- Aspectos básicos de las funciones vitales del ser humano desde una perspectiva integrada: obtención de energía, relación con el entorno y perpetuación de la especie.
- Los cambios físicos, emocionales y sociales que conllevan la pubertad y la adolescencia para aceptarlos de forma positiva tanto en uno mismo como en los demás. Educación afectivo-sexual.
- Pautas para una alimentación saludable y sostenible: menús saludables y equilibrados. La importancia de la cesta de la compra y del etiquetado de los

productos alimenticios para conocer sus nutrientes y su aporte energético.

- Pautas que fomenten una salud emocional y social adecuadas: higiene del sueño, prevención y consecuencias del consumo de drogas (legales e ilegales), gestión saludable del ocio y del tiempo libre, contacto con la naturaleza, uso adecuado de dispositivos digitales, estrategias para el fomento de relaciones sociales saludables y fomento de los cuidados de las personas.
- Pautas para la prevención de riesgos y accidentes. Conocimiento de actuaciones básicas de primeros auxilios.

3. Materia, fuerzas y energía.

- Masa y volumen. Instrumentos para calcular la masa y la capacidad de un objeto. Concepto de densidad y su relación con la flotabilidad de un objeto en un líquido.
- La energía eléctrica. Fuentes, transformaciones, transferencia y uso en la vida cotidiana. Relación entre electricidad y magnetismo. Los circuitos eléctricos y las estructuras robotizadas.
- Las formas de energía, las fuentes y las transformaciones. Las fuentes de energías renovables y no renovables y su influencia en la contribución al desarrollo sostenible de la sociedad.
- Artefactos voladores. Principios básicos del vuelo.

B. Tecnología y digitalización.

1. Digitalización del entorno personal de aprendizaje.

- Dispositivos y recursos digitales de acuerdo con las necesidades del contexto educativo.
- Estrategias de búsquedas de información seguras y eficientes en Internet (valoración, discriminación, selección, organización y propiedad intelectual).
- Estrategias de recogida, almacenamiento y representación de datos para facilitar su comprensión y análisis.

2. Proyectos de diseño y pensamiento computacional.

- Fases de los proyectos de diseño: identificación de necesidades, diseño, prototipado, prueba, evaluación y comunicación.
- Fases del pensamiento computacional (descomposición de una tarea en partes más sencillas, reconocimiento de patrones y creación de algoritmos sencillos para la resolución del problema...).
- Materiales, herramientas, objetos, dispositivos y recursos digitales (programación por bloques, sensores, motores, simuladores, impresoras 3D...) seguros y adecuados a la consecución del proyecto.
- Estrategias en situaciones de incertidumbre: adaptación y cambio de estrategia cuando sea necesario, valoración del error propio y el de los demás como oportunidad de aprendizaje.

Ciencias Sociales

El área de Ciencias Sociales se concibe como un ámbito con el objetivo de que los niños lleguen a ser personas activas, responsables y respetuosas con el mundo en el que viven y puedan transformarlo, de acuerdo con principios éticos y sostenibles fundados en los valores democráticos.

En una sociedad cada vez más diversa y cambiante es necesario promover nuevas formas de sentir, de pensar y de actuar. El devenir del tiempo y la interpretación de la acción humana como responsable del cambio implican que el alumnado tenga que adoptar un conocimiento de sí mismo y del entorno que lo rodea desde una perspectiva sistémica, para construir un mundo más justo, solidario, igualitario y sostenible. Esto supone también el reconocimiento de la diversidad como riqueza pluricultural, la resolución pacífica de conflictos y la aplicación crítica de los mecanismos democráticos de participación ciudadana, todo ello fundamentado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en la Convención sobre los Derechos del Niño, en los principios constitucionales, en los valores del europeísmo y en el compromiso cívico y social.

El alumnado debe adquirir los conocimientos, destrezas y actitudes relacionadas con el uso seguro y fiable de las fuentes de información y con la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía global, que incluye, entre otros, el conocimiento e impulso para trabajar a favor de la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, el respeto por la diversidad, la cohesión social, el espíritu emprendedor, la valoración y conservación del patrimonio, el emprendimiento social y ambiental y la defensa de la igualdad efectiva entre mujeres y hombres.

El objeto del área de Ciencias Sociales es la preparación del alumnado para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable, y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento, así como aprender a vivir en sociedad, conociendo los mecanismos fundamentales de la democracia y respetando las reglas de la vida colectiva.

El área de Ciencias Sociales engloba diferentes disciplinas y se relaciona con otras áreas del currículo, lo que favorece un aprendizaje holístico y competencial. Para determinar las competencias específicas, que son el eje vertebrador del currículo, se han tomado como referencia los objetivos generales de la etapa y el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

La evaluación de las competencias específicas se realiza a través de los criterios de evaluación que miden tanto los resultados como los procesos de una manera abierta, flexible e interconectada dentro del currículo.

Los saberes básicos, por su parte, se estructuran en tres bloques. Deberán aplicarse en diferentes contextos reales para alcanzar el logro de las competencias específicas del área.

El primer bloque, *Cultura científica*, abarca la vida en nuestro planeta. A través de la investigación, el alumnado desarrolla destrezas y estrategias propias del pensamiento científico, iniciándose de este modo en los principios básicos del método científico, que propicia la indagación y el descubrimiento del mundo que lo rodea.

El bloque de *Tecnología y digitalización* se orienta al aprendizaje, por parte del

alumnado, del manejo básico de una variedad de herramientas y recursos digitales como medio para satisfacer sus necesidades de aprendizaje, de buscar y comprender información, de reelaborar y crear contenido, de comunicarse de forma efectiva y de desenvolverse en un ambiente digital de forma responsable y segura.

En el bloque de *Sociedades y territorios*, se presta atención a los retos y situaciones del presente y del entorno local y global, para introducirse en el mundo en que vivimos de una manera más cívica, democrática, solidaria, sostenible y comprometida. Los saberes de este bloque permiten elaborar una interpretación personal del mundo utilizando el pensamiento histórico y las relaciones de causalidad, simultaneidad y sucesión como medio para entender la evolución de las sociedades a lo largo del tiempo y del espacio. Por último, ayudan a que el alumnado conozca las interacciones entre las actividades humanas y el medio social, así como el impacto ambiental que generan, para involucrarlo en la adquisición de estilos de vida sostenible y en la participación de actividades que pongan en valor los cuidados y permitan avanzar hacia los Objetivos de Desarrollo Sostenible de manera consciente y contextualizada.

Orientaciones metodológicas

Además de los principios y métodos pedagógicos previstos en los artículos 5 y 11 del presente decreto, la acción docente en el área de Ciencias Sociales tendrá en especial consideración las siguientes recomendaciones:

- Partir del vocabulario y de los conocimientos previos del alumno, buscando como objetivo la adquisición el uso de vocabulario propio de las Ciencias Sociales.
- Relacionar las actividades de aprendizaje con la vida del alumnado, aprovechando los recursos del entorno.
- Utilizar sistemáticamente recursos que faciliten la visualización de los hechos geográficos, históricos y elementos del paisaje (representaciones cartográficas, mapas, atlas, fotografías e imágenes sintéticas, etc.).
- Fomentar el esfuerzo como elemento esencial del proceso de aprendizaje y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje y espíritu emprendedor.
- Usar sistemas de localización geográfica que permitan localizar hechos geográficos y elementos del relieve.
- Incorporar recursos audiovisuales de manera habitual para visionar determinados contenidos del área (hechos históricos, características de ecosistemas, etc.).
- Realizar tareas manipulativas en las que, mediante el uso de técnicas plásticas, se puedan consolidar los aprendizajes propios del área (modelado con arcilla y otros materiales).
- Realizar trabajos y presentaciones a nivel individual, así como en equipo, que supongan la elaboración de un producto significativo a raíz de la búsqueda, selección y organización de información de carácter social, geográfico o histórico, mostrando habilidad para trabajar tanto individualmente como de manera colaborativa.

- Incluir exposiciones o debates previamente preparados sobre contenidos propios del área, en la actividad cotidiana del aula, en la que usen vocabulario específico de la misma con precisión.

- Crear un rincón de comprensión lectora con recursos variados que puedan ser de interés para el alumnado (cómicos históricos, atlas y revistas divulgativas, etc.) que puedan ser usados por los alumnos que hayan finalizado las tareas asignadas a modo de actividad de ocio.

Competencias específicas

1. Utilizar dispositivos y recursos digitales de forma segura, responsable y eficiente, para buscar información, comunicarse y trabajar de manera individual, en equipo y en red, y para reelaborar y crear contenido digital de acuerdo con las necesidades digitales del contexto educativo.

En las últimas décadas, las tecnologías de la información y la comunicación se han ido adentrando e integrando en nuestras vidas y se han expandido a todos los ámbitos de nuestra sociedad, proporcionando conocimientos y numerosas herramientas que ayudan en multitud de tareas de la vida cotidiana.

La variedad de dispositivos y aplicaciones que existen en la actualidad hace necesario introducir el concepto de digitalización del entorno personal de aprendizaje, entendido como el conjunto de dispositivos y recursos digitales que cada alumno utiliza de acuerdo con sus necesidades de aprendizaje y que le permiten realizar las tareas de forma eficiente, segura y sostenible, llevando a cabo un uso responsable de los recursos digitales. Por lo tanto, esta competencia aspira a preparar al alumnado para desenvolverse en un ambiente digital que va más allá del mero manejo de dispositivos y la búsqueda de información en la red. El desarrollo de la competencia digital permitirá comprender y valorar el uso que se da a la tecnología; aumentar la productividad y la eficiencia en el propio trabajo; desarrollar estrategias de interpretación, organización y análisis de la información; reelaborar y crear contenido; comunicarse a través de medios informáticos, y trabajar en equipo. Asimismo, esta competencia implica conocer estrategias para hacer un uso crítico y seguro del entorno digital, tomando conciencia de los riesgos, aprendiendo cómo evitarlos o minimizarlos, pidiendo ayuda cuando sea preciso y resolviendo los posibles problemas tecnológicos de la forma más autónoma posible.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, STEM4, CD1, CD2, CD3, CD4, CD5, CCEC4.

2. Plantear y dar respuesta a cuestiones científicas sencillas, utilizando diferentes técnicas, instrumentos y modelos propios del pensamiento científico, para interpretar y explicar hechos y fenómenos que ocurren en el medio natural, social y cultural.

Los enfoques didácticos para la enseñanza de las ciencias han de partir de la curiosidad del alumnado por comprender el mundo que lo rodea, favoreciendo la participación activa en los diferentes procesos de indagación y exploración propios del pensamiento científico. Por tanto, el alumnado ha de poder identificar y plantear pequeños problemas; recurrir a fuentes y pruebas fiables; obtener, analizar y clasificar

información; generar hipótesis; hacer predicciones; realizar comprobaciones; e interpretar, argumentar y comunicar los resultados.

Para que esta forma de trabajo genere verdaderos aprendizajes, el profesorado debe asumir el papel de facilitador y guía, proporcionando al alumnado las condiciones, pautas, estrategias y materiales didácticos que favorezcan el desarrollo de estas destrezas. Gracias al carácter manipulativo y vivencial de las actividades, se ofrecerán al alumnado experiencias que lo ayuden a construir su propio aprendizaje. Además, es necesario contextualizar las actividades en el entorno más próximo, de forma que el alumnado sea capaz de aplicar lo aprendido a diferentes contextos y situaciones. De este modo, además, se estimula el interés por la adquisición de nuevos aprendizajes y por la búsqueda de soluciones a problemas que puedan plantearse en la vida cotidiana.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL3, STEM2, STEM4, CD1, CD2, CC4.

3. Conocer y tomar conciencia del propio cuerpo, así como de las emociones y sentimientos propios y ajenos, aplicando el conocimiento científico, para desarrollar hábitos saludables y para conseguir el bienestar físico, emocional y social.

La toma de conciencia del propio cuerpo desde edades tempranas permite al alumnado conocerlo y controlarlo, así como mejorar la ejecución de los movimientos y su relación con el entorno, siendo además el cuerpo la vía de expresión de los sentimientos y emociones. Su regulación y expresión fortalece el optimismo, la resiliencia, la empatía y la búsqueda de propósitos, y permite gestionar constructivamente los retos y los cambios que surgen en su entorno.

El conocimiento científico que adquiere el alumnado sobre el cuerpo humano y los riesgos para la salud a lo largo de su escolaridad debe vincularse con acciones de prevención mediante el desarrollo de hábitos, estilos y comportamientos de vida saludables. Esto, unido a la educación afectivo-sexual adaptada a su nivel madurativo, son elementos imprescindibles para el crecimiento, el desarrollo y el bienestar de una persona sana en todas sus dimensiones: física, emocional y social.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM5, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA3, CC3.

4. Identificar las características de los diferentes elementos o sistemas del medio natural, social y cultural, analizando su organización y propiedades y estableciendo relaciones entre los mismos, para reconocer el valor del patrimonio cultural y natural, conservarlo, mejorarlo y emprender acciones para su uso responsable.

Conocer los diferentes elementos y sistemas que forman el medio natural, social y cultural es el primer paso para comprender y valorar su riqueza y diversidad. Por eso, esta competencia persigue que el alumnado no solo conozca los diferentes elementos del medio que lo rodea de manera rigurosa y sistémica, sino que establezca relaciones entre los mismos. De esta forma, se persigue el objetivo de que el alumnado conozca, comprenda, respete, valore y proteja el medio natural, social y cultural desde la perspectiva del espacio y del tiempo. Comprender, por ejemplo, cómo los seres vivos, incluidos los seres humanos, se adaptan al entorno en el que viven y establecen relaciones con elementos bióticos o abióticos, o cómo se comporta la materia ante la

presencia de diferentes fuerzas, permite al alumnado adquirir un conocimiento científico conectado que movilizará en las investigaciones o proyectos que realice. También permite visibilizar los problemas relacionados con el uso del espacio y sus transformaciones, los cambios y adaptaciones protagonizados por los humanos a través del tiempo para sus necesidades y las distintas organizaciones sociales que han ido desarrollándose.

La toma de conciencia del continuo uso y explotación de los recursos del territorio ha de favorecer que el alumnado desarrolle acciones de uso sostenible, conservación y mejora del patrimonio natural y cultural, considerándolo como un bien común. Además, debe promover el compromiso y la propuesta de actuaciones originales y éticas que respondan a retos naturales, sociales y culturales planteados.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, STEM4, STEM5, CD1, CC4, CE1, CCEC1.

5. Identificar las causas y consecuencias de la intervención humana en el entorno, desde los puntos de vista social, económico, cultural, tecnológico y ambiental, para mejorar la capacidad de afrontar problemas, buscar soluciones y actuar de manera individual y cooperativa en su resolución y para poner en práctica estilos de vida sostenibles y consecuentes con el respeto, el cuidado y la protección de las personas y del planeta.

Conocer cómo ha evolucionado la interacción del ser humano con el mundo que lo rodea en el uso y aprovechamiento de los bienes comunes mediante procesos tecnológicos cada vez más avanzados resulta esencial para que el alumnado reflexione y sea consciente de los límites de la biosfera, de los problemas asociados con consumo acelerado de bienes y el establecimiento de un modelo energético basado en los combustibles fósiles. De esta manera, el alumnado podrá afrontar los retos y desafíos de la sociedad contemporánea de forma sostenible.

Comprender las relaciones de interdependencia y ecoddependencia, así como la importancia que tienen para nosotros, como seres sociales dependientes, los cuidados que nos aporta la comunidad, es el punto de partida para poder identificar y profundizar en las diferentes problemáticas que plantea el modelo de sociedad actual y su impacto a nivel local y global. Es preciso, por tanto, dotar al alumnado de herramientas que faciliten su empoderamiento como agentes de cambio ecosocial desde una perspectiva emprendedora y cooperativa. Esto supone que diseñe, participe y se involucre en actividades que permitan avanzar hacia los Objetivos de Desarrollo Sostenible de manera consciente y contextualizada. Así, será participe de la construcción de modelos de relación y convivencia basados en la empatía, la cooperación y el respeto a las personas y al planeta.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, STEM2, STEM5, CPSAA4, CC1, CC3, CC4, CE1.

6. Observar, comprender e interpretar continuidades y cambios del medio social y cultural, analizando relaciones de causalidad, simultaneidad y sucesión, para explicar y valorar las relaciones entre diferentes elementos y acontecimientos.

Conocer los rasgos de las distintas sociedades a lo largo del tiempo y el papel que

mujeres y hombres han desempeñado en las mismas, como protagonistas individuales y colectivos de la historia, ha de servir al alumnado para relacionar las diferentes épocas e identificar las acciones y hechos más destacados en cada una de ellas. Los elementos y manifestaciones culturales de cada sociedad son la expresión de complejas relaciones económicas, sociales y políticas, así como de los valores, creencias e ideas que las sustentan, pero también de sus múltiples identidades, del talento de sus integrantes y de las relaciones con otras culturas. Comprender esa red dinámica de interacciones es el trasfondo de toda interpretación y valoración crítica del pasado.

El conocimiento y la contextualización de acontecimientos relevantes desde un punto de vista histórico resultan fundamentales para que el alumnado comprenda la forma en la que el pasado contribuye en la configuración del presente. La investigación de tales acontecimientos, estableciendo relaciones de causalidad, simultaneidad y sucesión entre ellos e identificando los aspectos dinámicos y los más estables, permite al individuo una mayor y mejor comprensión de sí mismo y de sus relaciones con los demás y con el entorno y lo dispone en la mejor situación para adoptar una actitud objetiva y analítica con respecto a la actualidad y para asumir un compromiso responsable y consciente de los retos del futuro.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, STEM4, CPSAA4, CC1, CC3, CE2, CCEC1.

7. Reconocer y valorar la diversidad y la igualdad de género, mostrando empatía y respeto por otras culturas y reflexionando sobre cuestiones éticas, para contribuir al bienestar individual y colectivo de una sociedad en continua transformación y al logro de los valores de integración europea.

La diversidad es un rasgo característico de las sociedades contemporáneas y plantea retos para la vida en democracia. El análisis comparativo entre diferentes sociedades y territorios en el mundo muestra la coexistencia de distintas formas de organización social y política derivados de diversos factores. La realidad pluricultural del entorno favorece la toma de conciencia de la diversidad y la riqueza patrimonial existentes, promoviendo una actitud de respeto y diálogo con personas y culturas diferentes. La interconexión mundial, los procesos de integración, como el de la Unión Europea y los movimientos migratorios, contactan con esta realidad múltiple y diversa, que es necesario afrontar desde los principios de igualdad, de respeto a los derechos humanos y de la infancia y desde los valores del europeísmo, para prevenir prejuicios y actitudes discriminatorias y favorecer la inclusión y la cohesión social.

En el seno de la sociedad nos encontramos, además, con otros tipos de diversidad asociados a la etnicidad, el género, la edad, las creencias, la identidad, la orientación sexual o la situación funcional de las personas, que precisan de actitudes basadas en el respeto y la inclusión. Especial importancia cobran los comportamientos relativos a la igualdad entre mujeres y hombres, que debe implicar acciones comprometidas para evitar toda actitud discriminatoria. Todos estos comportamientos y valores deben desarrollarse en el entorno familiar y social del alumnado, a través del ejercicio de una ciudadanía activa y responsable.

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

8. Participar en el entorno y la vida social de forma eficaz y constructiva desde el respeto a los valores democráticos, los derechos humanos y de la infancia y los principios y valores de la Constitución española y la Unión Europea, valorando la función del Estado y sus instituciones en el mantenimiento de la paz y la seguridad integral ciudadana, para generar interacciones respetuosas y equitativas y promover la resolución pacífica y dialogada de los conflictos.

Comprender la organización y el funcionamiento de una sociedad en su territorio y valorar el papel de las administraciones en la garantía de los servicios públicos es fundamental para la educación ciudadana. La sociedad democrática demanda una ciudadanía comprometida y crítica que participe de manera activa en el ámbito escolar y en otras actividades que tengan influencia en el bienestar de la comunidad. En este marco de convivencia, el alumnado debe tomar conciencia de la importancia de las normas de conducta social, la movilidad segura, saludable y sostenible, y la distribución de derechos y responsabilidades entre personas de manera igualitaria y dialogada, desarrollando destrezas comunicativas y de escucha activa, de pensamiento crítico y de resolución pacífica de conflictos, y valorando la función que el Estado y sus instituciones desempeñan en el mantenimiento de la seguridad integral, la defensa como un compromiso cívico y solidario al servicio de la paz, y el reconocimiento de las víctimas de violencia.

Los principios y valores de la Constitución española y la Unión Europea, junto a los del Estado y las instituciones democráticas, implican el ejercicio de una ciudadanía activa que contribuya a mantener y cumplir sus obligaciones cívicas y que favorezca la justicia social, la dignidad humana, la libertad, la igualdad, el Estado de Derecho, la cultura de paz y el respeto a los derechos humanos y a las minorías etnoculturales. La adopción consciente de valores como la equidad, el respeto, la justicia, la solidaridad y la igualdad entre mujeres y hombres preparan al alumnado para afrontar los retos y desafíos del siglo XXI.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CPSAA1, CC1, CC2, CC3, CCEC1.

Primer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

1.1. Utilizar dispositivos y recursos digitales de forma segura y de acuerdo con las necesidades del contexto educativo.

Competencia específica 2

2.1. Buscar información sencilla de diferentes fuentes seguras y fiables de forma guiada, utilizándola en investigaciones relacionadas con el medio natural, social y cultural.

Competencia específica 3

3.1. Identificar las emociones propias y las de los demás, entendiendo las relaciones familiares y escolares a las que pertenecen y reconociendo las acciones que favorezcan el bienestar emocional y social.

Competencia específica 4

- 4.1. Reconocer las características, la organización y las propiedades de los elementos del medio natural, social y cultural a través de la indagación, utilizando las herramientas y procesos adecuados de forma pautada.
- 4.2. Reconocer conexiones sencillas y directas entre diferentes elementos del medio natural, social y cultural por medio de la observación, la manipulación y la experimentación.
- 4.3. Mostrar actitudes de respeto ante el patrimonio natural y cultural, reconociéndolo como un bien común.

Competencia específica 5

- 5.1. Mostrar estilos de vida sostenible y valorar la importancia del respeto, los cuidados, la corresponsabilidad y la protección de los elementos y seres del planeta, identificando la relación de la vida de las personas con sus acciones sobre los elementos y recursos del medio como el suelo y el agua.

Competencia específica 6

- 6.1. Ordenar temporalmente hechos del entorno social y cultural cercano, empleando nociones básicas de medida y sucesión.
- 6.2. Conocer personas y grupos sociales relevantes de la historia, así como formas de vida del pasado, incorporando la perspectiva de género.

Competencia específica 7

- 7.1. Recoger información acerca de manifestaciones culturales del propio entorno, mostrando respeto, valorando su diversidad y riqueza, y apreciándolas como fuente de aprendizaje.
- 7.2. Mostrar actitudes que fomentan la igualdad de género y las conductas no sexistas reconociendo modelos positivos en el entorno cercano.

Competencia específica 8

- 8.1. Establecer acuerdos de forma dialógica y democrática como parte de grupos próximos a su entorno, identificando las responsabilidades individuales y empleando un lenguaje inclusivo y no violento.
- 8.2. Identificar instituciones cercanas, señalando y valorando las funciones que realizan en pro de una buena convivencia.
- 8.3. Conocer e interiorizar normas básicas para la convivencia en el uso de los espacios públicos, especialmente como peatones o como usuarios de los medios de locomoción, tomando conciencia de la importancia de la movilidad segura, saludable y sostenible tanto para las personas como para el planeta.

Saberes básicos

A. Cultura científica.

1. Iniciación en la actividad científica.
 - Estilos de vida sostenible e importancia del cuidado del planeta a través del

conocimiento científico presente en la vida cotidiana.

2. La vida en nuestro planeta.

- Hábitos saludables relacionados con el bienestar emocional y social: estrategias de identificación de las propias emociones y respeto a las de los demás. Sensibilidad y aceptación de la diversidad presente en el aula y en la sociedad. Educación afectivo-sexual.

B. Tecnología y digitalización.

1. Digitalización del entorno personal de aprendizaje.

- Recursos digitales para comunicarse con personas conocidas en entornos conocidos y seguros.

C. Sociedades y territorios.

1. Retos del mundo actual.

- La Tierra en el universo. Elementos, movimientos y dinámicas relacionados con la Tierra y el universo y sus consecuencias en la vida diaria y en el entorno. Secuencias temporales y cambios estacionales.
- La vida en la Tierra. Fenómenos atmosféricos y su repercusión en los ciclos biológicos y en la vida diaria. Observación y registro de datos atmosféricos.
- Retos sobre situaciones cotidianas. Funciones básicas del pensamiento espacial y temporal para la interacción con el medio y la resolución de situaciones de la vida cotidiana. Itinerarios y trayectos, desplazamientos y viajes.

2. Sociedades en el tiempo.

- La percepción del tiempo (pasado, presente y futuro). Medida del tiempo en la vida cotidiana (hora, día, semana, mes y año). El ciclo vital y las relaciones intergeneracionales.
- Uso de objetos y artefactos de la vida cotidiana como fuentes para reflexionar sobre el cambio y la continuidad, las causas y consecuencias.
- Recursos y medios analógicos y digitales. Las fuentes orales y la memoria colectiva. La historia local y la biografía familiar; mujeres y hombres como sujetos de la historia.
- Las expresiones y producciones artísticas a través del tiempo. El patrimonio material e inmaterial local.

3. Alfabetización cívica.

- La vida en colectividad. La familia (relaciones de parentesco). Diversidad familiar. Compromisos, corresponsabilidad, participación y normas en el entorno familiar, vecinal y escolar. Prevención, gestión y resolución dialogada de conflictos.
- La vida en sociedad. Espacios, recursos y servicios del entorno. Formas y modos de interacción social en espacios públicos desde una perspectiva de género. La localidad y el municipio (el Ayuntamiento y los servicios públicos).

- Identidad y diversidad cultural: existencia de realidades diferentes y aproximación a las distintas etnoculturas presentes en el entorno. La convivencia con los demás y el rechazo a las actitudes discriminatorias. Cultura de paz y no violencia.
- Ocupación y trabajo. Identificación de las principales actividades profesionales y laborales de mujeres y hombres en el entorno.
- Igualdad de género y conducta no sexista.
- Seguridad vial. La ciudad como espacio de convivencia. Normas básicas en los desplazamientos como peatones o como usuarios de los medios de locomoción.

4. Conciencia ecosocial.

- Conocimiento de nuestro entorno. Paisajes naturales y paisajes humanizados, y sus elementos. La acción humana sobre el medio y sus consecuencias.
- Responsabilidad ecosocial. Acciones para la conservación, mejora y uso sostenible de los bienes comunes. El maltrato animal y su prevención.
- Estilos de vida sostenible. El uso responsable del agua, la movilidad segura, saludable y sostenible, y la prevención y la gestión de los residuos.

Segundo ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Utilizar dispositivos y recursos digitales, de acuerdo a las necesidades del contexto educativo de forma segura, buscando información, comunicándose y trabajando de forma individual y en equipo, reelaborando y creando contenidos digitales sencillos.

Competencia específica 2

- 2.1. Formular preguntas y realizar predicciones razonadas, demostrando curiosidad por el medio natural, social y cultural cercano.
- 2.2. Buscar y seleccionar información de diferentes fuentes seguras y fiables, utilizándola en investigaciones relacionadas con el medio natural, social y cultural y adquiriendo léxico científico básico.
- 2.3. Presentar los resultados de las investigaciones en diferentes formatos, utilizando lenguaje científico básico y explicando los pasos seguidos.

Competencia específica 3

- 3.1. Mostrar actitudes que fomenten el bienestar emocional y social, identificando las emociones propias y las de los demás, mostrando empatía y estableciendo relaciones afectivas saludables.

Competencia específica 4

- 4.1. Identificar las características, la organización y las propiedades de los elementos del medio natural, social y cultural a través de la indagación y utilizando las herramientas y procesos adecuados.

- 4.2. Identificar conexiones sencillas entre diferentes elementos del medio natural, social y cultural mostrando comprensión de las relaciones que se establecen.
- 4.3. Proteger el patrimonio natural y cultural y valorarlo como un bien común, adoptando conductas respetuosas para su disfrute y proponiendo acciones para su conservación y mejora.

Competencia específica 5

- 5.1. Identificar problemas ecosociales, proponer posibles soluciones y poner en práctica estilos de vida sostenible, reconociendo comportamientos respetuosos de cuidado, corresponsabilidad y protección del entorno y uso sostenible de los recursos naturales, y expresando los cambios positivos y negativos causados en el medio por la acción humana.

Competencia específica 6

- 6.1. Identificar hechos del entorno social y cultural desde la Prehistoria hasta la Edad Antigua, empleando las nociones de causalidad, simultaneidad y sucesión.
- 6.2. Conocer personas, grupos sociales relevantes y formas de vida de las sociedades desde la Prehistoria hasta la Edad Antigua, incorporando la perspectiva de género.

Competencia específica 7

- 7.1. Analizar la importancia demográfica, cultural y económica de las migraciones en la actualidad, valorando con respeto y empatía el aporte de la diversidad cultural al bienestar individual y colectivo.
- 7.2. Valorar positivamente las acciones que fomentan la igualdad de género y las conductas no sexistas reconociendo modelos positivos a lo largo de la historia.

Competencia específica 8

- 8.1. Realizar actividades en el contexto de la comunidad escolar, asumiendo responsabilidades y estableciendo acuerdos de forma dialogada y democrática y empleando un lenguaje inclusivo y no violento.
- 8.2. Conocer los principales órganos de gobierno y funciones de diversas administraciones y servicios públicos, valorando la importancia de su gestión para la seguridad integral ciudadana y la participación democrática.
- 8.3. Interiorizar normas básicas para la convivencia en el uso de los espacios públicos como peatones o como usuarios de los medios de locomoción, identificando las señales de tráfico y tomando conciencia de la importancia de una movilidad segura, saludable y sostenible tanto para las personas como para el planeta.

Saberes básicos

A. Cultura científica.

1. La vida en nuestro planeta.
 - Relación del ser humano con los ecosistemas para cubrir las necesidades de la sociedad. Ejemplos de buenos y malos usos de los recursos naturales de nuestro planeta y sus consecuencias.
 - Las formas de relieve más relevantes.

- Clasificación elemental de las rocas.

B. Tecnología y digitalización.

1. Digitalización del entorno personal de aprendizaje.

- Estrategias de búsquedas guiadas de información seguras y eficientes en Internet (valoración, discriminación, selección y organización).
- Reglas básicas de seguridad y privacidad para navegar por Internet y para proteger el entorno digital personal de aprendizaje.
- Recursos y plataformas digitales restringidas y seguras para comunicarse con otras personas. Etiqueta digital, reglas básicas de cortesía y respeto y estrategias para resolver problemas en la comunicación digital.
- Estrategias para fomentar el bienestar digital físico y mental. Reconocimiento de los riesgos asociados a un uso inadecuado y poco seguro de las tecnologías digitales (tiempo excesivo de uso, ciberacoso, acceso a contenidos inadecuados, publicidad y correos no deseados, etc.) y estrategias de actuación.

C. Sociedades y territorios.

1. Retos del mundo actual.

- La Tierra y las catástrofes naturales. Elementos, movimientos, dinámicas que ocurren en el universo y su relación con fenómenos físicos que afectan a la Tierra y repercuten en la vida diaria y en el entorno.
- Conocimiento del espacio. Representación del espacio. Representación de la Tierra a través del globo terráqueo (identificación de los polos, el eje y los hemisferios), los mapas y otros recursos digitales. Mapas y planos en distintas escalas. Técnicas de orientación mediante la observación de los elementos del medio físico y otros medios de localización espacial.
- La atmósfera, el clima y el paisaje. Los fenómenos atmosféricos. Toma y registro de datos meteorológicos y su representación gráfica y visual. Las Tecnologías de la Información Geográfica (TIG). Relación entre las zonas climáticas y la diversidad de paisajes.
- La hidrosfera. Distribución de las aguas en el planeta. El ciclo del agua.
- Retos demográficos. Ocupación y distribución de la población en el espacio y análisis de los principales problemas y retos demográficos. Variables demográficas. Representación gráfica y cartográfica de la población. La organización del territorio en España y en Europa.
- Desigualdad social y acceso a los recursos. Usos del espacio por el ser humano y evolución de las actividades productivas (recursos naturales, materias primas, productos elaborados y formas de producción). Las actividades económicas y los sectores de producción. El valor, el control del dinero y los medios de pago. De la supervivencia a la sobreproducción.

2. Sociedades en el tiempo.

- El tiempo histórico. Nociones temporales y cronología (año y siglo). Ubicación

temporal de las grandes etapas históricas.

- Las fuentes históricas: clasificación y utilización de las distintas fuentes (orales, escritas, patrimoniales) como vía para el análisis de los cambios y permanencias en la localidad a lo largo de la historia. Las huellas de la historia en lugares, edificios, objetos, vestido, oficios o tradiciones de la localidad.
- Iniciación en la investigación y en los métodos de trabajo para la realización de proyectos, que analicen hechos, asuntos y temas de relevancia actual con perspectiva histórica, contextualizándolos en la época correspondiente (Prehistoria y Edad Antigua), como la supervivencia y la alimentación, la vivienda, los intercambios comerciales (de dónde viene el dinero, los trabajos no remunerados), la explotación de bienes comunes y recursos, los avances técnicos.
- La acción de las mujeres y hombres como sujetos en la historia. Interpretación del papel de los individuos y de los distintos grupos sociales: relaciones, conflictos, creencias y condicionantes en cada época histórica.
- Las expresiones artísticas y culturales prehistóricas y de la Antigüedad y su contextualización histórica desde una perspectiva de género. La función del arte y la cultura en el mundo de la Prehistoria y la Edad Antigua.
- El patrimonio natural y cultural. Los espacios protegidos, naturales y culturales. Su uso, cuidado y conservación.

3. Alfabetización cívica.

- Compromisos y normas para la vida en sociedad.
- Las costumbres, tradiciones y manifestaciones etnoculturales del entorno. Respeto por la diversidad y la cohesión social. La cultura de paz y no violencia.
- La organización política y territorial de España.
- Organización y funcionamiento de la sociedad. Las principales instituciones y entidades del entorno local, regional y nacional y los servicios públicos que prestan. Estructura administrativa de España.
- Seguridad vial. La ciudad como espacio de convivencia. Normas de circulación, señales y marcas viales. Movilidad segura, saludable y sostenible como peatones o como usuarios de los medios de locomoción.

4. Conciencia ecosocial.

- El cambio climático. Introducción a las causas y consecuencias del cambio climático, y su impacto en los paisajes de la Tierra. Medidas de mitigación y de adaptación.
- Responsabilidad ecosocial. Ecodependencia e interdependencia entre personas. Sociedades y medio natural.
- La transformación y la degradación de los ecosistemas naturales por la acción humana. Conservación y protección de la naturaleza. El maltrato animal y su prevención.

- Estilos de vida sostenible. El consumo y la producción responsable, la alimentación equilibrada y sostenible, el uso eficiente del agua y la energía, la movilidad segura, saludable y sostenible, y la prevención y la gestión de los residuos.

Tercer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Utilizar recursos digitales de acuerdo con las necesidades del contexto educativo de forma segura y eficiente, buscando información, comunicándose y trabajando de forma individual, en equipo y en red, reelaborando y creando contenidos digitales sencillos.

Competencia específica 2

- 2.1. Formular preguntas y realizar predicciones razonadas sobre el medio natural, social o cultural mostrando y manteniendo la curiosidad.
- 2.2. Buscar, seleccionar y contrastar la información, de diferentes fuentes seguras y fiables, usando los criterios de fiabilidad de fuentes, adquiriendo léxico científico básico, y utilizándola en investigaciones relacionadas con el medio natural, social y cultural.

Competencia específica 3

- 3.1. Promover actitudes que fomenten el bienestar emocional y social, gestionando las emociones propias y respetando las de los demás, fomentando relaciones afectivas saludables y reflexionando ante los usos de la tecnología y la gestión del tiempo libre.

Competencia específica 4

- 4.1. Identificar y analizar las características, organización y propiedades de los elementos del medio natural, social y cultural a través de la indagación utilizando las herramientas y procesos adecuados.
- 4.2. Establecer conexiones sencillas entre diferentes elementos del medio natural, social y cultural mostrando comprensión de las relaciones que se establecen.
- 4.3. Valorar, proteger y mostrar actitudes de conservación y mejora del patrimonio natural y cultural a través de propuestas y acciones que reflejen compromisos y conductas en favor de la sostenibilidad.

Competencia específica 5

- 5.1. Promover estilos de vida sostenible y consecuentes con el respeto, los cuidados, la corresponsabilidad y la protección de las personas y del planeta, a partir del análisis de la intervención humana en el entorno.
- 5.2. Participar con actitud emprendedora en la búsqueda, contraste y evaluación de propuestas para afrontar problemas ecosociales, buscar soluciones y actuar para su resolución, a partir del análisis de las causas y consecuencias de la intervención humana en el entorno.

Competencia específica 6.

- 6.1. Analizar relaciones de causalidad, simultaneidad y sucesión entre diferentes elementos del medio social y cultural desde la Edad Media hasta la actualidad, situando cronológicamente los hechos.
- 6.2. Conocer personas, grupos sociales relevantes y formas de vida de las sociedades desde la Edad Media hasta la actualidad, incorporando la perspectiva de género, situándolas cronológicamente e identificando rasgos significativos sociales en distintas épocas de la historia.

Competencia específica 7.

- 7.1. Analizar los procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la sociedad actual, valorando la diversidad etnocultural o afectivo-sexual y la cohesión social y mostrando empatía y respeto por otras culturas y la igualdad de género.
- 7.2. Promover actitudes de igualdad de género y conductas no sexistas, analizando y contrastando diferentes modelos en nuestra sociedad.

Competencia específica 8.

- 8.1. Resolver de forma pacífica y dialogada los conflictos, promoviendo una interacción respetuosa y equitativa a partir del lenguaje inclusivo y no violento, explicando y ejercitando las principales normas, derechos, deberes y libertades que forman parte de la Constitución española, y de la Unión Europea, y conociendo la función que el Estado y sus instituciones desempeñan en el mantenimiento de la paz, la seguridad integral ciudadana y el reconocimiento de las víctimas de violencia.
- 8.2. Explicar el funcionamiento general de los órganos de gobierno del Municipio, de las Comunidades Autónomas, del Estado español y de la Unión Europea, valorando sus funciones y la gestión de los servicios públicos para la ciudadanía.

Saberes básicos

A. Cultura científica.

1. La vida en nuestro planeta.

- Clasificación básica de rocas y minerales. Usos y explotación sostenible de los recursos geológicos.
- Procesos geológicos básicos de formación y modelado del relieve.

B. Tecnología y digitalización.

1. Digitalización del entorno personal de aprendizaje.

- Estrategias de búsquedas de información seguras y eficientes en Internet (valoración, discriminación, selección, organización y propiedad intelectual).
- Estrategias de recogida, almacenamiento y representación de datos para facilitar su comprensión y análisis.
- Reglas básicas de seguridad y privacidad para navegar por Internet y para proteger el entorno digital personal de aprendizaje.
- Recursos y plataformas digitales restringidas y seguras para comunicarse con

otras personas. Etiqueta digital, reglas básicas de cortesía y respeto y estrategias para resolver problemas en la comunicación digital.

- Estrategias para fomentar el bienestar digital físico y mental. Reconocimiento de los riesgos asociados a un uso inadecuado y poco seguro de las tecnologías digitales (tiempo excesivo de uso, ciberacoso, dependencia tecnológica, acceso a contenidos inadecuados, etc.) y estrategias de actuación.

C. Sociedades y territorios.

1. Retos del mundo actual.

- El futuro de la Tierra y del universo y el Sistema solar. Los fenómenos físicos relacionados con la Tierra y el universo y su repercusión en la vida diaria y en el entorno. La exploración espacial y la observación del cielo; la contaminación lumínica.
- El clima y el planeta. Introducción a la dinámica atmosférica y a las grandes áreas climáticas del mundo. Los tipos de climas de España y sus zonas de influencia. Los principales ecosistemas y sus paisajes.
- El entorno natural. La diversidad geográfica de España y de Europa (relieve e hidrografía). Representación gráfica, visual y cartográfica a través de medios y recursos analógicos y digitales usando las Tecnologías de la Información Geográfica (TIG).
- La litosfera: características y tipos de rocas.
- Densidad de población. Migraciones y diversidad cultural. Las principales variables demográficas y su representación gráfica. Los comportamientos de la población y su evolución. Los movimientos migratorios y la apreciación de la diversidad cultural. Contraste entre zonas urbanas y despoblación rural.
- Ciudadanía activa. Fundamentos y principios para la organización política y gestión del territorio en España. Participación social y ciudadana.
- Igualdad de género y conductas no sexistas. Crítica de los estereotipos y roles en los distintos ámbitos: académico, profesional, social y cultural. Acciones para la igualdad efectiva entre mujeres y hombres.

2. Sociedades en el tiempo.

- Las fuentes históricas: clasificación y utilización de las distintas fuentes (orales, escritas, patrimoniales). Temas de relevancia en la historia (Edad Media, Edad Moderna y Edad Contemporánea), el papel representado por los sujetos históricos (individuales y colectivos), acontecimientos y procesos.
- El papel de la mujer en la historia y los principales movimientos en defensa de sus derechos. Situación actual y retos de futuro en la igualdad de género.
- La memoria democrática. Análisis multicausal del proceso de construcción de la democracia en España. La Constitución de 1978. Fórmulas para la participación de la ciudadanía en la vida pública.
- Las expresiones artísticas y culturales medievales, modernas y contemporáneas

y su contextualización histórica desde una perspectiva de género. La función del arte y la cultura en el mundo medieval, moderno y contemporáneo.

- El patrimonio natural y cultural como bien y recurso; su uso, cuidado y conservación.

3. Alfabetización cívica.

- Historia y cultura de las minorías étnicas presentes en nuestro país, particularmente las propias del pueblo gitano. Reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística de España.
- Los principios y valores de los derechos humanos y de la infancia y la Constitución española, derechos y deberes de la ciudadanía. La contribución del Estado y sus instituciones a la paz, la seguridad integral y la cooperación internacional para el desarrollo.
- La cultura de paz y no violencia. El pensamiento crítico como herramienta para el análisis de los conflictos de intereses. El reconocimiento de las víctimas de la violencia.
- La organización política. Principales entidades políticas y administrativas del entorno local, autonómico y nacional en España. Sistemas de representación y de participación política.
- El planisferio: físico y político.
- España y Europa. Las principales instituciones de España y de la Unión Europea, de sus valores y de sus funciones. Los ámbitos de acción de las instituciones europeas y su repercusión en el entorno.

4. Conciencia ecosocial.

- El cambio climático de lo local a lo global: causas y consecuencias. Medidas de mitigación y adaptación.
- Responsabilidad ecosocial. Ecodependencia, interdependencia e interrelación entre personas, sociedades y medio natural.
- Las actividades económicas y los sectores de producción de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia y de España. El desarrollo sostenible. La actividad humana sobre el espacio y la explotación de los recursos. La actividad económica y la distribución de la riqueza: desigualdad social y regional en el mundo y en España. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible.
- Agenda Urbana. El desarrollo urbano sostenible. La ciudad como espacio de convivencia.
- El dinero. Economía verde. La influencia de los mercados (de bienes, financiero y laboral) en la vida de la ciudadanía. Los agentes económicos y los derechos laborales desde una perspectiva de género. El valor social de los impuestos. Responsabilidad social y ambiental de las empresas. Publicidad, consumo responsable (necesidades y deseos) y derechos del consumidor.
- Estilos de vida sostenible: los límites del planeta y el agotamiento de recursos.

La huella ecológica.

Educación en Valores Cívicos y Éticos

La educación en valores constituye la base fundamental para el ejercicio crítico y responsable de la ciudadanía y para la educación integral de las personas. En el primer caso, proporciona las herramientas para que el alumnado adopte un compromiso activo y autónomo con los valores, principios y normas que articulan la convivencia democrática. En el segundo, contribuye a la formación intelectual, moral y emocional necesaria para que los niños emprendan una reflexión personal en torno a los grandes retos y problemas que constituyen nuestro presente. En términos generales, y de acuerdo con los objetivos de etapa y el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, la formación en valores cívicos y éticos implica movilizar el conjunto de conocimientos, destrezas, actitudes y valores que permiten al alumnado tomar conciencia de su identidad personal y cultural, reflexionar sobre cuestiones éticas fundamentales para la convivencia y asumir de manera responsable el carácter interconectado y ecodependiente de nuestra existencia en relación con el entorno; todo ello con objeto de apreciar y aplicar con autonomía aquellas normas y valores que han de regir una sociedad libre, plural, justa y pacífica.

La Educación en Valores Cívicos y Éticos en la etapa de Educación Primaria comprende el desarrollo de cuatro ámbitos competenciales fundamentales que se han reflejado en las cuatro competencias específicas de esta área. El primero es el del autoconocimiento y el desarrollo de la autonomía personal. El segundo engloba la comprensión del marco social de convivencia y el compromiso con los principios, normas y valores democráticos que lo rigen. El tercero se refiere a la adopción de actitudes compatibles con la sostenibilidad del entorno a partir de la comprensión de nuestra relación de interdependencia y ecodependencia con él. Y, finalmente, el cuarto, más transversal y dedicado a la educación de las emociones, se ocupa de desarrollar la sensibilidad y los afectos en el marco de los problemas éticos y cívicos que nos plantea nuestro tiempo. A su vez, cada uno de estos ámbitos competenciales se despliega en dos niveles integrados: uno, más teórico, dirigido a la comprensión significativa de conceptos y cuestiones relevantes, y otro, más práctico, orientado a promover, desde la reflexión y el diálogo crítico, conductas y actitudes acordes con determinados valores éticos y cívicos.

En cuanto a los criterios de evaluación, que se formulan en relación directa con cada una de las cuatro competencias específicas, han de entenderse como herramientas de diagnóstico y mejora en relación con el nivel de desempeño que se espera de la adquisición de aquellas. Los criterios de evaluación tienen un claro enfoque competencial y atienden tanto a los procesos como a los productos del aprendizaje, lo cual exige el uso de instrumentos de evaluación variados y ajustables a los distintos contextos y situaciones de aprendizaje.

Los saberes básicos del área se distribuyen en tres bloques. En el primero de ellos, denominado *Autoconocimiento y autonomía moral*, se trata de invitar al alumnado, a través de la toma de conciencia y la expresión de diversas facetas de su personalidad, a una investigación sobre aquello que le constituye y diferencia como persona, promoviendo la gestión de emociones y deseos, y la deliberación racional en torno a los propios fines y motivaciones. Este ejercicio de autodeterminación exige, naturalmente, afrontar algunas cuestiones éticas de relevancia, como las referidas a la autonomía y heteronomía moral, la distinción entre ser y deber ser y, en general, la reflexión en torno

a los valores, principios y normas que orientan nuestras vidas como personas y ciudadanos. A su vez, para entender el peso que la reflexión ética tiene en nuestra vida, conviene que el alumnado ponga a prueba su juicio y capacidad de criterio afrontando cuestiones que afectan más directamente a su experiencia personal, como las vinculadas con la propia autoestima, con la prevención de los abusos y el acoso, con ciertas conductas adictivas o con la influencia de los medios y redes de comunicación.

En el segundo de los bloques, denominado *Sociedad, justicia y democracia*, se pretende que los alumnos entiendan la raíz social y cultural de su propia identidad, reconociendo las distintas estructuras y relaciones que constituyen su entorno social y reflexionando sobre la dimensión normativa, ética y afectiva del mismo. Para ello, es conveniente que el alumnado comprenda ciertas nociones básicas de carácter político y social, que identifique y pueda explicar las principales características de nuestro marco democrático de convivencia y que contraste sus conocimientos y juicios con los de los demás mediante la investigación y el diálogo acerca de cuestiones éticas de relevancia (la situación de los derechos humanos en el mundo, la pobreza, la violencia, la igualdad efectiva y la corresponsabilidad entre mujeres y hombres, el respeto a la diversidad y a las minorías, el fenómeno migratorio, la crisis climática, etc.), evaluando críticamente distintas maneras de afrontarlas y justificando sus propios juicios al respecto.

Por último, en el tercer bloque, denominado *Desarrollo sostenible y ética ambiental*, se persigue, a través del trabajo interdisciplinar y cooperativo del alumnado, la comprensión de las complejas relaciones que se dan entre nuestras formas de vida y el entorno. El objetivo es aquí la identificación y el análisis de los grandes problemas que marcan la agenda mundial, así como el debate ético sobre la forma de afrontarlos, con objeto de adoptar, de forma consciente y responsable, determinados hábitos de coexistencia sostenible con la naturaleza.

Finalmente, el desarrollo de las competencias específicas, la aplicación de los criterios de evaluación, la enseñanza de los saberes básicos y el diseño de las situaciones de aprendizaje deben estar metodológicamente orientados en función de principios coherentes con los valores que se pretenden transmitir en el área. De esta manera, se invitará al alumnado a la participación activa y razonada, a la interacción respetuosa y cooperativa, a la libre expresión de ideas, al pensamiento crítico y autónomo, a la consideración de las normas y valores comunes, a la mediación y resolución pacífica de los conflictos, al desarrollo de estilos de vida saludables y sostenibles, al uso seguro de las tecnologías de la información y la comunicación, y a la gestión asertiva de las emociones y las relaciones afectivas con los demás y con el medio, procurando integrar las actividades del aula en contextos y situaciones de aprendizaje significativos, interdisciplinares e insertos en la vida del centro y de su entorno, de forma que, a través de todo ello, se promueva el desarrollo de una ciudadanía global, consciente, libre, participativa y comprometida con los retos del siglo XXI.

Orientaciones metodológicas

Además de los principios y métodos pedagógicos, previstos en los artículos 5 y 11 del presente decreto, la acción docente en el área de Educación en Valores Cívicos y Éticos tendrá en especial consideración las siguientes recomendaciones:

- Crear una atmósfera adecuada para el crecimiento personal del alumnado.

- Proporcionarles experiencias que les ayuden a crecer como personas explicándoles las consecuencias positivas y negativas de sus actos.
- Propiciar una organización flexible y democrática del aula donde prevalezcan las actividades grupales a las individuales (dinámicas de grupo, aprendizaje cooperativo, etc.).
- Realizar de manera habitual dramatizaciones y la técnica de role-playing en los que los alumnos se enfrenten a situaciones y personalidades distintas a la suya para, posteriormente, reflexionar sobre los comportamientos y emociones que generan dichas situaciones.
- Crear un clima de seguridad donde el alumnado se sienta cómodo, tanto con los compañeros, como con el profesorado.
- Proporcionar estrategias que mejoren la escucha activa, la empatía, el respeto y la tolerancia, contribuyendo de este modo a la mejora de la convivencia
- Realizar trabajos de investigación, tanto de forma individual como en grupo, sobre distintas temáticas relacionadas con los derechos del niño, los derechos humanos o la Constitución española.
- Priorizar el uso de las nuevas tecnologías en la búsqueda de información, la realización de las tareas y la presentación de las mismas.
- Incluir sistemáticamente prácticas orales, como exposiciones o debates previamente preparados, en la actividad cotidiana del aula en los que, de manera cooperativa, se trabaje el análisis y la expresión e interpretación de pensamientos, sentimientos y hechos en distintos contextos sociales y culturales, así como el uso del lenguaje para regular la conducta y relacionarse con los demás.
- Desarrollar tareas orientadas por valores socialmente admitidos, en un clima de convivencia acogedor, estimulante y educativo.

Competencias específicas

1. Deliberar y argumentar sobre problemas de carácter ético referidos a sí mismo y su entorno, buscando y analizando información fiable y generando una actitud reflexiva al respecto, para promover el autoconocimiento y la autonomía moral.

Los niños deben aprender progresivamente a dirigir su conducta según criterios propios, a equilibrar sus impulsos y a gestionar sus emociones para, de este modo, constituirse como sujetos y ciudadanos libres y responsables, con dominio de sus actos y de sus vidas. Capacitar al alumnado para decidir con autonomía y prudencia implica iniciarle en la práctica de la deliberación racional en torno a problemas que afecten a su existencia y a su entorno cotidiano y que estén relacionados con conductas, actitudes, sentimientos, valores e ideas de carácter ético y cívico. El trabajo sobre esos problemas, frecuentes en el propio ámbito escolar, es un ejercicio idóneo para que el alumnado desarrolle sus propios juicios morales, reflexione acerca de sus deseos y afectos, y vaya construyendo, en torno a ellos, su propia identidad y proyecto personal. Para que tal ejercicio no incurra en errores, ni en posiciones dogmáticas o prejuiciosas, es imprescindible no solo el uso riguroso de la información sobre los problemas a tratar,

sino también el desarrollo de habilidades argumentativas y dialógicas, así como el análisis y el uso pertinente y crítico de algunos conceptos básicos de carácter ético y cívico, entre ellos, los de bien, valor, virtud, norma, deber, derecho, libertad, responsabilidad, autonomía y ciudadanía.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CD4, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CC2, CC3.

2. Actuar e interactuar de acuerdo con normas y valores cívicos y éticos, reconociendo su importancia para la vida individual y colectiva, y aplicándolos de manera efectiva y argumentada en distintos contextos, para promover una convivencia democrática, justa, respetuosa y pacífica.

Reconocer la riqueza que aporta la convivencia, así como la necesidad de establecer y respetar normas éticas y cívicas que excluyan todo tipo de arbitrariedad, injusticia, discriminación y violencia, y promuevan una conducta democrática, solidaria, inclusiva, respetuosa, pacífica y no sexista, implica un adecuado desarrollo de prácticas de interacción, reconocimiento mutuo y educación en valores que generen una comprensión significativa de la importancia de las normas éticas y cívicas a partir del reconocimiento de nuestra propia naturaleza social. El objetivo es que el alumnado reflexione y adopte conscientemente sus propios juicios, de forma motivada y autónoma, analizando racionalmente conflictos cercanos, tanto en entornos presenciales como virtuales. Dicho análisis ha de ponderar aquellos ideales y comportamientos que, consignados en la Declaración de los Derechos Humanos y nuestros propios principios constitucionales e inspirados en una consideración responsable y empática de las relaciones con los demás, promuevan una convivencia plural, pacífica y democrática, libre de estereotipos y respetuosa con la diversidad y voluntad de las personas. Por lo mismo, es imprescindible que los niños reflexionen críticamente acerca de los problemas éticos que se derivan de la falta de reconocimiento o la insuficiente aplicación de tales valores, actitudes, ideales y comportamientos, así como sobre las medidas a poner en marcha para asegurar su efectiva implantación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP3, CPSAA3, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1.

3. Comprender las relaciones sistémicas entre el individuo, la sociedad y la naturaleza, a través del conocimiento y la reflexión sobre los problemas ecosociales, para comprometerse activamente con valores y prácticas consecuentes con el respeto, cuidado y protección de las personas y el planeta.

Nuestra vida se construye en relación con un contexto social y cultural, pero también a través de complejas relaciones de interdependencia y ecodependencia con el resto de los seres vivos y la naturaleza. De ahí la necesidad de comprender la dimensión ecosocial de nuestra existencia, reconocer las condiciones y límites ecofísicos del planeta, y evaluar críticamente la huella ecológica de las acciones humanas. Para ello, es preciso que el alumnado busque y analice información fiable, que domine algunos conceptos clave como los de sistema, proceso, global-local, todo-parte, causa-consecuencia, medio-fin, y que sea capaz de describir los principales problemas y amenazas que comprometen la conservación de la biodiversidad y las condiciones de la vida humana, con especial incidencia en la crisis climática. Se promueve también que

el alumnado comprenda la necesidad de adquirir una perspectiva ética y biocéntrica de nuestra relación con el entorno y que, a partir de esa convicción, se generen prácticas y hábitos responsables con el medio ambiente, actitudes empáticas y respetuosas con el resto de los animales, y sensibilidad ante todo tipo de injusticias; todo ello a través de actividades que promuevan de manera concreta el conocimiento y cuidado del planeta, la reflexión sobre nuestras acciones en él, y la consolidación de estilos de vida saludables y sostenibles, tales como, entre otros, aquellos dirigidos a una gestión responsable del agua, la energía y los residuos en la vida cotidiana.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL5, STEM1, STEM5, CPSAA2, CC3, CC4, CE1.

4. Desarrollar la autoestima y la empatía con el entorno, identificando, gestionando y expresando emociones y sentimientos propios, y reconociendo y valorando los de los otros, para adoptar una actitud fundada en el cuidado y aprecio de sí mismo, de los demás y del resto de la naturaleza.

La educación emocional es imprescindible para formar individuos equilibrados y capaces de mantener relaciones plenas y satisfactorias con los demás. Así, el modo en que tratamos afectivamente a los otros, y en que somos tratados por ellos, son factores esenciales para establecer relaciones sociales adecuadas, armoniosas y constructivas, así como para desarrollar la propia autoestima y, por ello, una mejor actitud y aptitud cívica y ética. Por ello, resulta necesario dotar al alumnado de las herramientas cognitivas y los hábitos de observación y análisis que se requieren para identificar, gestionar y expresar asertivamente sus emociones y sentimientos, además de promover el contacto afectivo y empático con otras personas y con el medio natural. Por otro lado, la vivencia y expresión asertiva y compartida de emociones y sentimientos puede darse en múltiples contextos y situaciones, y a través de multitud de códigos y lenguajes, entre ellos, y de forma sobresaliente, en los de la experiencia estética, la deliberación compartida en torno a problemas morales y cotidianos, o la misma experiencia de comprensión autónoma del mundo, por lo que las actividades para desarrollar esta competencia pueden integrarse a la perfección en casi cualquier tipo de dinámica y proceso que fomente la creatividad, la reflexión, el juicio y el conocimiento autónomos. En cualquier caso, la educación emocional ha de incorporar la reflexión en torno a la interacción de emociones y sentimientos con valores, creencias e ideas, así como el papel de ciertas emociones en la comprensión y justificación de algunas de las más nobles acciones y experiencias humanas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA3, CC2, CC3, CC4, CE3.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

1.1. Construir un adecuado concepto de sí mismo o sí misma en relación con los demás y la naturaleza, organizando y generando, de forma segura y crítica, información analógica y digital acerca de los rasgos relativos a la identidad, diferencia y dignidad de las personas.

- 1.2. Identificar y expresar emociones, afectos y deseos, mostrando confianza en las propias capacidades al servicio de la consecución motivada de fines personales y colectivos.
- 1.3. Generar una posición moral autónoma mediante el ejercicio de la deliberación racional, el uso de conceptos éticos y el diálogo respetuoso con otros, en torno a distintos valores y modos de vida, así como a problemas relacionados con el uso responsable, seguro y crítico de las redes y medios de comunicación, las conductas adictivas, la prevención del abuso y el acoso escolar, y el respeto a la intimidad personal.

Competencia específica 2

- 2.1. Promover y demostrar un modo de convivencia democrática, justa, inclusiva, respetuosa y pacífica a partir de la investigación y comprensión de la naturaleza social y política del ser humano y mediante el uso crítico de los conceptos de ley, ética, civismo, democracia, justicia y paz.
- 2.2. Interactuar con otros adoptando, de forma motivada y autónoma, conductas cívicas y éticas orientadas por valores comunes, a partir del conocimiento de los derechos humanos y los principios constitucionales fundamentales, en relación con contextos y problemas concretos, así como por una consideración crítica y dialogada acerca de cómo debemos relacionarnos, en general, con los demás.
- 2.3. Reflexionar y asumir un compromiso activo y crítico con valores relativos a la solidaridad y el respeto por las minorías y las identidades etnoculturales y de género, analizando desde un punto de vista ético cuestiones relacionadas con la desigualdad y la pobreza, el hecho multicultural, la diversidad humana y los fenómenos migratorios.
- 2.4. Contribuir a generar una convivencia respetuosa, no sexista y comprometida con el logro de la igualdad y la corresponsabilidad efectivas, y con la erradicación de la violencia de género, a partir del conocimiento y análisis crítico de la situación secular de desigualdad entre mujeres y hombres.
- 2.5. Comprender y valorar los principios de justicia, solidaridad, seguridad y paz, a la vez que el respeto a las libertades básicas, a partir del análisis y la ponderación de las políticas y acciones de ayuda y cooperación internacional, de defensa para la paz y de seguridad integral ciudadana, ejercidas por el Estado y sus instituciones, los organismos internacionales, las ONG y ONGD y la propia ciudadanía.

Competencia específica 3

- 3.1. Evaluar diferentes alternativas con que frenar el cambio climático y lograr los Objetivos de Desarrollo Sostenible, identificando causas y problemas ecosociales, y justificando argumentalmente, y de modo crítico, el deber ético de proteger y cuidar de la naturaleza.
- 3.2. Comprometerse activamente con valores, prácticas y actitudes afectivas consecuentes con el respeto, cuidado y protección de las personas, los animales y el planeta, a través de la participación en actividades que promuevan un consumo responsable y un uso sostenible del suelo, el aire, el agua, la energía, la movilidad segura, saludable y sostenible, y la prevención y gestión de residuos, reconociendo

el papel de las personas, colectivos y entidades comprometidas con la protección del entorno.

Competencia específica 4

- 3.1. Gestionar equilibradamente pensamientos, sentimientos y emociones, y desarrollar una actitud de estima y cuidado de sí mismo o sí misma, de los demás y del entorno, identificando, analizando y expresando de manera asertiva las propias emociones y afectos, y reconociendo y valorando los de otras personas, en distintos contextos y en relación con actividades creativas y de reflexión individual o dialogada sobre cuestiones éticas y cívicas.

Saberes básicos

A. Autoconocimiento y autonomía moral.

- El pensamiento crítico y ético.
- La naturaleza humana y la identidad personal. Igualdad y diferencia entre las personas.
- La gestión de las emociones y los sentimientos. La autoestima.
- La educación afectivo-sexual.
- Deseos y razones. La voluntad y el juicio moral. Autonomía y responsabilidad.
- La ética como guía de nuestras acciones. El debate en torno a lo valioso y a los valores. Las normas, las virtudes y los sentimientos morales.
- El propio proyecto personal: la diversidad de valores, fines y modelos de vida.
- La influencia y el uso crítico y responsable de los medios y las redes de comunicación. La prevención del abuso y el ciberacoso. El respeto a la intimidad. Los límites a la libertad de expresión. Las conductas adictivas.

B. Sociedad, justicia y democracia.

- Las virtudes del diálogo y las normas de la argumentación. La toma democrática de decisiones.
- Fundamentos de la vida en sociedad. La empatía con lo demás. Los afectos. La familia. La amistad y el amor.
- Las reglas de convivencia. Moralidad, legalidad y conducta cívica.
- Principios y valores constitucionales y democráticos. El problema de la justicia.
- Los derechos humanos y de la infancia y su relevancia ética.
- La desigualdad económica. La pobreza y la explotación laboral e infantil: análisis de sus causas y búsqueda de soluciones locales y globales.
- La igualdad y corresponsabilidad entre mujeres y hombres. La prevención de los abusos y la violencia de género. La conducta no sexista.
- El respeto por las minorías y las identidades etnoculturales. Interculturalidad y migraciones.

- La cultura de paz y no violencia. La contribución del Estado y sus instituciones a la paz, la seguridad y la cooperación internacional. La seguridad integral del ciudadano. Valoración de la defensa como un compromiso cívico y solidario al servicio de la paz. La protección civil y la colaboración ciudadana frente a los desastres. El papel de las ONG y ONGD. La resolución pacífica de los conflictos.

C. Desarrollo sostenible y ética ambiental.

- La empatía, el cuidado y el aprecio hacia los seres vivos y el medio natural. El maltrato animal y su prevención.
- La acción humana en la naturaleza. Ecosistemas y sociedades: interdependencia, ecodependencia e interrelación.
- Los límites del planeta y el cambio climático.
- El deber ético y la obligación legal de proteger y cuidar del planeta.
- Hábitos y actividades para el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. El consumo responsable. El uso sostenible del suelo, del aire, del agua y de la energía. La movilidad segura, saludable y sostenible. La prevención y la gestión de los residuos.

Educación Física

La Educación Física en la etapa de Educación Primaria prepara al alumnado para afrontar una serie de retos fundamentales que pasan por la adopción de un estilo de vida activo, el conocimiento de la propia corporalidad, el acercamiento a manifestaciones culturales de carácter motor o el desarrollo de todos los procesos de toma de decisiones que intervienen en la resolución de situaciones motrices. Estos elementos contribuyen a que el alumnado sea motrizmente competente, facilitando así su desarrollo integral, puesto que la motricidad constituye un elemento esencial e indisoluble del propio aprendizaje.

Las competencias establecidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, en su adecuación a la etapa de Educación Primaria, junto con los objetivos generales de la etapa, han concretado el marco de actuación para definir las competencias específicas del área. Este elemento curricular se convierte en el referente a seguir para dar forma a la Educación Física que se pretende desarrollar: más competencial, más actual y más alineada con las necesidades de la ciudadanía para afrontar los retos y desafíos del siglo XXI.

Las competencias específicas del área de Educación Física en la etapa de Educación Primaria recogen y sintetizan estos retos, abordando la motricidad de forma más estructurada para dar continuidad a los logros y avances experimentados por los alumnos durante la etapa de Educación Infantil. El descubrimiento y la exploración de la corporalidad, esenciales para las actuaciones que se desarrollan desde el enfoque de la psicomotricidad, dará paso a un tratamiento más preciso y en profundidad del cuerpo que pretenderá sentar las bases para la adquisición de un estilo de vida activo y saludable, que permita al alumnado llegar a consolidar hábitos en la etapa de Secundaria para, posteriormente, perpetuarlos a lo largo de su vida.

La motricidad, desde la integración de los componentes del esquema corporal, se desarrollará en el seno de prácticas motrices con diferentes lógicas internas, con objetivos variados y en contextos de certidumbre e incertidumbre. La resolución de situaciones motrices en diferentes espacios permitirá al alumnado afrontar la práctica motriz con distintas finalidades: lúdica y recreativa, agonística, funcional, social, expresiva y comunicativa, creativa, catártica o de interacción con el medio urbano y natural.

Para abordar con posibilidades de éxito las numerosas situaciones motrices a las que se verá expuesto el alumnado a lo largo de su vida, será preciso desarrollar de manera integral capacidades de carácter cognitivo y motor, pero también afectivo-motivacional, de relaciones interpersonales y de inserción social. De este modo, el alumnado tendrá que aprender a gestionar sus emociones y sus habilidades sociales en contextos de práctica motriz.

El alumnado también deberá reconocer diferentes manifestaciones de la cultura motriz, como parte relevante del patrimonio cultural, expresivo y artístico, que podrán convertirse en objeto de disfrute y aprendizaje. Para ello, será preciso desarrollar su identidad personal y social integrando en ella las manifestaciones más comunes de la cultura motriz, a través de una práctica vivenciada y creativa. Esto contribuirá a mantener y enriquecer un espacio compartido de carácter verdaderamente intercultural, en un mundo cada vez más globalizado.

El desarrollo de actitudes comprometidas con el medio ambiente y su materialización en comportamientos basados en la conservación y la sostenibilidad, se asociarán a una competencia fundamental para la vida en sociedad que debe comenzar a adoptarse en esta etapa.

El grado de desarrollo y consecución de las diferentes competencias específicas del área será evaluado a través de los criterios que constituyen el referente para llevar a cabo este proceso. La relación existente entre los criterios de evaluación y los saberes básicos permitirá integrar y contextualizar la evaluación en el seno de las situaciones de aprendizaje a lo largo de la etapa.

Los saberes básicos del área de Educación Física se organizan en seis bloques. Estos saberes deberán desarrollarse en distintos contextos con la intención de generar situaciones de aprendizaje variadas.

El primer bloque, titulado *Vida activa y saludable*, aborda los tres componentes de la salud: física, mental y social, a través del desarrollo de relaciones positivas en contextos de práctica físico-deportiva, y rechazando comportamientos antisociales o contrarios a la salud que pueden producirse en estos ámbitos, incidiendo en la importancia de la nutrición sana y responsable.

El bloque denominado *Organización y gestión de la actividad física* comprende cuatro componentes diferenciados: la elección de la práctica física, la preparación de la práctica motriz, la planificación y autorregulación de proyectos motores y la gestión de la seguridad antes, durante y después de la actividad física y deportiva.

Resolución de problemas en situaciones motrices es un bloque con un carácter transdisciplinar que aborda aspectos clave: la toma de decisiones, esquema corporal, capacidades físicas básicas, habilidades y destrezas básicas (el uso eficiente de los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad), y los procesos de creatividad motriz. Estos saberes deberán desarrollarse en contextos muy variados de práctica que, en cualquier caso, responderán a la lógica interna de la acción motriz desde la que se han diseñado los saberes: acciones individuales, cooperativas, de oposición y de colaboración-oposición.

El cuarto bloque, *Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices* se centra, por un lado, en el desarrollo de los procesos dirigidos a regular la respuesta emocional del alumnado ante situaciones derivadas de la práctica de actividad física y deportiva, mientras que, por otro, incide sobre el desarrollo de las habilidades sociales y el fomento de las relaciones constructivas e inclusivas entre los participantes en este tipo de contextos motrices.

El bloque de *Manifestaciones de la cultura motriz* engloba el conocimiento de la cultura motriz tradicional, la cultura artístico-expresiva contemporánea y el deporte como manifestación cultural, desde una perspectiva integradora que incluya ejemplos de personas y culturas diferentes.

Por último, el bloque *Interacción eficiente y sostenible* con el entorno incide sobre la interacción con el medio natural y urbano desde una triple vertiente: su uso desde la motricidad, su conservación desde una visión sostenible y su carácter compartido desde una perspectiva comunitaria del entorno.

Por la vital influencia del movimiento en el aprendizaje, se recomienda el desarrollo

de distintas situaciones de aprendizaje que incorporen el movimiento como recurso, así como enfoques y proyectos interdisciplinarios en la medida en que sea posible. Estas situaciones integrarán procesos orientados a la adquisición de las competencias y deberán enfocarse desde diferentes bloques de saberes, evitando centrarse en uno de manera exclusiva y, simultáneamente, desde la articulación con elementos plurales como las diferentes opciones metodológicas de carácter participativo, modelos pedagógicos, el tipo y la intención de las actividades planteadas o la organización de los grupos. Será igualmente importante tener en cuenta la regulación de los procesos comunicativos, el desarrollo de las relaciones interpersonales y de la autoestima, la conversión de espacios y materiales en oportunidades de aprendizaje, y la transferencia del conocimiento adquirido a otros contextos sociales próximos que permitan comprobar el valor de lo aprendido, aspecto este último clave para una sociedad justa y equitativa. Todos estos procesos deben establecerse en función de la interrelación de los saberes, el docente, el alumnado y el contexto en el que se aplican, pero, sobre todo, teniendo claro por qué y para qué se utilizan.

Orientaciones metodológicas

Además de los principios y métodos pedagógicos previstos en los artículos 5 y 11 del presente decreto, la acción docente en el área de Educación Física tendrá en especial consideración las siguientes recomendaciones:

- El maestro debe actuar como guía y propiciar el aprendizaje autónomo del niño: descubrimiento de su preferencia lateral, determinación del nivel de destreza que posee comparándose con otras realizaciones propias, elección y selección de normas y reglas que pueden modificarse en una actividad, organización y propuesta de actividades motrices lúdicas, etc.
- El diseño de las sesiones ha de tener en cuenta al menos dos ejes fundamentales: el cuerpo y el movimiento. Por ello, un gran número de ellas deben estar planificadas para una participación motriz elevada y equilibrada del alumnado en el cuerpo central de esta, sin dejar de lado el planteamiento de retos e interrogantes en el inicio de la sesión, así como la reflexión, el análisis y el establecimiento de conclusiones por parte del alumnado, al final de las mismas.
- La estrategia a seguir en la práctica por parte del docente debe acercarse al planteamiento global, ya que el aprendizaje de los diferentes patrones motores presentes en los contenidos, así como de habilidades deportivas y lúdico recreativas, han de ser tenidos en cuenta desde una visión amplia, valorando la riqueza motriz por encima de los resultados y el rendimiento cuantitativo.
- El juego motor podrá ser presentado como recurso educativo, pero también como una finalidad en sí mismo, dado su componente cultural y la pretensión docente de que el alumno establezca como prioridad mantener un ocio activo durante toda su vida. En la organización y diseño de los mismos se deberá garantizar la participación motriz del niño, así como el equilibrio entre esta y el descanso que le permita asimilar los aprendizajes que se deriven de ella.
- El fomento de una actitud reflexiva y crítica con determinados comportamientos tanto del punto de vista del espectador, como del participante, ocupará un lugar clave en el devenir diario de las sesiones. El alumnado debe asumir la competición teniendo

como parámetro fundamental de éxito el propio esfuerzo y la superación personal. Por ello, el docente del área puede proponer situaciones de riesgo, vídeos sobre actitudes en el deporte o similares, e invitar a la reflexión y retroalimentación de estas, así como fomentar actitudes deportivas al inicio y término de dichas actividades: saludos, felicitaciones, reconocimiento de méritos del equipo contrario, gestión del arbitraje de los propios alumnos, etc.

- La adecuación al contexto es otra de las piedras angulares del trabajo docente, para lo cual trataremos de tener en cuenta los intereses y motivaciones cercanas al alumno, observando las actividades lúdico-recreativas presentes en su entorno más próximo, las demandas sociales u otro tipo de condicionantes, tratando de hacerlos coincidir con las tareas de aprendizaje.

- La utilización de técnicas y estilos productivos, propiciando un contexto adecuado para el desarrollo creativo, la autonomía y la iniciativa del alumno. Generar “ambientes de aprendizaje”, en los que el niño puede utilizar materiales o espacios para crear, organizar y gestionar actividades y juegos por su cuenta, siguiendo las directrices del docente, puede ser una estrategia adecuada para ello. El docente también podrá establecer la búsqueda de respuestas divergentes a los problemas planteados: formas diferentes de lanzar con efectividad un objeto, usos no convencionales de material, creación de materiales con materiales reciclados, combinación de patrones motores dados para realizar coreografías, solución a situaciones sencillas de táctica deportiva, etc.

- El uso de la evaluación del aprendizaje motor como elemento formativo posibilitará que el alumno tenga posibilidad de reflexionar sobre su práctica motriz: autoevaluación de sus producciones, creación de ítems relevantes que puedan valorar la calidad de las mismas, coevaluación, análisis, propuestas de mejora, etc.

- Los alumnos podrán observar, valorar y evaluar el funcionamiento de cada uno de sus compañeros en las tareas previstas: gestión y arbitraje de juegos propuestos por un grupo para el resto del alumnado, preparación de pruebas motrices sencillas y recogida de los datos que se generan, dramatizaciones sencillas diseñadas por el alumno, etc.

- La promoción de estilos de vida saludables podrá desarrollarse a través de los hábitos de aseo diario, las propuestas de tareas para investigar y formar así un juicio crítico sobre distintos comportamientos cotidianos o la gestión de una alimentación equilibrada y saludable, entre otros contenidos. En este sentido, debemos resaltar el carácter pedagógico de la intervención docente, diferente al ámbito terapéutico que otros profesionales capacitados para ello (fisioterapeutas, traumatólogos, nutricionistas, etc.) llevan a cabo. Para ello, una vez más, nos amparamos en el planteamiento global y la perspectiva lúdica en el tratamiento de estos contenidos por parte del área, teniendo la posibilidad de apoyarse en las tecnologías de la información y comunicación.

- Las manifestaciones expresivas del cuerpo y el movimiento pueden actuar como vehículos de ello, aunque no se tenga por qué circunscribir exclusivamente a esta vía.

- La eliminación de comportamientos no deseables, teniendo en cuenta que determinadas actividades deportivas, juegos populares, danzas u otras manifestaciones motrices han estado teñidas tradicionalmente de ciertos prejuicios. El docente del área será el encargado de hacer ver al alumno que todo ello se debe replantear, pidiéndole

soluciones y adaptaciones de estas manifestaciones: replanteamiento de juegos de eliminación, adaptación de las condiciones del juego a alumnos con dificultad, desmontar prejuicios sexistas y/o racistas de determinados juegos, etc.

– Las habilidades lingüísticas y comunicativas se desarrollarán ofreciendo al alumno la posibilidad de seleccionar, comprender, analizar y/o producir textos divulgativos sobre temas de salud, prensa deportiva, escalas gráficas y estadística deportiva, resultados sobre pequeños test motores realizados, etc., pudiendo posteriormente presentar oralmente el producto de ese trabajo, estableciendo tiempos y momentos en las sesiones dedicados a ello: inicio y final de la misma, zonas y rincones dentro de distintos ambientes de aprendizaje, etc. Podrán ser un instrumento de canalización de estas habilidades, las tecnologías de la información y comunicación.

Competencias específicas

1. Adoptar un estilo de vida activo y saludable, practicando regularmente actividades físicas, lúdicas y deportivas, adoptando comportamientos que potencien la salud física, mental y social, así como medidas de responsabilidad individual y colectiva durante la práctica motriz, para interiorizar e integrar hábitos de actividad física sistemática que contribuyan al bienestar.

Esta competencia específica se encuentra alineada con los retos del siglo XXI y con los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Su adquisición se alcanzará a través de la participación activa en una variada gama de propuestas físico-deportivas que, además de proporcionar al alumnado un amplio bagaje de experimentación motriz, le darán la oportunidad de conocer estrategias para vivenciar la práctica en coherencia con los referentes que sirven de base para la promoción de la salud física, mental y social.

Esta competencia de carácter transdisciplinar impregna a la globalidad del área de Educación Física, pudiendo abordarse desde la participación activa, la alimentación saludable, la educación postural, el cuidado del cuerpo, el autoconcepto, la autoestima, la imagen percibida en el campo de la actividad física y el deporte desde una perspectiva de género o el análisis de los comportamientos antisociales y los malos hábitos para la salud que se producen en contextos cotidianos o vinculados con el deporte y la práctica de actividad física, entre otros. Existen distintas fórmulas y contextos de aplicación para materializar estos aprendizajes, desde las prácticas aeróbicas (correr a ritmo, combas, aeróbic o similares) o el análisis de situaciones cotidianas (del entorno próximo o en medios de comunicación), hasta las dinámicas grupales reflexivas (debates o análisis críticos) o los proyectos interdisciplinares, pasando por la integración de normas de seguridad y hábitos de higiene en prácticas motrices cotidianas o la simulación de protocolos de intervención ante accidentes deportivos entre otros.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida, en su adecuación a la etapa de Educación Primaria: STEM2, STEM5, CPSAA2, CPSAA5, CE3.

2. Adaptar los elementos propios del esquema corporal, las capacidades físicas, perceptivo-motrices y coordinativas, así como las habilidades y destrezas motrices, aplicando procesos de percepción, decisión y ejecución adecuados a la lógica interna y a los objetivos de diferentes situaciones, para dar respuesta a las demandas de

proyectos motores y de prácticas motrices con distintas finalidades en contextos de la vida diaria.

Esta competencia implica comenzar a tomar decisiones, definir metas, elaborar planes sencillos, secuenciar acciones, ejecutar lo planificado, analizar qué ocurre durante el proceso, cambiar de estrategia si es preciso y valorar finalmente el resultado. Todas estas medidas se llevan a cabo en el seno de prácticas motrices con diferentes lógicas internas (individual, de cooperación, de oposición o de colaboración-oposición) con objetivos variados y en situaciones de certidumbre e incertidumbre.

Estas estrategias deberán desarrollarse en contextos de práctica muy variados. Entre ellos podrían destacarse los proyectos y montajes relacionados con las combas, los malabares, las actividades acrobáticas o las circenses, los desafíos físicos cooperativos, los cuentos motores cooperativos, el juego motor y la indagación, los espacios de acción y aventura, los ambientes de aprendizaje y, por supuesto, los juegos deportivos. En relación con estos últimos es posible encontrar distintas manifestaciones según sus características, desde juegos deportivos de invasión (balonmano, goubak, ultimate o rugby-tag entre otros), hasta juegos de red y muro (bádminton, frontenis, pickleball, paladós o semejantes), pasando por deportes de campo y bate (béisbol, softball, etc.), de blanco y diana (boccia, tiro con arco o similares), de lucha (judo, esgrima u otras modalidades autóctonas de lucha, entre otros) o de carácter individual (atletismo y sus modalidades). Se debe procurar, en la medida de lo posible y según el contexto particular de cada centro, que durante la etapa el alumnado participe en todas estas categorías, priorizando en todo caso las manifestaciones que destaquen por su carácter mixto o inclusivo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida, en su adecuación a la etapa de Educación Primaria: STEM1, CPSAA4, CPSAA5.

3. Desarrollar procesos de autorregulación e interacción en el marco de la práctica motriz, con actitud empática e inclusiva, haciendo uso de habilidades sociales y actitudes de cooperación, respeto, trabajo en equipo y deportividad, con independencia de las diferencias etnoculturales, sociales, de género y de habilidad de los participantes, para contribuir a la convivencia y al compromiso ético en los diferentes espacios en los que se participa.

Esta competencia específica se sitúa en el punto de convergencia entre lo personal, lo social y lo ético. Desde ella se ponen en juego las capacidades volitivas al servicio de metas personales o de equipo, especialmente en contextos que requieren de esfuerzo y perseverancia, activando la automotivación y la actitud positiva para afrontar retos, regulando la impulsividad, tolerando la frustración y perseverando ante las dificultades. En el plano personal, conlleva además la identificación de las emociones que se viven en el seno de la práctica motriz, la expresión positiva de estas y su gestión adecuada para saber controlar y reconducir las emociones desagradables y hacerlas más placenteras.

El plano colectivo implica poner en juego habilidades sociales para afrontar la interacción con las personas con las que se converge en la práctica motriz. Se trata de dialogar, debatir, contrastar ideas y ponerse de acuerdo para resolver situaciones; expresar propuestas, pensamientos y emociones; escuchar activamente; y actuar con

asertividad. Requiere que el alumnado afronte los conflictos de forma dialógica, contemplando también la perspectiva de las otras personas implicadas y buscando soluciones justas por consenso que satisfagan las necesidades mínimas de las partes implicadas. Requiere igualmente que el alumnado identifique conductas contrarias a la convivencia y aplique estrategias para abordarlas. Este tipo de situaciones implican desarrollar un cierto grado de empatía y actuar desde la prosocialidad, a través de acciones que buscan también el bienestar ajeno, valorando la realidad asociada a la práctica motriz y actuando sobre ella desde parámetros de libertad ejercida con responsabilidad, equidad, inclusión, respeto, solidaridad, cooperación, justicia y paz.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida, en su adecuación a la etapa de Educación Primaria: CCL1, CCL5, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CC2, CC3.

4. Reconocer y practicar diferentes manifestaciones lúdicas, físico-deportivas y artístico-expresivas propias de la cultura motriz, valorando su influencia y sus aportaciones estéticas y creativas a la cultura tradicional y contemporánea, para integrarlas en las situaciones motrices que se utilizan regularmente en la vida cotidiana.

Esta competencia implica construir la identidad personal y social desde una práctica vivenciada que integra expresiones culturales como el juego, el deporte, la danza y otras actividades artístico-expresivas vinculadas con la motricidad, asumiendo que forman parte del patrimonio cultural y que han de ser objeto de reconocimiento, preservación, mejora y disfrute. En un mundo globalizado y marcado por los movimientos migratorios esto supone enriquecer el acervo común con las aportaciones de las diferentes etnias y culturas que convergen en un espacio socio-histórico, desde el mestizaje cultural asociado a la interculturalidad.

Existen numerosos contextos en los que desarrollar esta competencia. Así, la cultura motriz tradicional podría abordarse a través de juegos tradicionales y populares, danzas propias del folclore tradicional, juegos multiculturales o danzas del mundo, entre otros. Para abordar la cultura artístico-expresiva contemporánea podrían emplearse técnicas expresivas concretas (como la improvisación, la mímica o la pantomima), el teatro (dramatizaciones, teatro de sombras, teatro de luz negra o similares), representaciones más elaboradas (juegos de rol o actividades circenses entre otros), o actividades rítmico-musicales con carácter expresivo (bailes, coreografías u otras expresiones semejantes). Finalmente, en lo que respecta al deporte como manifestación cultural, además de abordar los juegos y deportes tradicionales, con arraigo en el entorno o pertenecientes a otras culturas, también se podrían llevar a cabo debates sobre ciertos estereotipos de género aún presentes en el deporte y cómo evitarlos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida, en su adecuación a la etapa de Educación Primaria: CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.

5. Valorar diferentes medios naturales y urbanos como contextos de práctica motriz, interactuando en ellos y comprendiendo la importancia de su conservación desde un enfoque sostenible, adoptando medidas de responsabilidad individual durante la práctica de juegos y actividades físico-deportivas, para realizar una práctica eficiente y respetuosa con el entorno y participar en su cuidado y mejora.

La adopción de hábitos sostenibles con el medio ambiente y su conservación debe comenzar a producirse ya en esta etapa, incidiendo especialmente en aquellos gestos y conductas sencillas que cada uno puede hacer para contribuir al bien común. Este enfoque encuentra en las actividades físico- deportivas un contexto muy favorable para mostrar el potencial que ofrece el entorno, ya sea natural o urbano, para el desarrollo de este tipo de prácticas.

Esta competencia implica desarrollar conocimientos, destrezas y actitudes para interactuar con el medio, participar en su preservación y mejora, y contribuir, desde lo local, a la sostenibilidad a escala global. Así, en lo que respecta a los entornos urbanos, existen manifestaciones como el patinaje o la danza urbana, entre otros, que pueden constituir opciones interesantes. En lo relativo al medio natural, según la ubicación del centro, sus posibilidades contextuales y de acceso a distintos emplazamientos naturales tanto terrestres como, en su caso, acuáticos, es posible encontrar una variada gama de contextos de aplicación, desde el senderismo, la escalada, el esquí, las actividades acuáticas, la orientación (también en espacios urbanos), el cicloturismo o las rutas BTT, hasta la autoconstrucción de materiales, el franqueamiento de obstáculos o la cabuyería, entre otros. Todos ellos afrontados desde la óptica de los proyectos dirigidos a la interacción con el entorno.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida, en su adecuación a la etapa de Educación Primaria: STEM5, CC2, CC4, CE1, CE3.

Primer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Identificar los desplazamientos activos como práctica saludable, conociendo sus beneficios físicos para el establecimiento de un estilo de vida activo.
- 1.2. Explorar las posibilidades de la propia motricidad a través del juego, aplicando en distintas situaciones cotidianas medidas básicas de cuidado de la salud personal a través de la higiene corporal y la educación postural.
- 1.3. Participar en juegos de activación y vuelta a la calma, reconociendo su utilidad para adaptar el cuerpo a la actividad física y evitar lesiones, manteniendo la calma y sabiendo cómo actuar en caso de que se produzca algún accidente en contextos de práctica motriz.
- 1.4. Conocer los valores positivos que fomenta la práctica motriz compartida, reconociendo, vivenciando y disfrutando sus beneficios en contextos variados e inclusivos y respetando a todos los participantes con independencia de sus diferencias individuales.

Competencia específica 2

- 2.1. Reconocer la importancia de establecer metas claras a la hora de desarrollar proyectos motores de carácter individual, cooperativo o colaborativo, valorando su consecución a partir de un análisis de los resultados obtenidos.

- 2.2. Adoptar decisiones en contextos de práctica motriz de manera ajustada según las circunstancias.
- 2.3. Descubrir, reconocer y emplear los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad de manera lúdica e integrada en diferentes situaciones y contextos, mejorando progresivamente su control y su dominio corporal.

Competencia específica 3

- 3.1. Identificar las emociones que se producen durante el juego, intentando gestionarlas y disfrutando de la actividad física.
- 3.2. Respetar las normas consensuadas, así como las reglas de juego y actuar desde los parámetros de la deportividad y el juego limpio, aceptando las características y niveles de los participantes.
- 3.3. Participar en las prácticas motrices cotidianas, comenzando a desarrollar habilidades sociales de acogida, inclusión, ayuda y cooperación, iniciándose en la resolución de conflictos personales de forma dialógica y justa, y mostrando un compromiso activo frente a las actuaciones contrarias a la convivencia.

Competencia específica 4

- 4.1. Participar activamente en juegos y otras manifestaciones artístico-expresivas de carácter cultural propias del entorno, valorando su componente lúdico-festivo y disfrutando de su puesta en práctica.
- 4.2. Conocer y valorar los logros de distintos referentes del deporte de ambos géneros, reconociendo el esfuerzo, la dedicación y los sacrificios requeridos para alcanzar dichos éxitos.
- 4.3. Adecuar los distintos usos comunicativos de la corporalidad y sus manifestaciones a diferentes ritmos y contextos expresivos.

Competencia específica 5

- 5.1. Participar en actividades lúdico-recreativas de forma segura en los entornos natural y urbano y en contextos terrestres o acuáticos, conociendo otros usos desde la motricidad y adoptando actitudes de respeto, cuidado y conservación de dichos entornos.

Saberes básicos

A. Vida activa y saludable.

- Salud física: Reflexión sobre los efectos físicos beneficiosos de un estilo de vida activo. Alimentación saludable e hidratación. Educación postural en situaciones cotidianas. Preparación de la práctica motriz: vestimenta deportiva y hábitos generales de higiene corporal. Cuidado del cuerpo: higiene personal y el descanso tras la actividad física (horas de sueño) para un mejor rendimiento
- Salud social: la actividad física como práctica social saludable. Derechos de los niños en el deporte escolar. Respeto e inclusión hacia todas las personas con independencia de sus características personales.
- Salud mental: bienestar personal y en el entorno a través de la motricidad.

Implicación y disfrute en la actividad física. Autoconocimiento e identificación de fortalezas y debilidades en todos los ámbitos (social, físico y mental).

B. Organización y gestión de la actividad física.

- Elección de la práctica física: vivencia de diversas experiencias corporales en distintos contextos. Cuidado, uso adecuado y recogida del material utilizado en la actividad desarrollada.
- Preparación de la práctica motriz: vestimenta deportiva y hábitos generales de higiene corporal. Adecuación de la actitud y el comportamiento a las normas propias del espacio.
- Planificación y autorregulación de proyectos motores sencillos: objetivos o metas. Aspectos básicos de percepción, decisión y ejecución. Resolución de problemas y conflictos básicos para la práctica deportiva.
- Prevención de accidentes en las prácticas motrices: juegos de activación, calentamiento y vuelta a la calma.
- Conocimiento e Identificación de los principales elementos básicos intervinientes en los movimientos (articulaciones, huesos...).
- Trabajos individuales y colectivos relacionados con la actividad física y la salud. Uso de las TIC.

C. Resolución de problemas en situaciones motrices.

- Toma de decisiones: adecuación de las acciones a las capacidades y limitaciones personales en situaciones motrices individuales. Coordinación de acciones con compañeros en situaciones cooperativas. Adecuación de la acción a la ubicación del adversario en situaciones motrices de persecución y de interacción con un móvil. Selección de la posición corporal o la distancia adecuadas en situaciones de oposición de contacto. Selección de acciones para mantener la posesión, recuperar el móvil o evitar que el atacante progrese en situaciones motrices de colaboración-oposición de persecución y de interacción con un móvil.
- Esquema corporal: conocimiento y control del propio cuerpo.
- Experimentación e intervención en el movimiento.
- Actitud postural.
- Experimentación en situaciones de tensión y relajación corporal.
- Identificación y experimentación con el segmento dominante y no dominante.
- Coordinación dinámica general y segmentaria.
- Conocimiento y control del propio cuerpo a través del movimiento.
- Equilibrio estático y dinámico.
- Disminución de la base de sustentación, elevación del centro de gravedad y reequilibración.
- Orientación espacial. Desarrollo de las nociones topológicas.

- Orientación temporal. Nociones temporales básicas
- Capacidades físicas desde el ámbito lúdico y el juego.
- Toma de conciencia entre esfuerzo y frecuencia respiratoria y cardíaca.
- Habilidades y destrezas motrices básicas genéricas: locomotrices, no locomotrices y manipulativas.
- Resolución de problemas motores mediante el uso de las habilidades motrices básicas.
- Creatividad motriz: variación y adecuación de la acción motriz ante estímulos internos.
- Autonomía e iniciativa personal. El juego libre como medio de disfrute.

D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices.

- Gestión emocional: estrategias de identificación, experimentación y manifestación de emociones, pensamientos y sentimientos a partir de experiencias motrices.
- Expresión de sentimientos en grupo.
- Habilidades sociales: verbalización de emociones derivadas de la interacción en contextos motrices.
- Respeto y aceptación de las reglas de juego.
- El juego como medio de disfrute. Los juegos libres y organizados. El juego simbólico y cooperativo.
- Conductas que favorezcan la convivencia y la igualdad de género, inclusivas y de respeto a los demás, en situaciones motrices: estrategias de identificación de conductas contrarias a la convivencia o discriminatorias.

E. Manifestaciones de la cultura motriz.

- Aportaciones de la cultura motriz a la herencia cultural. Los juegos y las danzas como manifestación de la propia cultura.
- Usos comunicativos de la corporalidad: gestos, muecas, posturas y otros.
- Práctica de actividades rítmico-musicales con carácter artístico-expresivo.
- Deporte y perspectiva de género: referentes en el deporte de distintos géneros.

F. Interacción eficiente y sostenible con el entorno.

- Normas de uso: educación vial y normas para peatones. (cinturón de seguridad, uso adecuado del casco, semáforos...). Concienciación de accesibilidad de peatones con dificultades. Normas de uso de la vía pública. Movilidad segura, saludable y sostenible.
- Posibilidades motrices de los espacios de juego y esparcimiento infantil.
- Conservación desde una visión sostenible: realización de actividades físicas seguras en el medio natural y urbano.

- Cuidado del entorno próximo y de los animales y plantas que en él conviven, como servicio a la comunidad, durante la práctica de actividad física en el medio natural y en el entorno del centro.
- Perspectiva comunitaria del entorno: planteamiento de soluciones para mejorar el entorno del centro referente a la contaminación.

Segundo Ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Reconocer la actividad física como alternativa de ocio saludable, identificando desplazamientos activos y sostenibles y conociendo los efectos beneficiosos a nivel físico y mental que posee adoptar un estilo de vida activo.
- 1.2. Aplicar medidas de educación postural, alimentación saludable, higiene corporal y preparación de la práctica motriz, asumiendo responsabilidades y generando hábitos y rutinas en situaciones cotidianas.
- 1.3. Tomar medidas de precaución y prevención de lesiones en relación con la conservación y al mantenimiento del material en el marco de distintas prácticas físico-deportivas, conociendo protocolos básicos de actuación ante accidentes que se puedan producir en este contexto.
- 1.4. Reconocer la propia imagen corporal y la de los demás, aceptando y respetando las diferencias individuales que puedan existir, superando y rechazando las conductas discriminatorias que se puedan producir en contextos de práctica motriz.

Competencia específica 2

- 2.1. Llevar a cabo proyectos motores de carácter individual, cooperativo o colaborativo, empleando estrategias de monitorización y seguimiento que permitan analizar los resultados obtenidos.
- 2.2. Adoptar decisiones en situaciones lúdicas, juegos y actividades deportivas, ajustándose a las demandas derivadas de los objetivos motores, de las características del grupo y de la lógica interna de situaciones individuales, de cooperación, de oposición y de colaboración-oposición, en contextos simulados de actuación.
- 2.3. Emplear los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad de manera eficiente y creativa en distintos contextos y situaciones motrices, adquiriendo un progresivo control y dominio corporal sobre ellos.

Competencia específica 3

- 3.1. Mostrar una disposición positiva hacia la práctica física y hacia el esfuerzo, controlando la impulsividad y las emociones negativas que surjan en contextos de actividad motriz.
- 3.2. Respetar las normas consensuadas en clase, así como las reglas de juego y actuar desde los parámetros de la deportividad y el juego limpio, valorando la aportación de los participantes.

- 3.3. Desarrollar habilidades sociales de acogida, inclusión, ayuda y cooperación al participar en prácticas motrices variadas, resolviendo los conflictos individuales y colectivos de forma dialógica y justa, y mostrando un compromiso activo frente a los estereotipos, las actuaciones discriminatorias y de violencia.

Competencia específica 4

- 4.1. Participar activamente en juegos motores y otras manifestaciones artístico-expresivas con arraigo en la cultura propia, tradicional o actual, así como otros procedentes de diversas culturas, contextualizando su origen, su aparición y su transmisión a lo largo del tiempo y valorando su importancia, repercusión e influencia en las sociedades pasadas y presentes.
- 4.2. Asumir una visión abierta del deporte a partir del conocimiento de distintas ligas femeninas, masculinas o mixtas, acercándose al deporte federado e identificando comportamientos contrarios a la convivencia independientemente del contexto en el que tengan lugar.
- 4.3. Reproducir distintas combinaciones de movimientos o coreografías individuales y grupales que incorporen prácticas comunicativas que transmitan sentimientos, emociones o ideas a través del cuerpo, empleando los distintos recursos expresivos y rítmicos de la corporalidad.

Competencia específica 5

- 5.1 Desarrollar una práctica motriz segura en contextos naturales y urbanos de carácter terrestre o acuático, adecuando las acciones al análisis de cada situación, aplicando medidas de conservación ambiental.

Saberes básicos

A. Vida activa y saludable.

- Salud física: efectos físicos beneficiosos de un estilo de vida activo. Características de alimentos naturales, procesados y ultraprocesados. Beneficios de una alimentación saludable. Educación postural en acciones motrices habituales. Factores básicos que inciden en el cuidado del cuerpo.
- Salud social: la actividad física como hábito y práctica saludable frente a formas de ocio nocivas. Límites para evitar una competitividad desmedida (consecuencias de jugar: ganar y perder). Aceptación de distintas tipologías corporales, para practicar, en igualdad, diversidad de actividades físico-deportivas.
- Salud mental: respeto y aceptación del propio cuerpo. Implicación y disfrute en la actividad física. Autoconocimiento e identificación de fortalezas y debilidades o posibilidades y limitaciones en todos los ámbitos (social, físico y mental).

B. Organización y gestión de la actividad física.

- Diferentes usos y finalidades según la elección de práctica física: catárticos, lúdico-recreativos y cooperativos. Respeto de las elecciones de los demás.
- Cuidado, preparación, uso correcto y recogida del material según la actividad a desarrollar. Materiales reciclados y reutilizados en la práctica física.

- Hábitos de higiene corporal relacionados con la actividad física.
- Normas básicas de utilización de instalaciones, materiales y autorregulación de conductas para el comienzo de la práctica deportiva.
- Planificación y autorregulación de proyectos motores: percepción, decisión, ejecución y control de resultados en situaciones estables y conocidas. Resolución de problemas referentes a normas, reglas y patrones del juego. Resolución de conflictos.
- Prevención de accidentes en las prácticas motrices: mecanismos de prevención y control corporal para la prevención de lesiones. Sistematización de rutinas de calentamiento y estiramiento. Conocimiento de aspectos básicos en materia de primeros auxilios.
- Funcionalidades de los principales elementos orgánicos relacionados con el movimiento
- Trabajos individuales y colectivos relacionados con la actividad física y la salud. Búsqueda y selección de información. Uso de las TIC.

C. Resolución de problemas en situaciones motrices.

- Toma de decisiones: distribución racional del esfuerzo en situaciones motrices individuales. Ubicación en el espacio en situaciones cooperativas. Ubicación en el espacio y reubicación tras cada acción en situaciones motrices de persecución y de interacción con un móvil. Anticipación a las decisiones ofensivas del adversario en situaciones de oposición de contacto. Pase a compañeros desmarcados o en situación ventajosa en situaciones motrices de colaboración-oposición de persecución y de interacción con un móvil.
- Esquema corporal:
 - Control tónico-postural e independencia segmentaria en reposo y en movimiento.
 - Actitud postural. Toma de conciencia en situaciones de tensión y relajación corporal.
 - Discriminación de derecha e izquierda en compañeros y objetos. Mejora de la eficacia con segmentos dominante y manejo con segmentos no dominante.
 - Coordinación dinámica general y segmentaria.
 - Equilibrio estático y dinámico. Disminución de la base de sustentación, elevación del centro de gravedad y reequilibración con y sin objetos.
 - Estructuración espacial. Situación de objetos y sujetos entre ellos en cuanto a dirección y distancia.
 - Estructuración temporal. Desarrollo de los conceptos de orden y duración.
- Capacidades condicionales: capacidades físicas básicas. Relación entre frecuencia cardíaca y respiratoria e intensidad del ejercicio.
- Habilidades y destrezas motrices Ajuste y consolidación de habilidades y destrezas motrices básicas genéricas: locomotrices, no locomotrices y

manipulativas. Combinación de habilidades.

- Resolución de problemas motores mediante la combinación de habilidades y destrezas motrices (desplazamientos, saltos, giros, lanzamientos y recepciones en movimiento).
- Creatividad motriz: variación y adecuación de la acción motriz ante estímulos internos y externos. El juego libre y reglado como medio de disfrute.

D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices.

- Gestión emocional: reconocimiento de experiencias y de emociones propias, pensamientos y sentimientos a partir de experiencias motrices. Gestión de la frustración durante y después del juego.
- Habilidades sociales: escucha activa y estrategias de negociación para la resolución de conflictos en contextos motrices.
- Juegos de cooperación, oposición y cooperación/oposición. Juegos alternativos y modificados.
- Concepto de deportividad.
- Valores asociados a la práctica de actividades físico-deportivas evitando las conductas contrarias a la convivencia, discriminatorias o sexistas, en situaciones motrices (discriminación por cuestiones de competencia motriz, etnia, género u otras): estrategias de identificación, abordaje y evitación y efectos negativos.

E. Manifestaciones de la cultura motriz.

- Aportaciones de la cultura motriz a la herencia cultural. Los juegos y las danzas como manifestación de la interculturalidad.
- Usos comunicativos de la corporalidad: comunicación de sensaciones, sentimientos, emociones e ideas simples.
- Práctica de actividades rítmico-musicales con carácter expresivo.
- Deporte y perspectiva de género: ligas masculinas, femeninas y mixtas de distintos deportes. Referentes en el deporte de distintos géneros.

F. Interacción eficiente y sostenible con el entorno.

- Normas de uso: educación vial para bicicletas, peatones, patines y patinetes. Movilidad segura, saludable y sostenible. Equipamiento y circulación. Fomento del uso de carriles bici.
- Conservación desde una visión sostenible: espacios naturales en el contexto urbano: uso, disfrute y mantenimiento.
- Estado del material para actividades en el medio natural y urbano: valoración previa y actuación ante desperfectos. Recogida de materiales contaminantes.
- Prevención y sensibilización sobre la generación de residuos y su correcta gestión.
- Perspectiva comunitaria del entorno: realización de actividades físicas y juegos en el medio natural y urbano.

- Cuidado del entorno próximo y de los animales y plantas que en él conviven como servicio a la comunidad, durante la práctica de actividad física en el medio natural, urbano y del entorno del centro educativo.

Tercer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Reconocer los efectos beneficiosos a nivel físico y mental de la actividad física como paso previo para su integración en la vida diaria.
- 1.2. Integrar los procesos de activación corporal, dosificación del esfuerzo, relajación e higiene en la práctica de actividades motrices, interiorizando las rutinas propias de una práctica motriz saludable y responsable.
- 1.3. Adoptar medidas de seguridad antes, durante y después de la práctica de actividad física, reconociendo los contextos de riesgo y actuando con precaución ante ellos.
- 1.4. Identificar y abordar conductas vinculadas al ámbito corporal, la actividad física y el deporte que resultan perjudiciales para la salud o afectan negativamente a la convivencia, adoptando posturas de rechazo a la violencia, a la discriminación y a los estereotipos de género, y evitando activamente su reproducción.

Competencia específica 2

- 2.1. Desarrollar proyectos motores de carácter individual, cooperativo o colaborativo, definiendo metas, secuenciando acciones, introduciendo cambios, si es preciso, durante el proceso, y generando producciones motrices de calidad, valorando el grado de ajuste al proceso seguido y al resultado obtenido.
- 2.2. Aplicar principios básicos de toma de decisiones en situaciones lúdicas, juegos modificados y actividades deportivas a partir de la anticipación, ajustándolos a las demandas derivadas de los objetivos motores y a la lógica interna de situaciones individuales, de cooperación, de oposición y de colaboración-oposición, en contextos reales o simulados de actuación, reflexionando sobre las soluciones obtenidas.
- 2.3. Adquirir un progresivo control y dominio corporal, empleando los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad de manera eficiente y creativa, y haciendo frente a las demandas de resolución de problemas en situaciones motrices transferibles a su espacio vivencial.

Competencia específica 3

- 3.1. Participar en actividades motrices, desde la autorregulación de su actuación, con predisposición, esfuerzo, perseverancia y mentalidad de crecimiento, controlando la impulsividad, gestionando las emociones y expresándolas de forma asertiva.
- 3.2. Respetar las normas consensuadas, así como las reglas de juego, y actuar desde los parámetros de la deportividad y el juego limpio, reconociendo las actuaciones de compañeros y rivales.
- 3.3. Convivir mostrando en el contexto de las prácticas motrices habilidades sociales,

diálogo en la resolución de conflictos y respeto ante la diversidad, ya sea de género, afectivo-sexual, de origen nacional, étnica, socio-económica o de competencia motriz, así como una actitud crítica y un compromiso activo frente a los estereotipos, las actuaciones discriminatorias y la violencia, haciendo especial hincapié en el fomento de la igualdad de género.

Competencia específica 4

- 4.1. Participar activamente en juegos motores y otras manifestaciones artístico-expresivas con arraigo en la cultura propia, tradicional o actual, así como otros procedentes de diversas culturas, reconociendo y transmitiendo su valor cultural y su potencial como espacio generador de interacciones constructivas entre personas con orígenes diferentes y entendiendo las ventajas de su conservación.
- 4.2. Valorar el deporte como fenómeno cultural, analizando los estereotipos de género o capacidad y los comportamientos sexistas que a veces suceden en su contexto, rechazándolos y adoptando actitudes que eviten su reproducción en el futuro.
- 4.3. Reproducir y crear composiciones con o sin soporte musical, y comunicar diferentes sensaciones, emociones e ideas, de forma estética y creativa, desde el uso de los recursos rítmicos y expresivos de la motricidad.

Competencia específica 5

- 5.1. Adaptar las acciones motrices a la incertidumbre propia del medio natural y urbano en contextos terrestres o acuáticos de forma eficiente y segura, valorando sus posibilidades para la práctica de actividad física y actuando desde una perspectiva ecosostenible del entorno y comunitaria.

Saberes básicos

A. Vida activa y saludable.

- Salud física: efectos físicos, psicológicos y sociales beneficiosos del estilo de vida activo. Impacto de alimentos ultraprocesados y bebidas energéticas o azucaradas. Efectos de una mala alimentación. Autogestión de la alimentación y dieta saludable. Educación postural en acciones motrices específicas. Responsabilidad personal en el cuidado del cuerpo.
- Salud social: aproximación a los efectos de los malos hábitos relacionados con la salud e influencia en la práctica de actividad física. La exigencia del deporte profesional. Aceptación de distintas tipologías corporales, incluido el propio cuerpo, para practicar en igualdad, diversidad de actividades físico-deportivas. Estereotipos corporales, de género y competencia motriz.
- Salud mental: consolidación, respeto y ajuste realista del autoconcepto, teniendo en cuenta la perspectiva de género. Identificación de las posibilidades y los límites corporales. Respeto y aceptación del propio cuerpo y del aspecto corporal de los demás. Efectos nocivos de los estereotipos.

B. Organización y gestión de la actividad física.

- Usos y finalidades: catárticos, lúdico-recreativos, competitivos y agonísticos. Cuidado, preparación, uso y recogida del material según la actividad a desarrollar. Análisis de la influencia ejercida por los medios en la compra de

equipamientos. Reciclaje y reutilización del material en la práctica física.

- Hábitos autónomos de higiene corporal dentro y fuera del centro en acciones cotidianas. Normas específicas de utilización de instalaciones y autorregulación de conductas para el comienzo de la práctica deportiva. Adaptación de la conducta a cada uno de los espacios de práctica.
- Planificación y autorregulación de proyectos motores: atención selectiva y anticipación. Decisión y ejecución en situaciones variables. Seguimiento y valoración durante el proceso y del resultado. Autoevaluación.
- Prevención de accidentes en las prácticas motrices: importancia de respetar las normas de seguridad. Calentamiento general y vuelta a la calma. Compromiso de responsabilidad hacia la seguridad propia y de los demás. Responsabilidad en la creación de rutinas de calentamiento.. Recuperación, relajación y estiramientos.
- Actuaciones básicas ante accidentes durante la práctica de actividades físicas. Posición lateral de seguridad. Técnicas PAS (proteger, ayudar, socorrer).
- El aparato locomotor y actividad física: órganos, músculos, huesos, articulaciones, etc.
- Trabajos individuales y colectivos relacionados con la actividad física y la salud. Búsqueda, selección y exposición oral de los resultados. Uso de las TIC.

C. Resolución de problemas en situaciones motrices.

- Toma de decisiones: selección de acciones en función del entorno en situaciones motrices individuales. Selección de acciones para el ajuste espacio-temporal en la interacción con los compañeros en situaciones cooperativas. Selección de zonas de envío del móvil desde donde sea difícil devolverlo, en situaciones motrices de persecución y de interacción con un móvil. Selección adecuada de las habilidades motrices en situaciones de oposición de contacto. Desmarcarse y ubicarse en un lugar desde el que constituya un apoyo para los demás en situaciones motrices de colaboración-oposición de persecución y de interacción con un móvil.
- Esquema corporal:
 - Equilibrio estático y dinámico en situaciones complejas o superficies inestables.
 - Lateralidad: ejecución con segmento dominante de forma eficiente en contextos lúdico deportivos. Ejecución coordinada con segmentos no dominantes.
 - Estructuración espacial, percepción de objetos, de distancias, orientación, percepción e interceptación de trayectorias, agrupamiento-dispersión y transposición.
 - Estructuración temporal y espacio-temporal, percepción de duraciones, de velocidad, de intervalos, de estructuras y de ritmos.
- Capacidades condicionales: capacidades físicas básicas y resultantes

(coordinación, equilibrio y agilidad). Identificación de factores que influyen en su desarrollo. Toma correcta de pulsaciones.

- Iniciación de las habilidades motrices específicas asociadas a la técnica en actividades físico-deportivas: aspectos principales. Adecuación de la ejecución de las habilidades motrices a contextos de práctica de complejidad creciente con eficacia. Iniciación a la práctica predeportiva.
- Creatividad motriz: identificación de estímulos internos o externos que exijan un reajuste instantáneo de la acción motriz.

D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices.

- Gestión emocional: ansiedad y situaciones motrices. Estrategias de afrontamiento y gestión. Identificación de indicadores básicos relacionados con el estado emocional a nivel propio como de los demás y medidas a adoptar.
- Habilidades sociales: estrategias de trabajo en equipo para la identificación, abordaje, rechazo y resolución constructiva de conflictos en situaciones motrices (discriminación por cuestiones de género, capacidad o competencia motriz; actitudes xenófobas, racistas o de índole sexista; abuso sexual o cualquier forma de violencia). Autoarbitraje.
- Concepto de fairplay o “juego limpio”. Actitudes no deportivas y sus consecuencias. Juegos modificados: campo y bate, invasión, cancha dividida, blanco y diana, Deportes individuales y colectivos. Concepto de deportividad. Desarrollo de la empatía.

E. Manifestaciones de la cultura motriz.

- Aportaciones de la cultura motriz a la herencia cultural. Los deportes como seña de identidad cultural.
- Usos comunicativos de la corporalidad: comunicación de sensaciones, sentimientos, emociones e ideas complejas.
- Práctica de actividades rítmico-musicales con carácter expresivo.
- Deporte y perspectiva de género: sexismo en el deporte amateur y profesional.
- Deportes olímpicos y paralímpicos, instituciones e historia asociada a los Juegos Olímpicos y Paralímpicos.

F. Interacción eficiente y sostenible con el entorno.

- Normas de uso: normas básicas de seguridad vial relacionadas desde la actividad física y deportiva. Movilidad segura, saludable y sostenible.
- Transporte activo, seguro y sostenible: bicicletas, patines, patinetes.
- Juegos y lugares al rededor del centro donde se puedan practicar diferentes deportes. Parque de educación vial.
- Previsión de riesgos de accidente durante la práctica en el medio natural: valoración previa y actuación. Espacios naturales y urbanos: uso, disfrute y conservación.

- Conservación desde una visión sostenible: construcción y reutilización de materiales para la práctica motriz.
- Realización de actividades físicas, juegos y deportes en el medio natural, urbano y del entorno del centro educativo. Las carreras de orientación.
- Perspectiva comunitaria del entorno: cuidado del entorno próximo y de los animales y plantas que en él conviven como servicio a la comunidad, durante la práctica de actividad física en el medio natural y del entorno del centro educativo.

Educación Plástica y Visual

El área de Educación Plástica y Visual involucra las dimensiones sensorial, intelectual, social, emocional, afectiva, estética y creativa, y promueve el desarrollo de la inteligencia, el pensamiento creativo y visual, así como el descubrimiento de las posibilidades derivadas de la recepción y la expresión culturales. Desde esta área se aprenden los mecanismos que contribuyen al desarrollo de las distintas capacidades artísticas del alumnado, que influyen directamente en su formación integral y le permiten acercarse al conocimiento y disfrute de las principales manifestaciones culturales y artísticas de su entorno. Al mismo tiempo, la Educación Plástica y Visual ofrece al alumnado la posibilidad de iniciarse en la creación de sus propias propuestas y desarrollar el sentimiento de pertenencia e identidad, el gusto estético y el sentido crítico.

La Educación Plástica y Visual comprende los aspectos relacionados tanto con la recepción como con la producción artística. Por un lado, el área contribuye a que el alumnado comprenda la cultura en la que vive, de modo que pueda dialogar con ella, adquirir las destrezas necesarias para su entendimiento y disfrute y desarrollar progresivamente su sentido crítico. En este sentido, será fundamental trabajar la autoconfianza, la autoestima y la empatía, así como abordar el análisis de las distintas manifestaciones culturales y artísticas desde el diálogo intercultural y el respeto a la diversidad.

Por otro lado, la Educación Plástica y Visual favorece la experimentación, la expresión y la producción artística de forma progresiva a lo largo de los tres ciclos en los que se organiza la Educación Primaria. El área contribuye así al uso de diferentes formas de expresión artística e inicia al alumnado en la elaboración de propuestas plásticas, visuales y audiovisuales. Además de la exploración de los diversos lenguajes, artes y disciplinas, así como de las distintas técnicas plásticas, visuales y audiovisuales para la creación de sus propias propuestas, se considera fundamental la aproximación al trabajo, tanto individual como colectivo, a partir de herramientas, instrumentos y materiales variados con el objetivo de que el alumnado investigue y se adentre en la dimensión lúdica, creativa, comunitaria y social del área.

A partir de los objetivos de la etapa y de los descriptores que conforman el Perfil de salida del alumnado, se han establecido cuatro competencias específicas en esta área. Estas competencias específicas comprenden el descubrimiento y conocimiento de las manifestaciones artísticas más importantes de las distintas épocas, lugares y estilos; la investigación artística con el propósito de desarrollar una sensibilidad propia; y la expresión mediante distintos lenguajes, medios, materiales y técnicas artísticas para producir obras propias, tanto de forma individual como colectiva.

El grado de adquisición de estas competencias específicas se determina a través de los criterios de evaluación, que aparecen directamente vinculados a ellas y que incluyen aspectos relacionados con los conocimientos, las destrezas y las actitudes necesarias para su consecución por parte del alumnado.

Los saberes básicos están organizados en torno a tres bloques fundamentales: *Recepción y análisis*, *Creación e interpretación* y *Artes plásticas, visuales y audiovisuales*. En el primero se incluyen los elementos necesarios para poner en práctica la recepción activa y el análisis de las creaciones artísticas de distintas épocas,

incluidas las estrategias de búsqueda de información tanto en soportes analógicos como digitales. El segundo, por su parte, engloba los saberes que hay que movilizar para llevar a cabo la creación y la interpretación de obras artísticas. El bloque restante incorpora los saberes básicos relacionados con las distintas artes plásticas, visuales y audiovisuales: las características de sus lenguajes y códigos, los elementos asociados a ellas, las técnicas, los materiales, los medios y los soportes empleados, así como los programas e instrumentos necesarios para su ejecución.

En el área de Educación Plástica y Visual se plantearán situaciones de aprendizaje que requieran una acción continua, así como una actitud abierta y colaborativa, con la intención de que el alumnado construya una cultura y una práctica artística personales y sostenibles. Deben englobar los ámbitos comunicativo, analítico, expresivo, creativo e interpretativo, y estar vinculadas a contextos cercanos al alumnado que favorezcan el aprendizaje significativo, despierten su curiosidad e interés por el arte y sus manifestaciones, y desarrollen su capacidad de apreciación, análisis, creatividad, imaginación y sensibilidad, así como su identidad personal y su autoestima. Por ello, las situaciones de aprendizaje se deben plantear desde una perspectiva activa, crítica y participativa donde el alumnado pueda acceder a los conocimientos, destrezas y actitudes propias de esta área. Asimismo, han de favorecer el desarrollo del compromiso, la empatía, el esfuerzo, la implicación, el valor del respeto a la diversidad, el disfrute, la responsabilidad y el compromiso en la transformación de las sociedades, de modo que permitan al alumnado adquirir las herramientas y las destrezas necesarias para afrontar los retos del siglo XXI.

Orientaciones metodológicas

Además de los principios y métodos pedagógicos previstos en los artículos 5 y 11 del presente decreto, la acción docente en el área de Educación Plástica y Visual tendrá en especial consideración las siguientes recomendaciones comunes al lenguaje musical y plástico:

- El alumnado será el protagonista activo en el proceso de sensibilización, apreciación y creación artísticas. Se favorecerá el intercambio comunicativo con sus compañeros, y con el profesorado, que será básico para dar sentido artístico al conocimiento alcanzado.
- Se utilizarán tecnologías de la información y la comunicación como instrumentos válidos de provocación de situaciones creativas y de ampliación del conocimiento. La exploración de materiales instrumentales de todo tipo, plásticos y digitales, permitirá a los alumnos adquirir una serie de conceptos básicos que les facilitará realizar una lectura coherente de ambos lenguajes y sentir las emociones que surgen de toda expresión artística.
- Se podrá favorecer la creatividad plástica, la reflexión, la comprensión y la valoración de las obras de arte y mostrar al alumnado los mismos criterios que los artistas utilizan en los procesos de creación de sus obras.
- Se potenciará la participación de todo el alumnado en los procesos de creatividad artística.
- En un área como la plástica y visual se debe permitir la libre expresión artística,

así como la improvisación, para generar obras más creativas.

- Se debe permitir al alumnado interactuar con los elementos visuales y sonoros de la realidad que le rodea.

- El trabajo en equipo y el dominio de las habilidades sociales en la interacción con el grupo de iguales, servirán para desarrollar la escucha activa, intercambiar y confrontar ideas y generar nuevos conocimientos.

- El alumno ha de tener la sensación de “crear” a través de las actividades que se proponen.

- Las actividades deben contener el manejo y uso de diferentes materiales plásticos (diferentes tipos de papel, pinturas, tintas, materiales reciclados, y otros materiales que se consideren apropiados para la realización de la actividad).

- Se tendrá en cuenta el nivel de madurez de los niños a la hora de manipular distintos materiales. Las actividades más manuales y que requieren de una motricidad gruesa (hacer bolitas de papel, pegar en cartulinas, colorear grandes superficies, utilizar pinceles gordos...) serán las protagonistas en los cursos más bajos. De este modo contribuyen al desarrollo de la psicomotricidad fina necesaria para realizar actividades tales como la escritura.

- Los trabajos de los alumnos pueden servir como “complemento artístico” a las tareas y proyectos diseñados de forma transversal desde otras materias.

- La materia debe acercar a los alumnos a los artistas más relevantes a través de diversas técnicas como colorear, dibujar, o adornar, grandes obras de artistas conocidos.

- Durante el desarrollo de la tarea, se puede pedir a los alumnos que expongan sus trabajos y que comuniquen de forma libre cómo lo han hecho y qué les ha sugerido el trabajo, de manera que expresen así sus ideas, sentimientos y reflexiones sobre el mismo.

- Es importante que los alumnos desarrollen las estrategias de planificación del trabajo durante la realización del mismo, de manera que sean capaces de planificar qué materiales van a usar, qué tiempo necesitarán y qué espacio.

Competencias específicas

1. Descubrir propuestas artísticas de diferentes géneros, estilos, épocas y culturas, a través de la recepción activa, para desarrollar la curiosidad y el respeto por la diversidad.

El desarrollo de esta competencia específica permitirá al alumnado comprender las diferencias culturales e integrar la necesidad de respetarlas; conocer las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones culturales y artísticas más destacadas del patrimonio; establecer relaciones entre ellas, y apreciar su diversidad para enriquecer y construir su propia realidad.

El conocimiento, el acceso, el análisis, la descripción, la recepción y la comprensión de propuestas artísticas procedentes de distintas culturas a través de la búsqueda, la

escucha, la observación y el visionado son procesos fundamentales para la formación de personas críticas, empáticas, curiosas, respetuosas y sensibles que valoran estas manifestaciones y se interesan por ellas.

El descubrimiento de las producciones del pasado aporta elementos esenciales para la interpretación del presente y favorece la toma consciente de decisiones relevantes en relación con la conservación del patrimonio.

El reconocimiento y el interés por manifestaciones culturales y artísticas emblemáticas a partir de la exploración de sus características proporcionan una sólida base para descubrir y valorar la diversidad de diferentes entornos locales, regionales, nacionales e internacionales.

En la selección y en el análisis de las propuestas artísticas se incorporará la perspectiva de género, incluyendo tanto producciones creadas y ejecutadas por mujeres como obras en las que estas aparezcan representadas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP3, STEM1, CD1, CPSAA3, CC1, CE2, CCEC1, CCEC2.

2. Investigar sobre manifestaciones culturales y artísticas y sus contextos, empleando diversos canales, medios y técnicas, para disfrutar de ellas, entender su valor y empezar a desarrollar una sensibilidad artística propia.

La apertura, la curiosidad y el interés por aproximarse a nuevas propuestas culturales y artísticas suponen un primer paso imprescindible para desarrollar una sensibilidad artística propia. Además de la posibilidad de acceder a una oferta cultural diversa a través de los medios tradicionales, la asimilación de estrategias para la búsqueda de información a través de distintos canales y medios amplía las posibilidades de disfrutar y aprender de esa oferta. El cultivo de un pensamiento propio, la autoconfianza y la capacidad de cooperar con sus iguales son tres pilares fundamentales para el crecimiento personal del alumnado. Esta competencia también contribuye a crear y asentar un sentido progresivo de pertenencia e identidad. Asimismo, implica respetar el hecho artístico, los derechos de autoría y la labor de las personas profesionales encargadas de su creación, difusión y conservación.

En definitiva, a través de la investigación, el alumnado puede reconocer y valorar los aspectos fundamentales del patrimonio cultural y artístico analizando sus principales elementos, y desarrollando criterios de valoración propios, desde una actitud abierta, dialogante y respetuosa. Del mismo modo, podrá comprender las diferencias y la necesidad de respetarlas, y se iniciará en el disfrute y conocimiento de las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones más destacadas del patrimonio a través de sus lenguajes y elementos técnicos en diversos medios y soportes.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, CP3, STEM2, CD1, CPSAA4, CC3, CCEC1, CCEC2.

3. Expresar y comunicar de manera creativa ideas, sentimientos y emociones, experimentando con las posibilidades del sonido, la imagen, el cuerpo y los medios digitales, para producir obras propias.

Experimentar, explorar, conocer y descubrir las posibilidades de los elementos básicos de expresión de las diferentes artes constituyen actividades imprescindibles para asimilar toda producción cultural y artística y disfrutar de ella. Producir obras propias como forma de expresión creativa de ideas, emociones y sentimientos propios proporciona al alumnado la posibilidad de experimentar con los distintos lenguajes, técnicas, materiales, instrumentos, medios y soportes que tiene a su alcance. Además, los medios tecnológicos ponen a disposición del alumnado un enorme abanico de posibilidades expresivas con las que poder comunicar y transmitir cualquier idea o sentimiento.

Para que el alumnado consiga expresarse de manera creativa a través de una producción artística propia, ha de conocer las herramientas y técnicas de las que dispone, así como sus posibilidades, experimentando con los diferentes lenguajes. Además de las analógicas, el acceso, el conocimiento y el manejo de las herramientas y aplicaciones digitales favorecen la relación del alumnado con el mundo cultural y artístico del presente. De este modo, desde esta competencia se potencia una visión crítica e informada de las posibilidades comunicativas y expresivas del arte. Asimismo, un manejo correcto de las diferentes herramientas y técnicas de expresión artística contribuye al desarrollo de la autoconfianza del alumnado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CD2, CPSAA1, CPSAA5, CC2, CE1, CCEC3, CCEC4.

4. Participar del diseño, la elaboración y la difusión de producciones culturales y artísticas individuales o colectivas, poniendo en valor el proceso y asumiendo diferentes funciones en la consecución de un resultado final, para desarrollar la creatividad, la noción de autoría y el sentido de pertenencia.

La participación en la creación, el diseño, la elaboración y la difusión de producciones culturales y artísticas contribuye al desarrollo de la creatividad y de la noción de autoría, y promueve el sentido de pertenencia. La intervención en producciones grupales implica la aceptación y la comprensión de la existencia de distintas funciones que hay que conocer, respetar y valorar en el trabajo cooperativo.

El alumnado debe planificar sus propuestas para lograr cumplir los objetivos prefijados a través del trabajo en equipo y para conseguir un resultado final de acuerdo con esos objetivos. Esta competencia específica permite que el alumnado participe del proceso de creación y emplee elementos de diferentes disciplinas, manifestaciones y lenguajes artísticos a través de una participación activa en todas las fases de la propuesta artística, respetando su propia labor y la de sus compañeros, y desarrollando el sentido emprendedor. Para concluir la producción, se deberá difundir la propuesta y comunicar la experiencia creativa en diferentes espacios y canales. La opinión de los demás y las ideas recibidas en forma de retroalimentación deben ser valoradas, asumidas y respetadas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP3, STEM3, CC2, CE1, CE3, CCEC3, CCEC4.

Primer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Descubrir propuestas artísticas de diferentes géneros, estilos, épocas y culturas, a través de la recepción activa y mostrando curiosidad y respeto por las mismas.
- 1.2. Describir manifestaciones culturales y artísticas del entorno próximo, explorando sus características con actitud abierta e interés.

Competencia específica 2

- 2.1. Seleccionar y aplicar estrategias elementales para la búsqueda guiada de información sobre manifestaciones culturales y artísticas, a través de canales y medios de acceso sencillos, tanto de forma individual como cooperativa.
- 2.2. Reconocer elementos característicos básicos de distintas manifestaciones culturales y artísticas que forman parte del patrimonio, indicando los canales, medios y técnicas empleados e identificando diferencias y similitudes.

Competencia específica 3

- 3.1. Producir obras propias de manera guiada, utilizando algunas de las posibilidades expresivas del cuerpo, el sonido, la imagen y los medios digitales básicos, y mostrando confianza en las capacidades propias.
- 3.2. Expresar de forma guiada ideas, sentimientos y emociones a través de manifestaciones artísticas sencillas, experimentando con los diferentes lenguajes e instrumentos a su alcance.

Competencia específica 4

- 4.1. Participar de manera guiada en el diseño de producciones culturales y artísticas elementales, trabajando de forma cooperativa a partir de la igualdad y el respeto a la diversidad.
- 4.2. Tomar parte en el proceso cooperativo de producciones culturales y artísticas de forma respetuosa y utilizando elementos básicos de diferentes lenguajes y técnicas artísticas.
- 4.3. Compartir los proyectos creativos, explicando el proceso y el resultado final obtenido, y valorando las experiencias propias y las de los demás.

Saberes básicos

- A. Recepción y análisis.
 - Principales propuestas artísticas de diferentes corrientes estéticas, procedencias y épocas producidas por creadores locales, regionales y nacionales.
 - Estrategias básicas de recepción activa.
 - Normas elementales de comportamiento en la recepción de propuestas artísticas en diferentes espacios. El silencio como elemento y condición indispensable para el mantenimiento de la atención durante la recepción.
 - Vocabulario específico básico de las artes plásticas y visuales y las artes

audiovisuales.

- Recursos digitales básicos para las artes plásticas y visuales y las artes audiovisuales.

B. Creación e interpretación.

- Fases del proceso creativo: planificación guiada y experimentación.
- Profesiones vinculadas con las artes plásticas y visuales y las artes audiovisuales.
- Interés tanto por el proceso como por el producto final en producciones plásticas, visuales y audiovisuales.

C. Artes plásticas, visuales y audiovisuales.

- Cultura visual. La imagen en el mundo actual: técnicas y estrategias básicas de lectura.
- Elementos configurativos básicos del lenguaje visual: punto, línea, plano, textura, color.
- Materiales, instrumentos, soportes y técnicas elementales utilizados en la expresión plástica y visual.
- Medios, soportes y materiales de expresión plástica y visual. Técnicas bidimensionales y tridimensionales básicas en dibujos y modelados sencillos.
- Herramientas adecuadas para el registro de imagen y sonido.
- Estrategias y técnicas básicas de composición de historias audiovisuales sencillas.
- Nociones básicas sobre cine.

Segundo ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Reconocer propuestas artísticas de diferentes géneros, estilos, épocas y culturas, a través de la recepción activa y mostrando curiosidad y respeto por las mismas.
- 1.2. Describir manifestaciones culturales y artísticas, explorando sus características con actitud abierta e interés y estableciendo relaciones básicas entre ellas.

Competencia específica 2

- 2.1. Seleccionar y aplicar estrategias para la búsqueda guiada de información sobre manifestaciones culturales y artísticas, a través de canales y medios de acceso sencillos, tanto de forma individual como colectiva.
- 2.2. Distinguir elementos característicos básicos de manifestaciones culturales y artísticas que forman parte del patrimonio, indicando los canales, medios y técnicas

utilizados, analizando sus diferencias y similitudes y reflexionando sobre las sensaciones producidas, con actitud de interés y respeto.

Competencia específica 3

- 3.1. Producir obras propias básicas, utilizando las posibilidades expresivas del cuerpo, el sonido, la imagen y los medios digitales básicos, y mostrando confianza en las capacidades propias.
- 3.2. Expresar con creatividad ideas, sentimientos y emociones a través de manifestaciones artísticas básicas, experimentando con los diferentes lenguajes e instrumentos a su alcance.

Competencia específica 4

- 4.1. Participar de manera guiada en el diseño de producciones culturales y artísticas, trabajando de forma cooperativa en la consecución de un resultado final planificado y asumiendo diferentes funciones, desde la igualdad y el respeto a la diversidad.
- 4.2. Participar en el proceso cooperativo de producciones culturales y artísticas, de forma creativa y respetuosa, utilizando elementos básicos de diferentes lenguajes y técnicas artísticas.
- 4.3. Compartir los proyectos creativos, empleando estrategias comunicativas básicas, explicando el proceso y el resultado final obtenido, y respetando y valorando las experiencias propias y las de los demás.

Saberes básicos

A. Recepción y análisis.

- Propuestas artísticas de diferentes corrientes estéticas, procedencias y épocas producidas por creadores locales, regionales y nacionales.
- Estrategias de recepción activa.
- Normas comunes de comportamiento y actitud positiva en la recepción de propuestas artísticas en diferentes espacios. El silencio como elemento y condición indispensable para el mantenimiento de la atención durante la recepción.
- Vocabulario específico de uso común en las artes plásticas y visuales y las artes audiovisuales.
- Recursos digitales de uso común para las artes plásticas y visuales y las artes audiovisuales.
- Estrategias básicas de análisis de propuestas artísticas desde una perspectiva de género.

B. Creación e interpretación.

- Fases del proceso creativo: planificación, interpretación y experimentación.
- Profesiones vinculadas con las artes plásticas y visuales y las artes audiovisuales.
- Interés y valoración tanto por el proceso como por el producto final en

producciones plásticas, visuales y audiovisuales.

C. Artes plásticas, visuales y audiovisuales.

- Cultura visual. La imagen en el mundo actual: técnicas y estrategias básicas de lectura e interpretación.
- Elementos configurativos básicos del lenguaje visual y sus posibilidades expresivas: punto, línea, plano, textura, color.
- Materiales, instrumentos, soportes y técnicas de uso común utilizados en la expresión plástica y visual.
- Medios, soportes y materiales de expresión plástica y visual. Técnicas bidimensionales y tridimensionales en dibujos y modelados sencillos.
- Técnicas, materiales y recursos informáticos y tecnológicos básicos: su aplicación para la captura y manipulación de producciones plásticas y visuales.
- Registro y edición básica de elementos audiovisuales: conceptos, tecnologías, técnicas y recursos elementales y de manejo sencillo.
- Estrategias y técnicas de uso común de composición de historias audiovisuales.
- El cine como forma de narración.
- Géneros y formatos básicos de producciones audiovisuales.
- Producciones multimodales: iniciación en la realización con diversas herramientas.
- Características elementales del lenguaje audiovisual multimodal.
- Aproximación a las herramientas y las técnicas básicas de animación.

Tercer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Distinguir propuestas artísticas de diferentes géneros, estilos, épocas y culturas, a través de la recepción activa y mostrando curiosidad y respeto por las mismas.
- 1.2. Describir manifestaciones culturales y artísticas, explorando sus características con actitud abierta e interés, estableciendo relaciones entre ellas y valorando la diversidad que las genera.

Competencia específica 2

- 2.1. Seleccionar y aplicar estrategias para la búsqueda de información sobre manifestaciones culturales y artísticas, a través de diversos canales y medios de acceso, tanto de forma individual como cooperativa.
- 2.2. Comparar el significado y los elementos característicos de distintas manifestaciones culturales y artísticas que forman parte del patrimonio, analizando los canales, medios y técnicas vinculados a ellas, así como sus diferencias y similitudes, y desarrollando criterios de valoración propios, con actitud abierta y respetuosa.

- 2.3. Valorar las sensaciones y emociones producidas por diferentes manifestaciones culturales y artísticas, a partir del análisis y la comprensión de dichas manifestaciones.

Competencia específica 3

- 3.1. Producir obras propias básicas, utilizando las posibilidades expresivas del cuerpo, el sonido, la imagen y los medios digitales básicos y mostrando confianza en las capacidades propias.
- 3.2. Expresar con creatividad ideas, sentimientos y emociones a través de diversas manifestaciones artísticas, utilizando los diferentes lenguajes e instrumentos a su alcance, mostrando confianza en las propias capacidades y perfeccionando la ejecución.

Competencia específica 4

- 4.1. Planificar y diseñar producciones culturales y artísticas colectivas, trabajando de forma cooperativa en la consecución de un resultado final y asumiendo diferentes funciones, desde la igualdad y el respeto a la diversidad.
- 4.2. Participar activamente en el proceso cooperativo de producciones culturales y artísticas, de forma creativa y respetuosa y utilizando elementos de diferentes lenguajes y técnicas artísticas.
- 4.3. Compartir los proyectos creativos, empleando diferentes estrategias comunicativas y a través de diversos medios, explicando el proceso y el resultado final obtenido, y respetando y valorando las experiencias propias y de los demás.

Saberes básicos

A. Recepción y análisis.

- Propuestas artísticas de diferentes corrientes estéticas, procedencias y épocas producidas por creadores locales, regionales, nacionales e internacionales.
- Estrategias de recepción activa.
- Normas de comportamiento y actitud positiva en la recepción de propuestas artísticas en diferentes espacios. El silencio como elemento y condición indispensable para el mantenimiento de la atención durante la recepción.
- Vocabulario específico de las artes plásticas y visuales y las artes audiovisuales.
- Recursos digitales de uso común para las artes plásticas y visuales y las artes audiovisuales.
- Estrategias básicas de análisis de propuestas artísticas desde una perspectiva de género.

B. Creación e interpretación.

- Fases del proceso creativo: planificación, interpretación, experimentación y evaluación.
- Profesiones vinculadas con las artes plásticas y visuales y las artes audiovisuales.

- Evaluación, interés y valoración tanto por el proceso como por el producto final en producciones plásticas, visuales y audiovisuales.
- Uso responsable de bancos de imágenes y sonidos: respeto a las licencias de uso y distribución de contenidos generados por otros. Plagio y derechos de autor.

C. Artes plásticas, visuales y audiovisuales.

- Cultura visual. La imagen en el mundo actual: técnicas y estrategias de lectura, análisis e interpretación.
- Elementos configurativos del lenguaje visual y sus posibilidades expresivas: punto, línea, plano, textura, color.
- Materiales, instrumentos, soportes y técnicas en la expresión plástica y visual.
- Medios, soportes y materiales de expresión plástica y visual. Técnicas bidimensionales y tridimensionales en dibujos y modelados.
- Técnicas, materiales y recursos informáticos y tecnológicos: su aplicación para la captura, creación, manipulación y difusión de producciones plásticas y visuales.
- Registro y edición de elementos audiovisuales: conceptos, tecnologías, técnicas y recursos elementales y de manejo sencillo.
- Estrategias y técnicas de composición de historias audiovisuales.
- El cine: origen y evolución.
- Géneros y formatos de producciones audiovisuales.
- Producciones multimodales: realización con diversas herramientas.
- Características del lenguaje audiovisual multimodal.
- Las herramientas y las técnicas básicas de animación.

Lengua Castellana y Literatura

El currículo de Lengua Castellana y Literatura se diseña con la vista puesta en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, a partir de los descriptores operativos que concretan el desarrollo competencial esperado al terminar la etapa de Educación Primaria. Se organiza en torno a las estrategias relacionadas con hablar, escuchar, leer y escribir en lengua castellana, con el fin de proporcionar al alumnado herramientas que le permitan responder a los retos de la sociedad del siglo XXI, que demanda personas cultas, críticas y bien informadas; capaces de hacer un uso eficaz y ético de las palabras; respetuosas hacia las diferencias; con capacidad de transformar la información en conocimiento y de aprender por sí mismas, informarse, colaborar y trabajar en equipo; creativas y emprendedoras, y comprometidas con el desarrollo sostenible, la defensa de los derechos humanos y la convivencia igualitaria, inclusiva, pacífica y democrática.

El elemento clave del currículo son las competencias específicas, cuya finalidad es concretar y vertebrar la aportación del área de Lengua Castellana y Literatura a los objetivos generales de etapa y al desarrollo del Perfil de salida. En definitiva, recogen la finalidad última de las enseñanzas del área, siempre entendida en términos de movilización de los aprendizajes. La primera de las competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura se orienta al reconocimiento de la diversidad lingüística y dialectal del entorno y de España, para favorecer actitudes de aprecio hacia la diversidad étnica y cultural, combatir prejuicios y estereotipos lingüísticos e iniciarse en la reflexión interlingüística, incluidas las lenguas de signos. Se espera que en esta etapa se produzca la adquisición y consolidación del código escrito. En todo caso, debe partirse de la diversidad de trayectorias educativas del alumnado, y los aprendizajes deben producirse siempre en un marco de construcción de sentido a partir de la reflexión, comprensión o producción de textos de uso social. En consonancia con ello, un segundo grupo de competencias se relacionan con la producción, comprensión e interacción oral y escrita, incorporando las formas de comunicación mediadas por la tecnología y atendiendo al ámbito personal, educativo y social. Por otra parte, saber leer hoy implica también saber navegar y buscar en la red y seleccionar información fiable con distintos propósitos. Así, la competencia sexta sienta las bases de la alfabetización mediática e informacional. Por su parte, las competencias específicas séptima y octava se reservan para la lectura literaria, tanto autónoma como guiada y compartida en el aula. Se adopta así un doble enfoque con la intención de iniciarse en dos procesos paralelos: por una parte, iniciar la adquisición del hábito lector autónomo y, por otra, el del desarrollo de habilidades de acercamiento e interpretación de los textos literarios. La competencia novena atiende a una primera aproximación a la reflexión sobre la lengua y sus usos, mientras que la décima, relativa a la ética de la comunicación, es de carácter transversal a todas ellas.

La adquisición de las competencias específicas debe producirse de manera progresiva a lo largo de la etapa, y siempre respetando los procesos individuales de maduración cognitiva. En el primer ciclo se partirá de la exploración, la interacción y la interpretación del entorno, acompañando al alumnado en la modelización de las propiedades textuales y en el avance, a lo largo de la etapa, hacia una creciente confianza y autonomía en la producción y comprensión lingüística. Dado el enfoque inequívocamente competencial de la educación lingüística, la gradación entre ciclos se

establece en función de la complejidad de los textos, de los contextos de uso, de las habilidades de interpretación o de producción requeridas, del metalenguaje necesario para reflexionar sobre los usos, así como del grado de autonomía conferido a los estudiantes. De ahí que exista un evidente paralelismo entre los ciclos entre sí, y, en relación con la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, donde se producirá una mayor progresión hacia la autonomía del alumnado, así como una mayor diversidad y complejidad de las prácticas discursivas en ámbitos de uso, se subrayará el papel de las convenciones literarias y del contexto histórico en la comprensión de los textos literarios y, la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua y sus usos adquirirá un papel más relevante.

Para determinar el progreso en el grado de adquisición de estas competencias específicas a lo largo de la etapa, los criterios de evaluación se establecen para cada uno de los ciclos. Estos criterios se formulan de un modo claramente competencial, atendiendo tanto a los productos finales esperados, como a los procesos y actitudes que acompañan su elaboración. Todo ello reclama herramientas e instrumentos de evaluación variados.

Para abordar las actuaciones descritas en las competencias específicas, es imprescindible movilizar los saberes básicos del área. Los aprendizajes de Lengua Castellana y Literatura no pueden concebirse, en modo alguno, como la mera transmisión y recepción de contenidos disciplinares; por el contrario, deben entenderse como un proceso en construcción basado en la reflexión y el análisis acompañado, cuyo fin último es formar personas capaces de comunicarse de manera eficaz y ética.

El currículo del área de Lengua Castellana y Literatura se compone de cuatro bloques de saberes básicos, que se desarrollarán teniendo en cuenta un enfoque global e integrador. La organización de saberes no pretende jerarquizar los aprendizajes dentro del aula, sino que responde a las destrezas básicas que debe manejar el niño para ampliar progresivamente su capacidad de comprensión y expresión oral y escrita, así como su educación literaria y que le llevarán a la consecución del Perfil de salida al término de la enseñanza básica en esta área. De esta manera, se prevén cuatro bloques de saberes básicos.

A. *La lengua y sus hablantes*: a través de los saberes básicos incluidos en este bloque, el alumnado será capaz de iniciar un proceso de comprensión, reconocimiento y respeto hacia la diversidad lingüística del aula, partiendo de un entorno más cercano, para ir ampliándolos al reconocimiento y valoración del resto de idiomas del país. Además, también se desarrollará en este bloque el uso de un lenguaje de respeto y no discriminatorio.

B. *Comunicación (Contexto, Géneros discursivos y Procesos)*: se incluyen los saberes básicos relativos al aprendizaje de la lengua tanto oral como escrita, teniendo en cuenta el uso correcto de la misma en los diferentes contextos comunicativos. Se espera que el alumnado sea capaz de comunicar con precisión sus ideas, realizar discursos elaborados acorde con las distintas situaciones comunicativas, así como ser capaz de escuchar e interpretar de forma activa y crítica discursos orales. En los procesos de lectura los alumnos deberán activar las diferentes estrategias de lectura practicadas en el aula para desarrollar una competente comprensión lectora. En referencia a la escritura, se pretende conseguir que el alumnado tome conciencia de la misma como un procedimiento estructurado en tres partes: planificación, redacción a

partir de borradores y revisión, como nexo común a la redacción por parte del alumnado de distintos tipos textuales.

C. *Educación literaria*: los aprendizajes pretenden formar alumnos cultos y competentes, implicados en un proceso de formación lectora que continúe a lo largo de toda la vida. Para eso es necesario alternar la lectura, comprensión e interpretación de obras literarias cercanas a sus gustos personales y a su madurez cognitiva con la de textos literarios y obras completas que aporten el reconocimiento básico sobre algunas obras representativas de nuestra literatura.

D. *Reflexión sobre la lengua y sus usos*: se incluye la reflexión y aprendizaje de los mecanismos y habilidades lingüísticas que regulan el correcto uso de la lengua, así como la construcción de competencia en los usos discursivos del lenguaje a partir del conocimiento de las reglas gramaticales y ortográficas necesarias para hablar, leer y escribir correctamente.

Orientaciones metodológicas

Además de los principios y métodos pedagógicos previstos en los artículos 5 y 11 del presente decreto, la acción docente en el área de Lengua Castellana y Literatura tendrá en especial consideración las siguientes recomendaciones:

- El profesorado debe actuar como guía y propiciar el aprendizaje autónomo por parte del alumnado, promoviendo así hábitos de esfuerzo, interés y respeto hacia sí mismos y los demás.
- Las actividades deben partir de situaciones cercanas al alumnado pudiendo ser trasladadas a otros contextos realizándose así un aprendizaje significativo y asegurando el desarrollo de las diferentes competencias.
- Uso de los diferentes tipos de agrupamientos, siendo estos flexibles y teniendo en cuenta los distintos ritmos de trabajo, así como los intereses del alumnado. Teniendo especial consideración hacia el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y dificultades de aprendizaje al que se le garantizará una atención adecuada a sus niveles de desarrollo fomentando un clima de convivencia acogedor, estimulante y educativo.
- Aprovechar los distintos espacios del aula y del centro, creando lugares que fomenten el interés por la lectura, incorporando variedad de recursos tales como cuentos, cómics, diccionarios, atlas, revistas de divulgación científica,...
- Fomentar actividades de expresión oral, con el objetivo tanto de expresar sus propios sentimientos y emociones, como de realizar críticas constructivas sobre su propio trabajo y el de los demás; favoreciendo así el intercambio de puntos de vista y las distintas formas de abordar las tareas que se les encomiendan.
- Valorar el trabajo en grupo, generando actitudes de cooperación y responsabilidad asumiendo cada miembro el rol correspondiente dentro del grupo teniendo en cuenta la participación de todos y de cada uno de los alumnos en las discusiones o debates que se produzcan.
- Usar recursos materiales variados, adecuados a la etapa o nivel en la que nos encontramos, favoreciendo la realización de tareas manipulativas y la realización de

actividades lúdicas que puedan consolidar los aprendizajes propios del área.

- Incluir las TIC en el aula, no solo para la búsqueda y selección de información en los trabajos de investigación, sino también para la creación de material digital por parte del alumnado.

- Reforzar los mecanismos que permitan al alumnado diferenciar y utilizar los diferentes géneros discursivos apropiados a cada contexto (familiar, personal, académico, social).

Competencias específicas

1. Reconocer la diversidad lingüística del mundo a partir de la identificación de las lenguas del alumnado y de la realidad plurilingüe y multicultural de España, para favorecer la reflexión interlingüística, para identificar y rechazar estereotipos y prejuicios lingüísticos, y para valorar dicha diversidad como fuente de riqueza cultural.

En muchas de nuestras aulas se utilizan lenguas y variedades dialectales diferentes de la lengua vehicular de aprendizaje. Esta diversidad lingüística debe servir como base sobre la que acercarse al conocimiento de la realidad plurilingüe de España y del mundo. En primer lugar, para ayudar al alumnado a valorar la riqueza cultural que ello supone y a detectar y evitar los prejuicios lingüísticos; en segundo lugar, para ir tomando conciencia sobre el funcionamiento de las lenguas a partir de la observación y comparación entre ellas, incluida una primera aproximación al conocimiento de las lenguas de signos. A su vez, la mediación interlingüística favorecerá el tratamiento integrado de las diferentes lenguas.

El castellano es una lengua universal y policéntrica, con una enorme diversidad dialectal, en la que cada variedad geográfica tiene su norma culta. No puede, por tanto, establecerse una de ellas como la más “correcta”. Asimismo, como ocurre con cualquier otro idioma, el castellano evoluciona de la mano de los cambios sociales. El aula constituye un entorno privilegiado para aproximarse a una visión global del castellano en el mundo, con la finalidad última de promover el ejercicio de una ciudadanía mundial sensibilizada, informada y comprometida con los derechos lingüísticos individuales y colectivos, en un marco de interculturalidad y respeto a los derechos humanos.

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

2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales, identificando el sentido general y la información más relevante, valorando con ayuda aspectos formales y de contenido básicos, para construir conocimiento y responder a diferentes necesidades comunicativas.

En el proceso de comunicación se ponen en juego, además del conocimiento compartido entre emisor y receptor, otros elementos contextuales y cotextuales que permiten ir más allá del significado del texto e interpretar su sentido. La escuela puede y debe incorporar prácticas discursivas de diferentes ámbitos, significativas para el alumnado, que aborden temas de relevancia ecosocial y cultural. Esta competencia específica contribuye al fin último de iniciarse en el aprendizaje de estrategias que permitan desenvolverse como individuos que se comunican de manera eficaz y ética,

bien informados y con capacidad crítica.

La comprensión e interpretación de mensajes orales requiere la adquisición de destrezas específicas: desde las más básicas al comienzo de la etapa, hasta aquellas que, al final del último ciclo, permitirán al alumnado obtener, seleccionar, valorar y relacionar informaciones procedentes de medios de comunicación y del contexto escolar (especialmente de tipo espacial, temporal y de secuencia lógica), escuchar de manera activa, realizar inferencias y deducciones, distinguir la información de la opinión e iniciarse en la interpretación de algunos elementos sencillos implícitos, como la ironía o el doble sentido. En el ámbito social, se debe tener en cuenta la profusión de textos de carácter multimodal, que reclama una específica alfabetización audiovisual y mediática para hacer frente a los riesgos de manipulación y desinformación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CP2, STEM1, CD3, CPSAA3, CC3.

3. Producir textos orales y multimodales con coherencia, claridad y registro adecuados para expresar ideas, sentimientos y conceptos; construir conocimiento; establecer vínculos personales; y participar con autonomía y una actitud cooperativa y empática en interacciones orales variadas.

El desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado pasa necesariamente por la atención a los usos orales, como vehículos de expresión, aprendizaje y control de la propia conducta. La clase de Lengua Castellana y Literatura ha de ofrecer contextos diversificados y significativos donde el alumnado pueda tomar la palabra y conversar en diálogos pedagógicamente orientados, estimulando así la incipiente reflexión sobre los usos orales formales o informales, espontáneos o planificados. La interacción oral requiere ir adquiriendo estrategias para tomar y ceder la palabra, desplegar actitudes de escucha activa, expresarse con fluidez, claridad, correcta dicción y con el tono y el registro adecuados, así como iniciarse en el uso de estrategias de cortesía y de cooperación conversacional.

La producción oral formal invita a iniciarse en las estrategias básicas de planificación, que se irán asimilando, de manera acompañada, a lo largo de la etapa. Se proporcionarán también modelos ajustados a las distintas situaciones comunicativas y ámbitos, que ofrezcan pautas para ordenar el texto oral y adecuar el registro y el comportamiento no verbal: gestualidad, movimientos, mirada, corporalidad, etc. Por otra parte, las tecnologías de la información y la comunicación facilitan nuevos formatos para la comunicación oral multimodal, tanto síncrona como asíncrona, y permiten también el registro de las producciones orales del alumnado para su difusión en contextos reales y su posterior análisis y revisión.

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

4. Comprender e interpretar textos escritos y multimodales, reconociendo el sentido global, las ideas principales y la información explícita e implícita, y realizando con ayuda reflexiones elementales sobre aspectos formales y de contenido, para adquirir y construir conocimiento y para responder a necesidades e intereses comunicativos diversos.

El desarrollo de la competencia lectora se inicia en el primer ciclo con la motivación hacia las prácticas de lectura. Comienza así el acercamiento a estrategias dirigidas, por un lado, a localizar, entender e integrar la información relevante y explícita; y, por otro, a trascender algunos significados literales, realizando con ayuda inferencias directas, atendiendo a aspectos formales y no verbales elementales (imágenes, distribución del texto, etc.). En esta fase, se prestará especial atención a la comprensión reflexiva mediante la lectura silenciosa y en voz alta, acompañada de imágenes. En el segundo ciclo, el alumnado debe adquirir estrategias que le permitan realizar un número cada vez mayor de inferencias directas (generalizaciones, propósito del texto), siempre de manera acompañada y contextualizada en situaciones de aprendizaje en torno a textos propios de diferentes ámbitos. En paralelo, se identificará un mayor número de elementos no estrictamente textuales, como tipografías o subrayados. Hacia el final de la etapa, de manera progresivamente autónoma, el alumnado será capaz de comprender y valorar la información en textos escritos variados con distintos propósitos de lectura, trascendiendo algunos significados superficiales, realizando inferencias directas e incluso captando el doble sentido o la ironía.

El objetivo de esta competencia específica es sentar las bases para formar lectores competentes, autónomos y críticos de todo tipo de textos, capaces de evaluar su calidad y fiabilidad con espíritu crítico y de responder a diferentes propósitos de lectura en todos los ámbitos de su vida. En todo caso, la alfabetización requerida para responder a los retos del siglo XXI pasa necesariamente por la enseñanza de la lectura hipertextual.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD1, CPSAA4, CPSAA5.

5. Producir textos escritos y multimodales, con corrección gramatical y ortográfica básicas, secuenciando correctamente los contenidos y aplicando estrategias elementales de planificación, textualización, revisión y edición, para construir conocimiento y para dar respuesta a demandas comunicativas concretas.

Los textos se elaborarán en el contexto de las relaciones interpersonales en el aula, o con la intención de organizar o compartir información. A lo largo de la etapa, se irá avanzando en un proceso acompañado, dirigido a la adquisición de estrategias que permitan expresarse de forma coherente mediante escritos, individuales o grupales, propios de ámbitos más amplios referidos a hechos próximos a su experiencia, como los medios de comunicación social, o relacionados con otras áreas de aprendizaje. Aprender a elaborar de forma acompañada textos que ayuden a organizar la información, el pensamiento y desarrollen la creatividad -como resúmenes y esquemas sencillos- ayudará a progresar en la adquisición de la competencia de aprender a aprender. Se espera conseguir, de manera paulatina, la automatización de las normas ortográficas de aparición frecuente y la resolución de dudas ortográficas mediante la reflexión guiada en los procesos de mejora de los textos con la utilización de los apoyos pertinentes.

Incluso en sus formas más espontáneas, escribir un texto implica planificar -a partir de modelos o pautas-, revisar -de manera individual o compartida- y editar. Todo ello debe trabajarse en clase. En todo caso, saber escribir en el siglo XXI significa hacerlo en diferentes soportes y formatos. La posibilidad de edición y difusión digital de los escritos en la red ofrece un contexto real a las prácticas comunicativas escritas, al tiempo que

invita a dar el paso hacia lo hipertextual y multimodal. Es el momento de iniciarse en la reflexión sobre los aspectos elementales de la propiedad intelectual, el respeto a la privacidad o la responsabilidad en la transmisión de bulos.

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

6. Buscar, seleccionar y contrastar información procedente de dos o más fuentes, de forma planificada y con el debido acompañamiento, evaluando su fiabilidad y reconociendo algunos riesgos de manipulación y desinformación, para transformarla en conocimiento y para comunicarla de manera creativa, adoptando un punto de vista personal y respetuoso con la propiedad intelectual.

Tener acceso a la información no garantiza por sí mismo el conocimiento, entendido este como herramienta esencial para hacer frente a los retos del siglo XXI. Por ello, es imprescindible que el alumnado se inicie en la adquisición de habilidades y destrezas para acceder a la información, gestionarla, evaluarla y comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal, así como una actitud ética y responsable con la propiedad intelectual, reconociendo las fuentes originales sobre las que elabora su trabajo.

Se propone así un proceso de acompañamiento que vaya guiando al alumnado para que, individualmente o de forma cooperativa, progrese hacia una cierta autonomía en la planificación y búsqueda de información en contextos personales, sociales o educativos, para transformarla, comunicarla de manera personal y creativa, y utilizarla con distintos fines. Estos procesos de investigación deben ir acompañados de la reflexión guiada que permita evaluar su fiabilidad, seguridad y pertinencia, y distinguir entre hechos y opiniones.

Deben proponerse modelos orientativos sobre las convenciones establecidas para la comunicación del conocimiento adquirido en distintos formatos y soportes. La biblioteca escolar, entendida como un espacio creativo de aprendizaje, será el entorno ideal para la adquisición de esta competencia, idealmente mediante proyectos globales e interdisciplinarios.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA5, CC2, CE3.

7. Leer de manera autónoma obras diversas seleccionadas atendiendo a sus gustos e intereses, compartiendo las experiencias de lectura, para iniciar la construcción de la identidad lectora, fomentar el gusto por la lectura como fuente de placer y disfrutar de su dimensión social.

Desarrollar esta competencia implica iniciar un camino de progreso planificado hacia la construcción de personalidades lectoras, lo que requiere la dedicación de un tiempo periódico y constante a la lectura individual, acompañado de las estrategias y andamiajes adecuados para iniciar la configuración de la autonomía y la identidad lectora, que deberá desarrollarse a lo largo de toda la vida. La construcción de la identidad lectora apela al autoconcepto que cada uno se forja de sí mismo como lector y se relaciona especialmente con la selección de los textos y con los hábitos lectores. Se trata, pues, de fortalecer la autoimagen de cada estudiante como sujeto lector para que ello ayude a leer más y mejor. Para ello se debe partir de la configuración de un

corpus de textos adecuado y variado, equilibrando la presencia de autores y autoras, y que responda a los intereses y necesidades individuales, y favorezca el acercamiento hacia la reflexión sobre los grandes retos del siglo XXI. Se seleccionarán, preferentemente, textos que desarrollen o propicien la reflexión sobre valores como la cultura de paz, los derechos de la infancia, la igualdad de género y el respeto hacia la diversidad familiar, funcional y étnico-cultural.

La biblioteca escolar puede convertirse en un centro neurálgico del aprendizaje de los saberes básicos y de la adquisición de competencias, que ofrece recursos tanto para compartir, reflexionar y expresar preferencias personales en torno a la lectura, como para impulsar la innovación, la creatividad y el pensamiento crítico de la comunidad educativa. Es también recomendable configurar comunidades lectoras con referentes compartidos; desarrollar estrategias que ayuden al alumnado a seleccionar los textos de su interés, apropiarse de ellos y compartir de manera personal y creativa su experiencia personal de lectura; y establecer contextos en los que surjan motivos para leer, a partir de retos de indagación, y que propongan maneras de vincular afectivamente a las lectoras y lectores con los textos. A medida que se avance en la adquisición de la competencia, será posible ir reduciendo progresivamente el acompañamiento docente.

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

8. Leer, interpretar y analizar, de manera acompañada, obras o fragmentos literarios adecuados a su desarrollo, estableciendo relaciones entre ellos e identificando el género literario y sus convenciones fundamentales, para iniciarse en el reconocimiento de la literatura como manifestación artística y fuente de placer, conocimiento e inspiración para crear textos de intención literaria.

La educación literaria se concibe como una aproximación a la literatura desde sus expresiones más sencillas, tanto orales como escritas. Es imprescindible favorecer experiencias placenteras que familiaricen al alumnado con referentes literarios y culturales compartidos, que incluyan una diversidad de autores y autoras, que lo acerquen a la representación e interpretación simbólica y que sienten las bases para consolidar el hábito lector y una progresiva autonomía lectora. De nuevo, la participación en comunidades lectoras aportará valor añadido a este respecto.

Se propone trabajar en el aula a partir de una selección de obras o textos literarios adecuados a los intereses y necesidades infantiles, en distintos soportes, que se presentarán organizados en torno a itinerarios lectores, en función de distintos criterios (temáticos, por género literario, etc.) para que el alumnado pueda establecer relaciones entre ellos y vaya construyendo, aún de manera incipiente, un mapa literario. Estos textos, además de ser el punto de partida para distintas actividades (escucha de textos; lectura guiada, acompañada y autónoma, silenciosa o en voz alta, con la entonación y el ritmo adecuados; lectura dramatizada, recitado, juegos retóricos, etc.), servirán también como modelo para la creación de textos con intención lúdica, artística y creativa y para establecer diálogos con otras manifestaciones artísticas y culturales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL4, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.

9. Reflexionar de forma guiada sobre el lenguaje a partir de procesos de producción y comprensión de textos en contextos significativos, utilizando la terminología elemental adecuada, para iniciarse en el desarrollo de la conciencia lingüística y para mejorar las destrezas de producción y comprensión oral y escrita.

Las primeras reflexiones sobre el lenguaje deben partir del conocimiento intuitivo que el alumnado tiene como usuario de una lengua y deben producirse siempre de manera significativa, en contextos de producción y comprensión de textos, nunca como un proceso aislado. Con el acompañamiento debido, que irá proporcionando un nivel progresivo de autonomía, se propiciará la comparación y transformación de palabras, enunciados o textos, para que el alumnado aprecie en qué medida los cambios producidos afectan al texto, mejorando o perjudicando su comprensión. Se observarán así diferentes relaciones de forma, función y significado entre las palabras o los grupos de palabras. A partir de ahí, se podrán formular hipótesis, buscar ejemplos y contraejemplos, establecer contrastes y comparaciones, etc., con el fin de formular generalizaciones que establecerán puentes entre el uso y el conocimiento lingüístico sistemático desde edades tempranas, primero utilizando un lenguaje común, más cercano a la realidad del escolar, para después ir introduciendo de manera progresiva la terminología específica.

Otras vías de reflexión pueden surgir a partir de la observación de las diferencias entre la lengua oral y escrita, entre las distintas tipologías textuales y géneros discursivos, o mediante la iniciación en el contraste interlingüístico. En definitiva, se trata de estimular la reflexión lingüística ajustada a las limitadas posibilidades de abstracción de estas edades y vinculada a los usos reales, que inicie la construcción de los conocimientos sobre la lengua que resultarán imprescindibles para un mejor uso y una comunicación más eficaz.

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

10. Poner las propias prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática utilizando un lenguaje no discriminatorio y detectando y rechazando los abusos de poder a través de la palabra, para favorecer un uso no solo eficaz sino también ético del lenguaje.

Iniciarse en la adquisición de esta competencia implica iniciar un aprendizaje cuyo resultado sea formar personas, no solo eficaces a la hora de comunicarse, sino que pongan las palabras al servicio de unos objetivos alineados con un imperativo ético: erradicar los usos discriminatorios y manipuladores del lenguaje, así como los abusos de poder a través de la palabra.

En el ámbito de la comunicación personal, la educación lingüística debe ayudar a forjar relaciones interpersonales basadas en la empatía y el respeto. Para ello, se deben brindar herramientas para la escucha activa, la comunicación asertiva, la deliberación argumentada y la resolución dialogada de los conflictos. En el ámbito escolar y social, la educación lingüística debe capacitar para tomar la palabra en el ejercicio de una ciudadanía activa y comprometida en la construcción de sociedades más equitativas, más democráticas y más responsables en relación con los grandes desafíos que como humanidad tenemos planteados: la sostenibilidad del planeta, la erradicación de las

infinitas violencias y las crecientes desigualdades.

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

Primer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Mostrar interés y respeto por las distintas lenguas y variedades dialectales de su entorno, valorando la igualdad en las diferencias.
- 1.2. Reconocer, de manera acompañada y en contextos próximos, algunos prejuicios y estereotipos lingüísticos y culturales muy frecuentes.

Competencia específica 2

- 2.1. Comprender el sentido de textos orales y multimodales sencillos, reconociendo las ideas principales y los mensajes explícitos y los mensajes implícitos más sencillos, e iniciando, de manera acompañada, la valoración del contenido y de los elementos no verbales más elementales.

Competencia específica 3

- 3.1. Producir textos orales y multimodales coherentes, con planificación acompañada y utilizando recursos no verbales elementales.
- 3.2. Participar en interacciones orales espontáneas, incorporando estrategias elementales de escucha activa y de cortesía lingüística.

Competencia específica 4

- 4.1. Comprender el sentido global y la información relevante de textos cercanos, escritos y multimodales, a partir de estrategias básicas de comprensión antes, durante y después de la lectura.
- 4.2. Analizar, de manera acompañada, el contenido y aspectos formales y no formales elementales de textos escritos y multimodales sencillos, valorando su contenido y estructura.

Competencia específica 5

- 5.1. Producir textos escritos y multimodales sencillos y coherentes en distintos soportes, desde las diferentes etapas del proceso evolutivo de la escritura, ajustándose a modelos dados y movilizándolo, de manera acompañada, estrategias elementales, individuales o grupales, de planificación, textualización y revisión.

Competencia específica 6

- 6.1. Localizar, seleccionar y contrastar información de distintas fuentes, incluidas las digitales, citándolas y recreándolas mediante la adaptación creativa de modelos dados.
- 6.2. Compartir los resultados de un proceso de investigación sencillo, individual o grupal, sobre algún tema de interés personal, realizado de manera acompañada.

- 6.3. Adoptar hábitos de uso crítico, seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación con la búsqueda y la comunicación de la información.

Competencia específica 7

- 7.3. Leer con progresiva autonomía textos de distintos autores y autoras acordes con sus gustos e intereses, seleccionados de manera acompañada, desde las diferentes etapas del proceso evolutivo de la lectura.
- 7.4. Compartir oralmente la experiencia y disfrute por la lectura participando en comunidades lectoras de ámbito escolar.

Competencia específica 8

- 8.1. Escuchar y leer textos orales y escritos de la literatura infantil, que recojan diversidad de autores y autoras, estableciendo de manera acompañada relaciones elementales entre ellos y con otras manifestaciones artísticas o culturales.
- 8.2. Producir, de manera acompañada, textos sencillos individuales o colectivos con intención literaria, adaptados a las diferentes etapas del proceso evolutivo de la escritura, ajustándose a modelos dados, en distintos soportes y complementándolos con otros lenguajes artísticos.

Competencia específica 9

- 9.1. Formular conclusiones elementales sobre el funcionamiento de la lengua, prestando especial atención a la concordancia y a las relaciones de significado entre las palabras, a partir de la observación, comparación y transformación de palabras y enunciados, en un proceso acompañado de producción o comprensión de textos en contextos significativos.
- 9.2. Revisar y mejorar los textos propios y subsanar algunos problemas de comprensión lectora, de manera acompañada, a partir de la reflexión metalingüística e interlingüística y usando la terminología lingüística básica adecuada.

Competencia específica 10

- 10.1. Rechazar los usos lingüísticos discriminatorios identificados a partir de la reflexión grupal acompañada sobre los aspectos elementales, verbales y no verbales, de la comunicación, teniendo en cuenta una perspectiva de género.
- 10.2. Movilizar, con la planificación y el acompañamiento necesarios, estrategias elementales para la escucha activa, la comunicación asertiva y el consenso, iniciándose en la gestión dialogada de conflictos.

Saberes básicos

- A. Las lenguas y sus hablantes.
- Biografía lingüística personal y mapa lingüístico del aula.
 - La diversidad etnocultural y lingüística como riqueza y herramienta de reflexión interlingüística.
 - Identificación, con acompañamiento, de prejuicios y estereotipos lingüísticos.
 - Uso de un lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias.

B. Comunicación

1. Contexto

- Incidencia de los componentes (situación, participantes o intención) en el acto comunicativo.

2. Géneros discursivos.

- Tipologías textuales: la narración, la descripción y el diálogo.
- Propiedades textuales: estrategias elementales para la coherencia y la cohesión.
- Géneros discursivos propios del ámbito personal y educativo. Contenido y forma.

3. Procesos.

- Interacción oral: interacción oral adecuada en contextos informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas.
- Comprensión oral: identificación de las ideas más relevantes e interpretación del sentido global. Detección de usos claramente discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.
- Producción oral: pronunciación y entonación. Actitud postural. Construcción y comunicación de conocimiento mediante la planificación y producción de textos orales y multimodales sencillos.
- Comprensión lectora: estrategias elementales de comprensión lectora antes, durante y después de la lectura. Identificación de las ideas más relevantes e interpretación del sentido global. Identificación de elementos gráficos y paratextuales al servicio de la comprensión. Lectura compartida. Detección de usos claramente discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal. Selección de textos según el gusto personal. Hábito lector.
- Producción escrita: convenciones del código escrito y ortografía natural. Coherencia textual. Estrategias elementales, individuales o grupales, de planificación, textualización, revisión y autocorrección. Uso de elementos gráficos y paratextuales elementales. Escritura en soporte digital acompañada. Plan de escritura.
- Alfabetización mediática e informacional: estrategias elementales para la búsqueda guiada de información. Comunicación de la información. Reconocimiento de autoría. Uso guiado de la biblioteca, así como de recursos digitales del aula.

- Dictados.

C. Educación literaria

- Lectura acompañada de obras o fragmentos variados y diversos de la literatura infantil adecuados a sus intereses y organizados en itinerarios lectores.
- Estrategias para la interpretación acompañada y compartida de las obras a

través de conversaciones literarias.

- Relación, de manera acompañada, entre los elementos constitutivos esenciales de la obra literaria (tema, personajes, argumento, espacio) y la construcción del sentido de la obra.
- Relación de los textos leídos y otras manifestaciones artísticas y culturales.
- Inicio de la construcción de los itinerarios lectores individuales. Estrategias para la expresión de gustos e intereses.
- Lectura expresiva, dramatización o interpretación de fragmentos atendiendo a los procesos de comprensión y al nivel de desarrollo.
- Creación de textos de intención literaria a partir de modelos dados.
- Uso acompañado de la biblioteca de aula o de centro como escenario de actividades literarias compartidas.

D. Reflexión sobre la lengua y sus usos en el marco de propuestas la producción y comprensión de textos orales, escritos o multimodales:

- Establecimiento de generalizaciones sobre aspectos lingüísticos elementales a partir de la observación, comparación y transformación de palabras y enunciados, prestando especial atención a la existencia de distintos tipos de palabras y sus relaciones de concordancia.
- Diferencias elementales entre lengua oral y lengua escrita.
- Procedimientos elementales de adquisición de vocabulario. Reflexión contextualizada sobre la relación de significado entre unas palabras y otras.
- Relación entre intención comunicativa y modalidad oracional.
- Mecanismos elementales de coherencia y de cohesión textual, con especial atención a los conectores temporales.
- Signos básicos de puntuación como mecanismo para organizar el texto escrito.
- Aproximación a la lengua como sistema con distintos niveles: sonidos y letras, palabras, oraciones y textos breves. Observación y comparación de unidades comunicativas básicas.
- Procedimientos elementales de adquisición de vocabulario. Mecanismos léxicos básicos para la formación de palabras.

Segundo ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Mostrar interés y respeto a las distintas lenguas y variedades dialectales de su entorno, identificando algunas expresiones de uso cotidiano.
- 1.2. Identificar, con cierta autonomía y en contextos próximos, prejuicios y estereotipos

lingüísticos frecuentes, aportando alternativas y reconociendo la diversidad lingüística de su entorno como una fuente de riqueza cultural.

Competencia específica 2

- 2.1. Comprender el sentido de textos orales y multimodales sencillos, reconociendo las ideas principales, los mensajes explícitos y los mensajes implícitos más sencillos, y progresando, de manera acompañada, en la valoración del contenido y de los elementos no verbales elementales.

Competencia específica 3

- 3.1. Producir textos orales y multimodales coherentes, con planificación acompañada, ajustando el discurso a la situación comunicativa y utilizando recursos no verbales básicos.
- 3.2. Participar en interacciones orales espontáneas o regladas, incorporando estrategias básicas de escucha activa y cortesía lingüística.

Competencia específica 4

- 4.1. Comprender el sentido global y la información relevante de textos sencillos, escritos y multimodales, realizando inferencias a partir de estrategias básicas de comprensión antes, durante y después de la lectura.
- 4.2. Analizar, de manera acompañada, el contenido y aspectos formales y no formales elementales de textos escritos y multimodales, valorando su contenido y estructura e iniciándose en la evaluación de su fiabilidad.

Competencia específica 5

- 5.1. Producir textos escritos y multimodales sencillos, con coherencia y adecuación, en distintos soportes, iniciándose en el uso de las normas gramaticales y ortográficas más sencillas al servicio de la cohesión y progresando, de manera acompañada, en la movilización de estrategias sencillas, individuales o grupales, de planificación, textualización y revisión.

Competencia específica 6

- 6.1. Localizar, seleccionar y contrastar información de distintas fuentes, incluidas las digitales, citándolas y recreándolas mediante la adaptación creativa de modelos dados.
- 6.2. Compartir los resultados de un proceso de investigación sencillo, individual o grupal, sobre algún tema de interés personal o ecosocial, realizado de manera acompañada.
- 6.3. Adoptar hábitos de uso crítico, seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación con la búsqueda y la comunicación de la información.

Competencia específica 7

- 7.1. Leer con progresiva autonomía o de forma acompañada textos de diversos autores y autoras, ajustados a sus gustos e intereses y seleccionados con creciente autonomía, avanzando en la construcción de su identidad lectora.
- 7.2. Compartir la experiencia de lectura, en soportes diversos, participando en comunidades lectoras en el ámbito escolar.

Competencia específica 8

- 8.1. Escuchar y leer textos variados de la literatura infantil universal, que recojan diversidad de autores y autoras, relacionándolos en función de temas y aspectos elementales del género literario, e interpretándolos y relacionándolos con otras manifestaciones artísticas o culturales de manera acompañada.
- 8.2. Producir, de manera acompañada, textos sencillos individuales o colectivos con intención literaria, recreando de manera personal los modelos dados, en distintos soportes y complementándolos con otros lenguajes artísticos.

Competencia específica 9

- 9.1. Formular conclusiones elementales sobre el funcionamiento de la lengua, prestando especial atención a la relación entre sustantivos, adjetivos y verbo, a partir de la observación, comparación y transformación de palabras, enunciados y textos, en un proceso acompañado de producción o comprensión de textos en contextos significativos.
- 9.2. Revisar y mejorar los textos propios y ajenos y subsanar algunos problemas de comprensión lectora, de manera acompañada, a partir de la reflexión metalingüística e intralingüística y usando la terminología básica adecuada.

Competencia específica 10

- 10.1. Rechazar los usos lingüísticos discriminatorios e identificar los abusos de poder a través de la palabra a partir de la reflexión grupal acompañada sobre los aspectos básicos, verbales y no verbales, de la comunicación, teniendo en cuenta una perspectiva de género.
- 10.2. Movilizar, con la planificación y el acompañamiento necesarios, estrategias básicas para la escucha activa, la comunicación asertiva y el consenso, progresando en la gestión dialogada de conflictos.

Saberes básicos

A. Las lenguas y sus hablantes.

- Biografía lingüística personal y mapa lingüístico del centro.
- La diversidad etnocultural y lingüística como riqueza y herramienta de reflexión interlingüística.
- Identificación de prejuicios y estereotipos lingüísticos.
- Uso de un lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias.

B. Comunicación.

1. Contexto.

- Incidencia de los componentes (situación, participantes, propósito comunicativo, canal) en el acto comunicativo.

2. Géneros discursivos.

- Tipologías textuales: la narración, la descripción, el diálogo y la exposición.
- Propiedades textuales: estrategias básicas para la coherencia y la cohesión.

- Géneros discursivos propios del ámbito personal, social y educativo. Contenido y forma.

3. Procesos.

- Interacción oral: interacción oral adecuada en contextos formales e informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas.
- Comprensión oral: identificación de las ideas más relevantes e interpretación del sentido global realizando las inferencias necesarias. Detección de posibles usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.
- Producción oral: elementos básicos de la prosodia y de la comunicación no verbal. Construcción, comunicación y valoración de conocimiento mediante la planificación y producción de textos orales y multimodales.
- Comprensión lectora: estrategias de comprensión lectora antes, durante y después de la lectura. Identificación de las ideas más relevantes e interpretación del sentido global realizando las inferencias necesarias. Identificación de elementos gráficos y paratextuales al servicio de la comprensión. Lectura compartida y entonada. Detección de posibles usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal. Selección de libros según el gusto personal. Plan lector.
- Producción escrita: convenciones del código escrito y ortografía reglada básica. Coherencia y cohesión textual. Estrategias básicas, individuales o grupales, de planificación, textualización, revisión y autocorrección. Uso de elementos gráficos y paratextuales básicos al servicio de la comprensión. Resumen de textos de diferentes tipos dentro de los ámbitos personal y escolar. Escritura en soporte digital acompañada. Plan de escritura.
- Alfabetización mediática e informacional: estrategias básicas para la búsqueda guiada de información en fuentes documentales variadas y con distintos soportes y formatos. Reconocimiento de autoría. Comparación y comunicación creativa de la información. Uso de la biblioteca, así como de recursos digitales del aula.
- Dictados.

C. Educación literaria:

- Lectura acompañada de obras o fragmentos variados y diversos de la literatura infantil, adecuados a sus intereses y organizados en itinerarios lectores.
- Estrategias básicas para la interpretación acompañada y compartida de las obras a través de conversaciones literarias.
- Relación, de manera acompañada, entre los elementos constitutivos esenciales de la obra literaria (tema, protagonistas, personajes secundarios, argumento, espacio) y la construcción del sentido de la obra.
- Análisis guiado de los recursos expresivos y sus efectos en la recepción del texto.

- Relación entre los textos leídos y otras manifestaciones artísticas y culturales.
- Construcción de la identidad lectora. Estrategias para la expresión de gustos e intereses e iniciación a la valoración argumentada de las obras.
- Lectura expresiva, dramatización o interpretación de fragmentos atendiendo a los procesos de comprensión y al nivel de desarrollo.
- Creación de textos con intención literaria de manera libre, a partir de modelos dados o recreando textos literarios.
- Uso acompañado de la biblioteca de aula o de centro como escenario de actividades literarias compartidas.

D. Reflexión sobre la lengua y sus usos en el marco de propuestas de producción y comprensión de textos orales, escritos o multimodales:

- Establecimiento de generalizaciones sobre aspectos lingüísticos elementales a partir de la observación, comparación y transformación de enunciados, prestando especial atención a las relaciones que se establecen entre sustantivos, adjetivos y verbos.
- Aproximación a la lengua como sistema con distintos niveles: sonidos y letras, palabras, oraciones y textos. Observación y comparación de unidades comunicativas básicas.
- Procedimientos elementales de adquisición de vocabulario. Similitudes y diferencias de forma y significado entre palabras de la misma familia léxica o semántica.
- Relación entre intención comunicativa y modalidad oracional.
- Mecanismos elementales de coherencia y cohesión, con especial atención a las repeticiones y sinónimos, y al orden de oraciones y párrafos.
- Los signos de puntuación como mecanismos para organizar el texto escrito y para expresar la intención comunicativa.
- Estrategias elementales para el uso guiado de diccionarios, en distintos soportes.

Tercer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Mostrar interés y respeto a las distintas lenguas y variedades dialectales, identificando las características fundamentales de las de su entorno geográfico, así como algunos rasgos de los dialectos y lenguas familiares del alumnado.
- 1.2. Detectar, con autonomía creciente y en contextos próximos, prejuicios y estereotipos lingüísticos frecuentes, aportando alternativas y valorando la diversidad lingüística del mundo como una fuente de riqueza cultural.

Competencia específica 2

- 2.1. Comprender el sentido de textos orales y multimodales sencillos, reconociendo las ideas principales y los mensajes explícitos e implícitos, valorando su contenido y los elementos no verbales elementales y, de manera acompañada, algunos elementos formales elementales.

Competencia específica 3

- 3.1. Producir textos orales y multimodales, de manera autónoma, coherente y fluida, en contextos formales sencillos y utilizando correctamente recursos verbales y no verbales básicos.
- 3.2. Participar en interacciones orales espontáneas o regladas, incorporando estrategias sencillas de escucha activa, de cortesía lingüística y de cooperación conversacional.

Competencia específica 4

- 4.1. Comprender el sentido global y la información relevante de textos escritos y multimodales, realizando inferencias y a partir de estrategias básicas de comprensión antes, durante y después de la lectura.
- 4.2. Analizar, de manera acompañada, el contenido y aspectos formales y no formales elementales de textos escritos y multimodales, valorando su contenido y estructura y evaluando su calidad, fiabilidad e idoneidad en función del propósito de lectura.

Competencia específica 5

- 5.1. Producir textos escritos y multimodales de relativa complejidad, con coherencia y adecuación, en distintos soportes, progresando en el uso de las normas gramaticales y ortográficas básicas al servicio de la cohesión textual y movilizandoe estrategias sencillas, individuales o grupales, de planificación, textualización, revisión y edición.

Competencia específica 6

- 6.1. Localizar, seleccionar y contrastar información de distintas fuentes, incluidas las digitales, citándolas y recreándolas mediante la adaptación creativa de modelos dados.
- 6.2. Compartir los resultados de un proceso de investigación sencillo, individual o grupal, sobre algún tema de interés personal o ecosocial, realizado de manera acompañada.
- 6.3. Adoptar hábitos de uso crítico, seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación con la búsqueda y la comunicación de la información.

Competencia específica 7

- 7.1. Leer de manera autónoma textos de diversos autores y autoras ajustados a sus gustos e intereses, progresando en la construcción de su identidad lectora.
- 7.2. Compartir la experiencia de lectura, en soportes diversos, participando en comunidades lectoras en el ámbito escolar o social.

Competencia específica 8

- 8.1. Escuchar y leer de manera acompañada textos literarios adecuados a su edad, que recojan diversidad de autores y autoras, relacionándolos en función de los temas y de aspectos elementales de cada género literario, e interpretándolos, valorándolos y relacionándolos con otras manifestaciones artísticas o culturales de manera progresivamente autónoma.
- 8.2. Producir, de manera progresivamente autónoma, textos sencillos individuales o colectivos con intención literaria, reelaborando con creatividad los modelos dados, en distintos soportes y complementándolos con otros lenguajes artísticos.

Competencia específica 9

- 9.1. Establecer generalizaciones sobre aspectos básicos del funcionamiento de la lengua materna acompañada, formulando hipótesis y buscando contraejemplos, a partir de la observación, comparación y transformación de palabras, enunciados y textos, en un proceso acompañado de producción o comprensión de textos en contextos significativos.
- 9.2. Revisar y mejorar los textos propios y ajenos y subsanar algunos problemas de comprensión lectora, de manera progresivamente autónoma a partir de la reflexión metalingüística e intralingüística y usando la terminología básica adecuada.

Competencia específica 10

- 10.1. Rechazar los usos lingüísticos discriminatorios y los abusos de poder a través de la palabra identificados mediante la reflexión grupal acompañada sobre distintos aspectos, verbales y no verbales, de la comunicación, teniendo en cuenta una perspectiva de género.
- 10.2. Movilizar, con la planificación y el acompañamiento necesarios, estrategias básicas para la escucha activa, la comunicación asertiva y la deliberación argumentada, progresando en la gestión dialogada de conflictos.

Saberes básicos

- A. Las lenguas y sus hablantes.
 - Biografía lingüística personal y mapa lingüístico del entorno.
 - La diversidad etnocultural y lingüística como riqueza y herramienta de reflexión interlingüística. Aproximación a las lenguas de signos.
 - Estrategias de identificación de prejuicios y estereotipos lingüísticos.
 - Uso de un lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias.
- B. Comunicación.
 1. Contexto.
 - Interacciones entre los componentes del hecho comunicativo (situación, participantes, propósito comunicativo, canal, registro).
 2. Géneros discursivos.
 - Tipologías textuales: la narración, la descripción, el diálogo, la exposición y la

argumentación.

- Propiedades textuales: estrategias básicas para la coherencia, cohesión y adecuación.
- Géneros discursivos propios del ámbito personal, social y educativo. Contenido y forma. Redes sociales y sus riesgos.

3. Procesos.

- Interacción oral: interacción oral y adecuada en contextos formales e informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas.
- Comprensión oral: identificación de las ideas más relevantes e interpretación del sentido global realizando las inferencias necesarias. Valoración crítica. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.
- Producción oral: elementos de la prosodia y de la comunicación no verbal. Construcción, comunicación y valoración crítica de conocimiento mediante la planificación y producción de textos orales y multimodales con progresiva autonomía.
- Comprensión lectora: estrategias de comprensión lectora antes, durante y después de la lectura. Identificación de las ideas más relevantes e interpretación del sentido global realizando las inferencias necesarias. Valoración crítica. Identificación de elementos gráficos y paratextuales al servicio de la comprensión. Lectura compartida y expresiva. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal. Selección de libros según el gusto personal. Plan lector.
- Producción escrita: ortografía reglada en la textualización y la autocorrección. Coherencia, cohesión y adecuación textual. Estrategias básicas, individuales o grupales, de planificación, textualización, revisión y autocorrección. Uso de elementos gráficos y paratextuales al servicio de la comprensión. Escritura en soporte digital acompañada. Plan de escritura.
- Alfabetización mediática e informacional: estrategias para la búsqueda de información en distintas fuentes documentales y con distintos soportes y formatos. Reconocimiento de autoría. Comparación, organización, valoración crítica y comunicación creativa de la información. Uso progresivamente autónomo de la biblioteca, así como de recursos digitales del aula.
- Dictados.

C. Educación literaria:

- Lectura progresivamente autónoma de obras o fragmentos variados y diversos de la literatura adecuados a su edad y organizados en itinerarios lectores.
- Estrategia para la interpretación compartida de las obras a través de conversaciones literarias.
- Relación de manera acompañada, entre los elementos constitutivos de la obra

literaria (tema, protagonistas, personajes secundarios, argumento y espacio) y la construcción del sentido de la obra.

- Análisis acompañado de la relación entre los elementos básicos del género literario y la construcción del sentido de la obra.
- Estrategias básicas para la interpretación progresivamente autónoma de los textos literarios.
- Relación entre los textos leídos y otras manifestaciones artísticas y culturales.
- Progreso en la construcción de la identidad lectora. Estrategias para la expresión de gustos e intereses y para la valoración crítica elemental de las obras.
- Lectura expresiva, dramatización o interpretación de fragmentos atendiendo a los procesos de comprensión y al nivel de desarrollo.
- Identificación de recursos literarios.
- Creación de textos de intención literaria de manera libre y a partir de la recreación y apropiación de los modelos dados.
- Uso progresivamente autónomo de la biblioteca de aula o de centro como escenario de actividades literarias compartidas.

D. Reflexión sobre la lengua y sus usos en el marco de propuestas de producción y comprensión de textos orales, escritos o multimodales.

- La sílaba. Diptongos e hiatos. Sílaba tónica y átona.
- Establecimiento de generalizaciones sobre aspectos lingüísticos elementales a partir de la observación, comparación y transformación de palabras y enunciados.
- Aproximación a la lengua como sistema con distintos niveles: sonidos y letras, palabras, oraciones y textos. Observación y comparación de unidades comunicativas básicas.
- Procedimientos básicos de adquisición de vocabulario. Mecanismos léxicos básicos para la formación de palabras.
- Relación entre intención comunicativa y modalidad oracional.
- Mecanismos básicos de coherencia y cohesión, con especial atención a las sustituciones pronominales y a la correlación temporal establecida mediante los distintos tiempos verbales.
- Estrategias de observación y formulación de generalizaciones sobre la acentuación.
- Los signos de puntuación como mecanismos para organizar el texto y expresar intención comunicativa.
- Estrategias básicas para el uso progresivamente autónomo de diccionarios, en distintos soportes.
- Reconocimiento y observación reflexiva de los constituyentes oracionales: la

oración simple, sujeto y predicado.

Lengua de Signos Española

La lengua de signos española alcanzó su reconocimiento en el Estado Español en el año 2007 con la Ley 27/2007, de 23 de octubre, por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas (BOE del 24 de octubre). Esta ley define las lenguas de signos como “lenguas o sistemas lingüísticos de carácter visual, espacial, gestual y manual en cuya conformación intervienen factores históricos, culturales, lingüísticos y sociales” (artículo 4). La diferencia en el canal de transmisión de esta lengua conlleva una distinción en su forma de producción y recepción, pero es completamente congruente con la tipología de la lingüística universal.

La Administración se comprometió a la enseñanza formal de la lengua de signos española como asignatura optativa a partir de la promulgación de la citada ley. La Administración educativa de la Región de Murcia aprovechó la oportunidad de incluir asignaturas de libre configuración autonómica según lo dispuesto en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. De ese modo, la concreción curricular autonómica realizada a partir del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, incluyó la asignatura de Lengua de Signos Española para los cursos de Quinto y Sexto de la Educación Primaria, tal y como se recoge en el artículo 7 del capítulo II del Decreto por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

Así, el área de Lengua de Signos Española se imparte desde el curso 2014/2015 para el alumnado con discapacidad auditiva adscrito al algún programa específico para este alumnado, en lugar de la segunda lengua extranjera. Por su parte, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) mantiene esta oferta formativa con objeto de reforzar la inclusión educativa.

En el marco del sistema educativo, el área de Lengua de Signos Española supone un doble beneficio para el alumnado con discapacidad auditiva. Por un lado, ofrece una respuesta acorde a las necesidades educativas de este alumnado al poder acceder a los currículos de la Educación Primaria con las mismas oportunidades lingüísticas que el resto de sus compañeros. Por otro, favorece el proceso de integración del estudiante con discapacidad auditiva en situaciones y actividades de la vida cotidiana y escolar como son, por ejemplo, intervenir activamente en la vida escolar, participar en las actividades de clase, etc. Por consiguiente, la asignatura de la Lengua de Signos Española debe tener en cuenta las finalidades mismas del uso de una lengua, esto es: la comunicación e interacción con el mundo exterior y la expresión del mundo interior. Debe asegurar una respuesta lingüística suficiente como para capacitar al alumnado en sus intercambios comunicativos de vida cotidiana y de vida escolar.

El currículo de Lengua de Signos Española se plantea partiendo del Perfil de salida del alumnado al finalizar la Educación Primaria, ya que favorece la normalización lingüística de la lengua de signos española y su inclusión en el paradigma del plurilingüismo, que pone en valor el papel fundamental de las lenguas en el proceso de cohesión ciudadana. Concretamente, la enseñanza formal de la lengua de signos española persigue de base la eliminación de las barreras lingüísticas existentes entre la

Comunidad Sorda y la sociedad oyente, contribuyendo a una mejor convivencia y otorgando valor a la diversidad lingüística y cultural como fuente de riqueza.

Esta asignatura plantea la enseñanza de la lengua de signos española como una segunda lengua (L2), ya que la mayoría del alumnado con discapacidad auditiva procede de familias oyentes (95%) y, por tanto, no la adquieren como primera lengua de manera natural. Concretamente, el currículo de esta área para la Etapa de Primaria se corresponde a un nivel de *usuario básico*, aunque ha de mantenerse una perspectiva abierta y flexible ante el nivel competencial inicial en lengua de signos española y de las necesidades y realidades de partida del alumnado diana.

Las lenguas de signos tienen un carácter singular con respecto a las lenguas orales, ya que son de naturaleza multidimensional: gestuales en su producción, visuales en su recepción, de transmisión simultánea (emplean el espacio tridimensional, en vez de la línea temporal como hacen las lenguas orales), presentan una elevada iconicidad y emplean componentes manuales y no manuales.

En la propuesta curricular que aquí se presenta, las competencias específicas primera y segunda se refieren exclusivamente a la comprensión signada y a la expresión signada, obviando la comprensión lectora y la expresión escrita por la propia naturaleza lingüística de la lengua de signos. Por su parte, la competencia específica tercera se centra en la importancia de la interacción comunicativa interpersonal como aspecto clave en la adquisición de la lengua de signos española, y, la cuarta, se reserva a la mediación comunicativa, como vía de desarrollo del pensamiento comunicativo estratégico en el alumnado. La competencia específica quinta promueve la reflexión del alumnado sobre su repertorio individual de lenguas que conoce (plurilingüismo), contribuyendo a que identifique las fortalezas y carencias propias y ponga en marcha estrategias de mejora. Finalmente, la competencia específica sexta se centra en el valor de la interculturalidad, promoviendo el acercamiento del alumnado a los elementos culturales y lingüísticos básicos de la Comunidad Sorda y, a partir de ahí, favoreciendo la apertura a otras culturas como fuente de enriquecimiento y vía de entendimiento.

La adquisición de estas competencias específicas debe producirse de manera progresiva a lo largo del tercer ciclo de la Educación Primaria. Para determinar el progreso en el grado de adquisición de las mismas se establecen unos criterios de evaluación formulados de un modo claramente competencial, atendiendo tanto a los productos finales esperados, como a los procesos y actitudes que acompañan su elaboración.

Por último, para adquirir las competencias específicas del área de Lengua de Signos Española, es imprescindible activar los saberes básicos, que aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser) necesarios. Se estructuran en cuatro bloques.

A. El bloque de *Comunicación* abarca los saberes que es necesario movilizar para el desarrollo de las actividades comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluidos los relacionados con la búsqueda guiada de información.

B. El bloque de *Conocimiento de la lengua* recoge los saberes relacionados con los aspectos gramaticales y lexicales básicos de la lengua de signos española.

C. El bloque de *Plurilingüismo* integra los saberes relacionados con la capacidad de

reflexionar sobre el funcionamiento de las lenguas con el fin de contribuir al aprendizaje de la lengua de signos española y a la mejora de las lenguas que conforman el repertorio lingüístico del alumnado.

D. El bloque de *Interculturalidad* agrupa los saberes acerca de la Cultura Sorda, vehiculados a través de la lengua de signos española, y su aprecio como oportunidad de enriquecimiento y desarrollo de actitudes de interés por conocer y comprender otras lenguas (sean orales o signadas), variedades lingüísticas y culturas.

Orientaciones metodológicas

La acción docente en el área de Lengua de Signos Española tendrá en especial consideración las siguientes recomendaciones metodológicas:

- Utilizar una metodología basada en el método comunicativo. Por lo que la lengua de signos (L2) ha de ser la lengua vehicular para la comunicación en clase, reservando la lengua oral (L1) como lengua de control para situaciones especiales. Por ejemplo, los materiales didácticos impresos contienen información e instrucciones en lengua oral.

- Basar el aprendizaje en el enfoque centrado en la acción, cuyo objetivo es fomentar el uso real de la lengua de signos española en el aula a través de tareas. Una tarea es una iniciativa para el aprendizaje, que consiste en la resolución en el aula de problemas que representan situaciones comunicativas reales de la vida cotidiana. Para enfrentarlas, en su inicio el alumnado deberá activar las competencias que poner en juego (recibiendo instrucciones, identificando nuevo vocabulario, visualizando un vídeo signado, etc.) y, en su desarrollo, tendrá que poner en práctica las estrategias necesarias para la consecución del objetivo propuesto en la tarea, evidentemente, haciendo uso de los conocimientos, capacidades y destrezas sobre la lengua de signos española. Estas actividades pueden ser de interacción, expresión, comprensión o mediación, o una combinación de dos o más de ellas.

Algunos ejemplos de tareas para la enseñanza de la lengua de signos española son:

- Simulacros (role playing): interactuar para reservar una mesa en un restaurante.
- Teatralizaciones: mediar entre un grupo de compañeros/as para organizar el viaje de estudios al extranjero.
- Seguir indicaciones o instrucciones: normas de un juego explicadas en lengua de signos.

Algunas de las actividades que emplear en la resolución de las tareas son:

- Actividades de comprensión signada: comprensión de conversaciones entre signantes nativos; la escucha y comprensión de conferencias y presentaciones, de avisos e instrucciones, de retransmisiones y material grabado procedente de Internet o de televisión; ordenar partes del discurso signado o entender instrucciones precisas; etc...

- Actividades de producción signada: realización de comunicados y discursos públicos, descripción de experiencias, argumentación, describir un objeto, narrar una historia, transmitir mensajes, exponer una opinión, etc.

- Actividades de memorización visual, repetición gestual, traducción, etc.

Entre las técnicas a utilizar para desarrollar las actividades encontramos las siguientes:

- Técnicas no verbales: uso de soportes visuales (gráficos, esquemas, asociogramas de signos, imágenes...), uso de objetos reales y empleo de la mímica y gestos.

- Técnicas verbales: definir, describir, ejemplificar, parafrasear, agrupar signos según un criterio determinado (por ejemplo, los relacionados con la actividad mental como pensar, saber, conocimiento,...).

Otras consideraciones a tener en cuenta son:

- Organización dinámica y flexible del espacio. Las características de la comunicación signada obligan a distribuir el aula en forma de U o circular, así como a adecuar la iluminación para facilitar el contacto visual.

- Dotación adecuada de recursos lingüísticos, como gramáticas, diccionarios, manuales de lingüística, etc.

- Dotación de recursos tecnológicos para la reproducción de textos signados, la consulta de fuentes de información variadas, la interacción con otras personas signantes, etc.

- Importancia de la figura del docente de la asignatura de Lengua de Signos Española como referente lingüístico-cultural para el alumnado.

En última instancia, deben elegirse o diseñarse los métodos de enseñanza de la lengua de signos española que se consideren más eficaces para adquirir las competencias específicas en función de las necesidades del alumnado, de su contexto social y de su nivel competencial de partida. La eficacia depende de la motivación y de las características particulares del alumnado, así como de la naturaleza de los recursos, tanto humanos como materiales, que pueden entrar en juego. Igualmente, es importante crear un ambiente cálido y acogedor en el aula, en el que el alumnado se sienta cómodo, se favorezca su autoestima y se estimule su aprendizaje.

Competencias específicas

1. Comprender el sentido general y la información específica y predecible de textos signados breves y sencillos, expresados de forma clara y en la lengua de signos española estándar, haciendo uso de diversas estrategias y recurriendo, cuando sea necesario, al uso de distintos tipos de apoyo, para desarrollar el repertorio lingüístico y para responder a necesidades comunicativas cotidianas.

En esta etapa, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos signados breves y sencillos, sobre temas cotidianos, de relevancia personal para el alumnado, expresados de forma clara y usando la lengua de signos española estándar. La comprensión, en este nivel, implica entender el sentido general e información específica y predecible para satisfacer necesidades comunicativas relacionadas con prioridades inmediatas del alumnado. Para ello, se deben activar las estrategias más adecuadas al desarrollo psicoevolutivo y a las necesidades del alumnado, con el fin de facilitar la comprensión de la información expresada en los mensajes y de entender enunciados cortos y sencillos, con ayuda, si fuera necesario,

de distintos tipos de apoyo.

Entre las estrategias de comprensión de mensajes en lengua de signos más útiles destacan: reconocimiento de signos que conoce para deducir el significado de otros signos que desconoce presentes en expresiones cortas y en contextos cotidianos y habituales; uso de cifras, fechas, sustantivos, nombres propios, etc., para identificar el tema de un texto...

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

2. Producir textos signados sencillos de manera comprensible y estructurada, mediante el empleo de estrategias como la planificación o la compensación, para expresar necesidades inmediatas y responder a propósitos comunicativos cotidianos.

La producción en la Etapa de Primaria debe dar lugar a la exposición de textos signados breves y sencillos, planificados, sobre temas cotidianos y de relevancia personal para el alumnado, y expresados con creatividad y claridad. La producción, en diversos formatos y soportes, puede incluir en esta etapa la exposición de una pequeña descripción o anécdota sencilla, una presentación formal de extensión breve o una narración sencilla que exprese hechos y sentimientos cotidianos, mediante herramientas digitales y analógicas, así como la búsqueda guiada de información en internet como fuente de documentación.

Las actividades de expresión ocupan un lugar destacado en muchos ámbitos de la vida profesional y académica (por ejemplo, presentaciones, estudios, etc.) y gozan de un cierto reconocimiento social. Se suele juzgar la calidad lingüística de un vídeo signado, así como la fluidez y la capacidad de articulación en tiempo real, especialmente al dirigirse a un público. Las habilidades de esta expresión más formal no se adquieren de manera natural, sino que son el producto de la educación y la experiencia. Ello implica el aprendizaje de las convenciones propias de un género textual concreto y el conocimiento de las expectativas del público al que va dirigido. En esta etapa tiene lugar el primer acercamiento a las producciones formales, lo que supone un aprendizaje guiado de aspectos formales básicos de cariz más lingüístico, sociolingüístico y pragmático; de las expectativas y convenciones más comunes asociadas al género empleado; de herramientas sencillas de producción; y del soporte utilizado.

Las estrategias que permiten la mejora de la producción signada, tanto formal como informal, en la Educación Primaria comprenden, entre otras, la planificación y la compensación a través del lenguaje no verbal.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA5, CE1, CCEC4.

3. Interactuar con otras personas usando expresiones cotidianas, recurriendo a estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a necesidades inmediatas de su interés en intercambios comunicativos respetuosos con las normas de cortesía.

Se considera que la interacción interpersonal es el origen del lenguaje, por lo que resulta fundamental en el aprendizaje de cualquier lengua. Implica a dos o más

participantes en la construcción de un discurso y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales.

En la interacción entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos géneros dialógicos más frecuentes en contextos analógicos y virtuales. En esta etapa de la educación se espera que los intercambios de información en lengua de signos española sean breves y sencillos y aborden temas cotidianos, predecibles y de relevancia personal para el alumnado.

Esta competencia específica incluye estrategias de inicio, mantenimiento o conclusión de conversaciones básicas, así como estrategias elementales para indicar que no se ha entendido el mensaje y para solicitar repetición.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3, CC3, CE1, CE3.

4. Mediar en situaciones predecibles, usando estrategias y conocimientos para procesar y transmitir información básica y sencilla, con el fin de facilitar la comunicación.

La mediación es la actividad del lenguaje consistente en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación. En la mediación, el alumnado debe actuar como agente social encargado de crear puentes y ayudar a construir o expresar mensajes de forma dialógica o expositiva, no solo entre lenguas distintas, sino también entre distintas modalidades o registros dentro de una misma lengua. En la Educación Primaria, la mediación está orientada al procesamiento y la transmisión de información básica y sencilla entre usuarios o a partir de textos sobre asuntos cotidianos y de relevancia personal, conocidos previamente por el alumnado, pudiendo emplear tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales para interpretar y compartir contenidos.

La mediación favorece el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado, en tanto que supone que este elija adecuadamente destrezas y estrategias de su repertorio para lograr una comunicación eficaz, pero también para favorecer la participación propia y de otras personas en entornos cooperativos de intercambios de información. Asimismo, implica reconocer los recursos disponibles y promover la motivación de los demás y la empatía, comprendiendo y respetando las diferentes motivaciones, ideas y circunstancias personales de los interlocutores. Por ello, se espera que el alumnado muestre empatía y respeto como elementos clave para una adecuada mediación en este nivel.

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

5. Reconocer y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando sobre su funcionamiento e identificando las estrategias y conocimientos propios, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas en situaciones conocidas.

El uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre su funcionamiento están vinculados con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas. El enfoque plurilingüe

parte del hecho de que las experiencias del alumnado con las lenguas que conoce sirven de base para la ampliación y mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y lo ayudan a desarrollar y enriquecer su repertorio lingüístico plurilingüe y su curiosidad y sensibilización cultural. En la Educación Primaria el alumnado se inicia en esa reflexión sobre las lenguas y empieza a establecer las relaciones entre las distintas lenguas de sus repertorios individuales, analizando sus semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos y estrategias en las lenguas que los conforman. De este modo, se favorece el aprendizaje de nuevas lenguas y se mejora la competencia comunicativa. La reflexión sobre las lenguas y su funcionamiento implica que el alumnado entienda sus relaciones, pero, además, contribuye a que identifique las fortalezas y carencias propias en el terreno lingüístico y comunicativo, tomando conciencia de los conocimientos y estrategias de que dispone. En este sentido, supone también la puesta en marcha de destrezas básicas para hacer frente a la incertidumbre, el sentido de la iniciativa y la perseverancia en la consecución de los objetivos o la toma de decisiones.

Además, el conocimiento de distintas lenguas permite reconocer y apreciar la diversidad lingüística de la sociedad como un aspecto cotidiano y positivo. La selección, configuración y aplicación de los dispositivos y herramientas, tanto analógicas como digitales, para la construcción e integración de nuevos contenidos sobre el repertorio lingüístico propio pueden facilitar la adquisición y mejora del aprendizaje de otras lenguas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP2, STEM1, CD2, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CE3.

6. Apreciar y respetar la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua de signos, identificando y valorando las diferencias y semejanzas entre lenguas y culturas, para aprender a gestionar situaciones interculturales.

La interculturalidad supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística del entorno, reconociéndola y valorándola como fuente de riqueza social. En la Educación Primaria, la interculturalidad, que favorece el entendimiento con los demás, merece una atención específica porque, a diferencia de otros aspectos, es probable que no se encuentre en la experiencia previa del alumnado y que su percepción esté distorsionada por los estereotipos y constituya el origen de ciertos tipos de discriminación. El reconocimiento, el aprecio y la valoración de la diversidad deben permitir al alumnado aprender a gestionar situaciones interculturales cotidianas.

La conciencia de la diversidad proporciona al alumnado la posibilidad de relacionar distintas culturas. Las situaciones interculturales que se pueden plantear en la etapa de la Educación Primaria durante la enseñanza de la lengua de signos española permiten al alumnado abrirse a la Cultura Sorda, mostrando interés y respeto por lo diferente; relativizar la propia perspectiva; además de distanciarse y rechazar las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos, mostrando interés por comprender elementos culturales y lingüísticos básicos propios de la Comunidad Sorda, que fomenten la convivencia pacífica, el respeto por los demás, la sostenibilidad y el ejercicio de la ciudadanía democrática.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de

salida: CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Reconocer, interpretar y analizar el sentido global, así como signos y frases específicas de textos signados breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos de relevancia personal y ámbitos próximos a su experiencia, expresados de forma comprensible, clara y en lengua de signos española estándar a través de distintos soportes.
- 1.2. Seleccionar, organizar y aplicar, de forma guiada, estrategias y conocimientos adecuados en situaciones comunicativas cotidianas y de relevancia para el alumnado para captar el sentido global y procesar informaciones explícitas en textos signados diversos.

Competencia específica 2

- 2.1. Expresar textos signados breves y sencillos, previamente preparados, sobre asuntos cotidianos y de relevancia para el alumnado, utilizando, de forma guiada, elementos manuales (signos) y no manuales (uso de los ojos, la cara, el cuerpo...), y usando formas y estructuras básicas y de uso frecuente propias de la lengua de signos española.
- 2.2. Organizar y preparar discursos signados, monológicos o dialógicos, breves y sencillos, previamente preparados, con adecuación a la situación comunicativa propuesta, a través de herramientas analógicas y digitales, y usando estructuras y léxico básico de uso común sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia personal para el alumnado y próximos a su experiencia.
- 2.3. Seleccionar, organizar y aplicar, de forma guiada, conocimientos y estrategias para preparar producciones signadas adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología del discurso, usando, con ayuda, recursos físicos o digitales en función de la tarea y las necesidades de cada momento.

Competencia específica 3

- 3.1. Planificar y participar en situaciones interactivas breves y sencillas sobre temas cotidianos, de relevancia personal y próximos a su experiencia, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado o los elementos no manuales de la lengua de signos, y mostrando empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas y motivaciones de los interlocutores.
- 3.2. Seleccionar, organizar y utilizar, de forma guiada y en situaciones cotidianas, estrategias elementales para saludar, despedirse y presentarse; formular y contestar preguntas sencillas; expresar mensajes, e iniciar y terminar la comunicación.

Competencia específica 4

- 4.1. Inferir y explicar textos signados, conceptos y comunicaciones breves y sencillas, de forma guiada, en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando

respeto y empatía por los interlocutores y por las lenguas empleadas, e interés por participar en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en su entorno próximo, apoyándose en diversos recursos y soportes.

- 4.2. Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias básicas que ayuden a crear puentes y faciliten la comprensión y producción de información y la comunicación, adecuadas a las intenciones comunicativas, usando, con ayuda, recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.

Competencia específica 5

- 5.1. Comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre la lengua de signos y las lenguas orales, reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre aspectos básicos de su funcionamiento.
- 5.2. Utilizar y diferenciar de forma progresivamente autónoma los conocimientos y estrategias de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua de signos española, con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.
- 5.3. Registrar y utilizar, de manera guiada, los progresos y dificultades en el proceso de aprendizaje de la lengua de signos española, reconociendo los aspectos que ayudan a mejorar y realizando actividades de autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL), el Portfolio de Lengua de Signos Española de la Fundación CNSE o en un diario de aprendizaje.

Competencia específica 6

- 6.1. Actuar con aprecio y respeto en situaciones interculturales, construyendo vínculos con la Comunidad Sorda, y mostrando rechazo ante cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo en contextos comunicativos cotidianos y habituales.
- 6.2. Aceptar y respetar la diversidad lingüística, cultural y artística propia de la Comunidad Sorda como fuente de enriquecimiento personal, mostrando interés por comprender elementos culturales y lingüísticos básicos que fomenten la sostenibilidad y la democracia.
- 6.3. Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística.

Saberes básicos

A. Comunicación.

- Estrategias básicas para la comprensión, la planificación y la producción de textos signados breves, sencillos y contextualizados.
- Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto: saludar, despedirse, presentar y presentarse; describir personas, objetos y lugares; expresar gustos, deseos y sentimientos; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; describir rutinas; dar indicaciones e instrucciones; expresar la pertenencia y la cantidad.
- Modelos contextuales y géneros discursivos básicos en la comprensión,

producción y coproducción de mensajes signados, breves y sencillos: características y reconocimiento del contexto, organización y estructuración según la estructura interna.

- Adecuación diagramática de las expresiones signadas: corrección, precisión y complejidad del discurso, incluyendo el conocimiento y la observación de reglas y principios sintácticos, el uso del espacio sígnico, la expresión corporal necesaria, los movimientos de la cabeza, etc.
- Estructuras textuales signadas y conocimiento y uso de mecanismos de coherencia y cohesión concretos para comprender o producir un texto signado.
- Referentes discursivos a través del uso tridimensional del espacio sígnico, determinantes para dar consistencia al discurso signado (estilo indirecto).
- Convenciones y estrategias conversacionales básicas propias de la Comunidad Sorda, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, comparar y contrastar, colaborar, etc.
- Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten iniciarse en actividades de mediación en situaciones cotidianas básicas, como la adaptación del espacio sígnico usado al contexto y los destinatarios o la atención hacia aspectos del entorno que son importantes para la comunicación signada (iluminación, obstáculos en el canal visual...).
- Autoconfianza. El error como instrumento de mejora.
- Recursos para el aprendizaje y estrategias para la búsqueda guiada de información y recursos signados en medios analógicos y digitales.
- Herramientas analógicas y digitales básicas para la comprensión, producción y coproducción signada, y plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas...) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con personas signantes nativas o estudiantes de la lengua de signos española.

B. Conocimiento de la lengua.

1. Aspectos gramaticales

- El sustantivo: nombres propios (antropónimos y topónimos del entorno inmediato), género, número.
- El adjetivo: grados (positivo, comparativo y superlativo).
- Los deícticos: pronombres personales, demostrativos y locativos; deíctico temporal; concordancia de los deícticos en el espacio gramatical; morfemas ligados a demostrativos y personales.
- Los posesivos.
- Los cuantificadores.
- Los pronombres interrogativos.
- El verbo: formas generales del tiempo verbal (presente, pasado, pasado con

perfectivo, futuro); verbos auxiliares de modalidad (deber, poder, querer); aspectos perfectivo e imperfectivo; verbos direccionales, retrodireccionales y recíprocos.

- La oración: orden de los elementos (SOV); tipos de oraciones (enunciativas, interrogativas, copulativas, tanto transitivas como intransitivas); oraciones coordinadas copulativas; concordancia (el uso del espacio sígnico y la mirada); oraciones disyuntivas/adversativas; oraciones subordinadas sustantivas; oraciones causales y condicionales; la expresión facial en oraciones exclamativas.
- Los conectores: espacio sígnico, pausas, la mirada, la expresión facial, preposiciones (formas, uso y colocación).
- Los adverbios: tiempo, lugar, modo, de tiempo relativo, de inclusión, afirmativos, negativos.
- Los clasificadores: concepto, usos (predicados verbales, cuantificaciones descriptivas) y tipos de clasificadores (descriptivos, de persona, de animales...).
- La fonología: concepto de signo, parámetros formativos de la lengua de signos (configuración, lugar, movimiento, orientación y componentes no manuales), dactilología, signos monomanuales y bimanuales, la sílaba (signos monosílabos, bisílabos y complejos); el ritmo, las pausas y el tiempo.

2. Aspectos léxicos

- El individuo y las relaciones personales: identificación, descripciones, partes del cuerpo, acciones cotidianas, acciones de desplazamiento, carácter, objetos personales, sentimientos y percepciones, familia, relaciones.
- Educación y trabajo: lugares, objetos y conceptos, personas/profesiones, acciones, estudios y titulaciones.
- Ocio y viajes: acciones y aficiones, lugares, objetos, tipos de transporte, red de transportes, celebraciones y periodos estivales.
- Hogar y vivienda: lugares y partes de la casa, condiciones y características, objetos de la casa.
- Compras y actividades económicas: tiendas, objetos y actividades; ropa y calzado; comida y bebida.
- Salud: profesionales, lugares, síntomas y padecimientos.
- Ciencia y tecnología: medios de comunicación, informática, otras tecnologías.
- Universo y geografía física: flora y fauna, fenómenos meteorológicos, lugares, estaciones, orientación, tiempo y calendario, temperatura, peso, materia.
- Organización política y social: ciudades y pueblos del entorno, comunidad autónoma propia, gobernantes, comunidades autónomas, países de la Unión Europea y algunos destacables del mundo.

C. Plurilingüismo.

- Estrategias y técnicas de compensación de las carencias comunicativas para responder eficazmente a una necesidad concreta, a pesar de las limitaciones

derivadas del nivel de competencia en la lengua de signos española y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio (procedimientos lingüísticos, paralingüísticos o paratextuales).

- Estrategias básicas para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, elementos no manuales, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.
- Estrategias y herramientas básicas de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.
- Léxico y expresiones básicas para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).
- Diversidad lingüística de la lengua de signos española.
- Comparación elemental entre lenguas de signos a partir de elementos de la lengua de signos española y otras lenguas de signos internacionales: origen y parentescos.
- Reconocimiento legal de la lengua de signos.

D. Interculturalidad.

- La lengua de signos como medio de comunicación y relación con personas de la Comunidad Sorda, como forma de acceder a nueva información y como medio para conocer su cultura y modo de vida.
- Concepción de las personas sordas y su diversidad social: discapacidad y minoría lingüística, identidad colectiva e importancia de la vida asociativa.
- Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos.
- Identificación personal: el signo personal.
- Formas de llamar: individuales y cercanas al interlocutor; colectivas y lejanas al interlocutor.
- La importancia del contacto visual entre interlocutores y de las condiciones espaciales.
- Convenciones sociales básicas (por ejemplo, el aplauso).
- Cortesía lingüística y la etiqueta digital propias de la Comunidad Sorda.
- Celebraciones más típicas de la comunidad sorda.
- Personas y hechos más relevantes de la historia de la comunidad sorda.
- Accesibilidad universal: figura del intérprete de lengua de signos y tecnologías básicas para la comunicación.
- Valoración positiva e interés por establecer contactos y comunicarse a través de diferentes medios con personas signantes nativas o estudiantes de la lengua de signos española.
- Estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística propia de la Comunidad Sorda.

- Estrategias de detección de usos discriminatorios de la lengua de signos española.

Lengua Extranjera

La rápida evolución de las sociedades actuales y sus múltiples interconexiones exigen el desarrollo de aquellas competencias que ayuden a los individuos a practicar una ciudadanía independiente, activa y comprometida con la realidad contemporánea, cada vez más global, intercultural y plurilingüe. Más allá de esto, el enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua, desde el lenguaje familiar hasta el de la sociedad en general, y después hasta las lenguas de otros pueblos (ya sean aprendidas en la escuela o por experiencia directa), el individuo no guarda estas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan. Tal y como señala el Marco de Referencia de Competencias para la Cultura Democrática, en las actuales sociedades, culturalmente diversas, los procesos democráticos requieren del diálogo intercultural. Por lo tanto, la comunicación en distintas lenguas resulta clave en el desarrollo de esa cultura democrática. En la idea de un Espacio Europeo de Educación, la comunicación en más de una lengua evita que la educación y la formación se vean obstaculizadas por las fronteras, y favorece la internacionalización y la movilidad, además de permitir el descubrimiento de otras culturas, ampliando las perspectivas del alumnado.

El área de Lengua Extranjera contribuye a la adquisición de las distintas competencias clave que conforman el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y, de forma directa, participa en la consecución de la competencia plurilingüe, la cual implica, en esta etapa, el uso de, al menos, una lengua, además de las familiares, de forma apropiada para el aprendizaje y la comunicación. Integra no solo la dimensión comunicativa, vinculada también con la competencia en comunicación lingüística, sino también los aspectos históricos e interculturales que conducen al alumnado a conocer, comprender y respetar la diversidad lingüística y cultural presente en su entorno, y que contribuyen a que pueda ejercer esa ciudadanía global independiente, activa y comprometida con una sociedad democrática. En consonancia con este enfoque, el área de Lengua extranjera en la etapa de la Educación Primaria tiene como objetivo principal la adquisición de la competencia comunicativa básica, así como el desarrollo y enriquecimiento de la conciencia intercultural del alumnado.

El eje del currículo de Lengua Extranjera está atravesado por las dos dimensiones del plurilingüismo: la dimensión comunicativa y la intercultural. Las competencias específicas del área, relacionadas con los descriptores de las distintas competencias clave del Perfil de salida y con los retos del siglo XXI, permiten al alumnado comunicarse eficazmente en la lengua extranjera, de forma adecuada a su desarrollo psicoevolutivo e intereses, y ampliar su repertorio lingüístico individual, aprovechando las experiencias propias para mejorar la comunicación tanto en las lenguas familiares como en las lenguas extranjeras. Asimismo, ocupan un lugar importante el reconocimiento y el respeto por los perfiles lingüísticos individuales, el aprecio de la diversidad cultural, así como un interés y curiosidad por las distintas lenguas y el diálogo intercultural. Esta área contribuye a que el alumnado pueda afrontar los retos del siglo XXI, ayudándolo a adquirir los saberes básicos necesarios para iniciarse en la gestión de situaciones interculturales, la convivencia democrática, la resolución dialogada de conflictos, y el establecimiento de vínculos personales y sociales basados en el respeto y la igualdad de derechos. Así,

el área de Lengua Extranjera debe favorecer la empatía, desarrollar la curiosidad por el conocimiento de otras realidades sociales y culturales, y facilitar la competencia comunicativa intercultural a partir de la relación del alumnado con los hablantes de otras lenguas, partiendo de posiciones de respeto por el interlocutor, sus costumbres y su cultura.

El auge en el uso de la tecnología en el ámbito educativo durante los últimos años hace que esta se haya convertido en una herramienta esencial para el aprendizaje de todas las áreas, pero, especialmente de la lengua extranjera, puesto que el número de recursos, aplicaciones y programas específicos de apoyo al aprendizaje de la lengua extranjera, se ha visto incrementado exponencialmente. Por ello, es de vital importancia, si queremos una enseñanza actualizada, que el uso de la tecnología se convierta en un eje principal en esta área.

Las competencias específicas del área de Lengua Extranjera en la Educación Primaria, en muchos casos, constituyen el punto de partida en el aprendizaje formal de idiomas. En la Educación Primaria se parte de un estadio todavía muy elemental de la lengua extranjera, por lo que, durante toda la etapa, será imprescindible basar el aprendizaje en los repertorios y experiencias del alumnado, facilitando así su participación en actos de comunicación sencillos. Esto incluye la puesta en práctica de actividades y estrategias comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, entendida en esta etapa como la actividad orientada a facilitar la comprensión mutua y a procesar y transmitir información básica y sencilla. Asimismo, se inicia también el proceso de reflexión sobre el funcionamiento de las lenguas y se empiezan a establecer las relaciones entre las distintas lenguas de los repertorios individuales del alumnado. Las competencias específicas del área de Lengua extranjera también incluyen el fomento del aprecio por la diversidad lingüística, artística y cultural entre el alumnado con el fin de que aprenda a gestionar situaciones comunicativas interculturales.

Los criterios de evaluación del área comprueban el nivel de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. En su formulación competencial se plantean enunciando el proceso o capacidad que el alumnado debe adquirir, junto con el contexto o modo de aplicación y uso de dicho proceso o capacidad. La nivelación de los criterios de evaluación está basada en el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), aunque adecuados a la madurez y desarrollo psicoevolutivo del alumnado de la etapa de Educación Primaria.

Por su parte, los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser) necesarios para la adquisición de las competencias específicas del área, y favorecen la evaluación de los aprendizajes a través de los criterios. Se estructuran en tres bloques interrelacionados, ya que los diferentes saberes no pueden entenderse como elementos aislados. El bloque de *Comunicación* abarca los saberes que es necesario movilizar para el desarrollo de las actividades comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluidos los relacionados con la búsqueda guiada de información.

El bloque de *Plurilingüismo* comprende aquellos saberes relacionados directamente con el conocimiento e integración de las diferentes lenguas en la vida diaria, permitiendo la adquisición de un repertorio lingüístico y estrategias comunicativas que favorezcan la

interrelación entre lenguas de modo que puedan enriquecerse mutuamente. Por su parte, el bloque *Interculturalidad* se fundamenta en la dimensión sociocultural de la lengua, agrupando aquellos saberes que permiten utilizar el lenguaje como herramienta de descubrimiento cultural y de acercamiento entre las diferentes culturas, favoreciendo una actitud de respeto y valoración que permitirá al alumnado utilizar la lengua como instrumento no solo de comunicación, sino de mediación entre culturas.

El enfoque, la nivelación y la definición de los distintos elementos del currículo están planteados a partir de las actividades de lengua y las competencias que establece el Consejo de Europa en el MCER. Esta herramienta es pieza clave para determinar los distintos niveles de competencia que el alumnado adquiere en las distintas actividades y apoya también su proceso de aprendizaje, que se entiende como dinámico y continuado, flexible y abierto, y debe adecuarse a sus circunstancias, necesidades e intereses. Se espera que el alumnado sea capaz de poner en funcionamiento todos los saberes básicos en el seno de situaciones comunicativas propias de los diferentes ámbitos: personal, social y educativo, y a partir de textos sobre temas cotidianos y de relevancia para el alumnado que incluyan aspectos relacionados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los retos y desafíos del siglo XXI. En consonancia con el enfoque orientado a la acción que plantea el MCER, que contribuye de manera significativa al diseño de metodologías eclécticas, el carácter competencial de este currículo invita al profesorado a crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes, y a desarrollar situaciones de aprendizaje a partir de un tratamiento integrado de las lenguas y donde se considere al alumnado como agente social progresivamente autónomo, y gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje, donde se tengan en cuenta sus repertorios, intereses y emociones, así como sus circunstancias específicas.

Orientaciones metodológicas

Las propuestas metodológicas partirán de los intereses más cercanos del alumnado, de modo que les permitan construir el conocimiento con autonomía y creatividad desde sus propios aprendizajes y experiencias. Esto incluye la puesta en práctica de actividades y estrategias comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, entendida en esta etapa como la actividad orientada a facilitar la comprensión mutua y a procesar y transmitir información básica y sencilla.

De igual modo, el real decreto establece la inclusión de los principios metodológicos del Diseño Universal para el Aprendizaje, así como las recomendaciones metodológicas del enfoque comunicativo. Se recomienda asimismo la incorporación de una metodología ecléctica que incorpore todas aquellas estrategias que favorezcan dicho enfoque comunicativo.

Además de los principios y métodos pedagógicos contenidos en el presente decreto, la acción docente en el área de Lengua Extranjera tendrá en especial consideración las siguientes recomendaciones:

- Las tareas y actividades a realizar podrán contener un alto número de carga oral, principalmente en el primer ciclo de la etapa, que permita al alumnado poner en práctica los conocimientos adquiridos y tener la oportunidad de cometer errores para aprender de ellos.
- Para el diseño de las tareas a desarrollar, se tomará como referencia los intereses

del alumnado, partiendo de sus conocimientos previos, y adaptándolas a sus necesidades y características procurando así organizar los contenidos en torno a núcleos temáticos cercanos y significativos.

- Se diseñarán actividades de aprendizaje integradas que permitan a los alumnos avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo.

- Se deben incorporar herramientas que puedan utilizar todas las personas implicadas en la enseñanza de idiomas para el fomento del plurilingüismo. En concreto, se promoverá el uso del European Language Portfolio (ELP) ya que proporciona un formato en el que se pueden registrar y reconocer formalmente el aprendizaje de idiomas y las experiencias interculturales de diversa índole.

- La acción docente promoverá que el alumnado sea capaz de aplicar los aprendizajes en una diversidad de contextos.

- El alumno ha de tener oportunidades de expresar sus ideas en la lengua extranjera, así como de interactuar en las actividades propuestas por el profesorado. Estas actividades pueden ser presentaciones de actividades realizadas, dramatizaciones, conversaciones en situaciones simuladas, conversaciones reales a través de medios tecnológicos, así como proyectos expuestos en clase con soporte papel y fomentando preferentemente el uso de soporte digital en las que se puedan desarrollar las diferentes destrezas relacionadas con el aprendizaje de la lengua extranjera. La dificultad irá en aumento, aunque si bien es cierto, se dará mayor importancia a la carga oral en el primer ciclo de la etapa.

- Los recursos gráficos utilizados serán atractivos y actuales, acordes al nivel de desarrollo del alumnado al que vayan dirigidos buscando que, por sus características, faciliten la comprensión, incrementando el nivel de dificultad progresivamente a lo largo de los tres ciclos.

- Si bien deben utilizarse diferentes tipos de agrupamientos en función de las características de las tareas a realizar, el alumnado debe tener oportunidades para interactuar y así poder participar en situaciones reales de aprendizaje. Para ello se utilizarán diferentes técnicas y actividades tales como representaciones, exposiciones grupales, conversaciones presenciales y online, intercambio de correspondencia en diferentes soportes...

- El aula será utilizada como un medio en el aprendizaje de la lengua extranjera, convirtiéndose en soporte para la exposición de diferentes recursos didácticos, así como de aquellos materiales elaborados por el alumnado que puedan reforzar la adquisición de los saberes básicos.

Competencias específicas

1. Comprender el sentido general e información específica y predecible de textos breves y sencillos, expresados de forma clara y en la lengua estándar, haciendo uso de diversas estrategias y recurriendo, cuando sea necesario, al uso de distintos tipos de apoyo, para desarrollar el repertorio lingüístico y para responder a necesidades comunicativas cotidianas.

La comprensión supone recibir y procesar información, lo que conlleva el enriquecimiento del repertorio lingüístico individual. En la etapa de la Educación Primaria, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollara partir de textos breves y sencillos, orales, escritos y multimodales, sobre temas cotidianos, de relevancia personal para el alumnado, y expresados de forma clara y usando la lengua estándar. La comprensión, en este nivel, implica entender el sentido general e información específica y predecible para satisfacer necesidades comunicativas relacionadas con prioridades inmediatas del alumnado. Para ello, se deben activar las estrategias más adecuadas al desarrollo psicoevolutivo y a las necesidades del alumnado, con el fin de facilitar la comprensión de la información expresada en los textos y de entender enunciados cortos y sencillos, con ayuda, si fuera necesario, de distintos tipos de apoyo. Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran el lenguaje no verbal, las imágenes, la repetición o la relectura, así como la transferencia e integración de los conocimientos, las destrezas y las actitudes de las lenguas que conforman su repertorio lingüístico. Incluye la interpretación de formas de representación básicas (escritura, imagen, gráficos, tablas, sonidos, gestos, etc.), así como la información contextual (elementos extralingüísticos) y cotextual (elementos lingüísticos) que le permita comprobar la hipótesis inicial acerca del sentido global del texto, así como plantear hipótesis alternativas si fuera necesario. Además de dichas estrategias, la búsqueda de información, en soportes tanto analógicos como digitales, constituye un método de gran utilidad para la comprensión, pues permite contrastar, validar y sustentar la información. Los procesos de comprensión requieren contextos dialógicos, que favorezcan la construcción de un saber conjunto y que estimulen la identificación de prejuicios y estereotipos de cualquier tipo, así como el interés genuino por las diferencias y similitudes etnoculturales.

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

2. Producir textos sencillos de manera comprensible y estructurada, mediante el empleo de estrategias como la planificación o la compensación, para expresar mensajes breves relacionados con necesidades inmediatas y responder a propósitos comunicativos cotidianos.

La producción engloba tanto la expresión oral como la escrita y la multimodal. En esta etapa, la producción debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos breves y sencillos, planificados, sobre temas cotidianos y de relevancia personal para el alumnado, y expresados con creatividad y claridad. La producción, en diversos formatos y soportes, puede incluir en esta etapa la exposición de una pequeña descripción o anécdota sencilla, una presentación formal de extensión breve o una narración sencilla de textos que expresen hechos y sentimientos cotidianos, mediante herramientas digitales y analógicas, así como la búsqueda guiada de información en internet como fuente de documentación. En su formato multimodal, la producción incluye el uso conjunto de diferentes recursos para producir significado (escritura, imagen, sonido, gestos, etc.) y la selección guiada y la aplicación del más adecuado en función de la tarea.

Las actividades vinculadas con la producción de textos cumplen funciones importantes en los ámbitos personal, social y educativo, y existe un valor social y cívico

concreto asociado a ellas. La destreza en las producciones más formales en diferentes soportes no se adquiere de forma natural, sino que es producto del proceso de aprendizaje. En esta etapa tiene lugar el primer acercamiento a las producciones formales, lo que supone un aprendizaje guiado de aspectos formales básicos de cariz más lingüístico, sociolingüístico y pragmático; de las expectativas y convenciones más comunes asociadas al género empleado; de herramientas sencillas de producción; y del soporte utilizado. Las estrategias que permiten la mejora de la producción, tanto formal como informal, en la Educación Primaria comprenden, entre otras, la planificación y la compensación a través del lenguaje verbal y no verbal.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA5, CE1, CCEC4.

3. Interactuar con otras personas usando expresiones cotidianas, recurriendo a estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a necesidades inmediatas de su interés en intercambios comunicativos respetuosos con las normas de cortesía.

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. Se considera el origen de la comunicación y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. En la interacción entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos géneros dialógicos más frecuentes, tanto orales como escritos y multimodales, en contextos analógicos y virtuales. En esta etapa de la educación se espera que los intercambios de información sean breves y sencillos y aborden temas cotidianos, predecibles y de relevancia personal para el alumnado.

Esta competencia específica es fundamental en el aprendizaje, pues incluye estrategias de inicio, mantenimiento o conclusión de conversaciones básicas, así como estrategias elementales para indicar que no se ha entendido el mensaje y para solicitar repetición. Además, la adquisición de las normas y principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital prepara para el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, respetuosa, inclusiva, segura y activa.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3, CC3, CE1, CE3.

4. Mediar en situaciones predecibles, usando estrategias y conocimientos para procesar y transmitir información básica y sencilla, con el fin de facilitar la comunicación.

La mediación es la actividad del lenguaje consistente en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación, de manera oral o escrita. En la mediación, el alumnado debe actuar como agente social encargado de crear puentes y ayudar a construir o expresar mensajes de forma dialógica o expositiva, no solo entre lenguas distintas, sino también entre distintas modalidades o registros dentro de una misma lengua. En la Educación Primaria, la mediación está orientada al procesamiento y la transmisión de información básica y sencilla entre usuarios o a partir de textos sobre asuntos cotidianos y de relevancia personal, conocidos previamente por el alumnado, pudiendo emplear tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales para interpretar y compartir

contenidos.

La mediación favorece el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado, en tanto que supone que este elija adecuadamente destrezas y estrategias de su repertorio para lograr una comunicación eficaz, pero también para favorecer la participación propia y de otras personas en entornos cooperativos de intercambios de información. Asimismo, implica reconocer los recursos disponibles y promover la motivación de los demás y la empatía, comprendiendo y respetando las diferentes motivaciones, ideas y circunstancias personales de los interlocutores. Por ello, se espera que el alumnado muestre empatía y respeto como elementos clave en la mediación en este nivel.

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

5. Reconocer y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando sobre su funcionamiento e identificando las estrategias y conocimientos propios, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas en situaciones conocidas.

El uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre su funcionamiento están vinculados con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas. El enfoque plurilingüe parte del hecho de que las experiencias del alumnado con las lenguas que conoce sirven de base para la ampliación y mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y lo ayudan a desarrollar y enriquecer su repertorio lingüístico plurilingüe y su curiosidad y sensibilización cultural. En la Educación Primaria el alumnado se inicia en esa reflexión sobre las lenguas y empieza a establecer las relaciones entre las distintas lenguas de sus repertorios individuales, analizando sus semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos y estrategias en las lenguas que los conforman. De este modo, se favorece el aprendizaje de nuevas lenguas y se mejora la competencia comunicativa. La reflexión sobre las lenguas y su funcionamiento implica que el alumnado entienda sus relaciones, pero, además, contribuye a que identifique las fortalezas y carencias propias en el terreno lingüístico y comunicativo, tomando conciencia de los conocimientos y estrategias de que dispone. En este sentido, supone también la puesta en marcha de destrezas básicas para hacer frente a la incertidumbre, el sentido de la iniciativa y la perseverancia en la consecución de los objetivos o la toma de decisiones.

Además, el conocimiento de distintas lenguas permite reconocer y apreciar la diversidad lingüística de la sociedad como un aspecto cotidiano y positivo. La selección, configuración y aplicación de los dispositivos y herramientas, tanto analógicas como digitales, para la construcción e integración de nuevos contenidos sobre el repertorio lingüístico propio pueden facilitar la adquisición y mejora del aprendizaje de otras lenguas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP2, STEM1, CD2, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CE3.

6. Apreciar y respetar la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, identificando y valorando las diferencias y semejanzas entre lenguas y culturas, para aprender a gestionar situaciones interculturales.

La interculturalidad supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística del entorno, reconociéndola y valorándola como fuente de riqueza social. En la Educación Primaria, la interculturalidad, que favorece el entendimiento con los demás, merece una atención específica porque, a diferencia de otros aspectos, es probable que no se encuentre en la experiencia previa del alumnado y que su percepción esté distorsionada por los estereotipos y constituya el origen de ciertos tipos de discriminación. El reconocimiento, el aprecio y la valoración de la diversidad deben permitir al alumnado aprender a gestionar situaciones interculturales cotidianas.

La conciencia de la diversidad proporciona al alumnado la posibilidad de relacionar distintas culturas. Además, sienta las bases para el desarrollo de una sensibilidad artística y cultural, y la capacidad de identificar y utilizar una gran variedad de estrategias que le permitan establecer relaciones con personas de otras culturas. Las situaciones interculturales que se pueden plantear en la etapa de la Educación Primaria durante la enseñanza de la lengua extranjera permiten al alumnado abrirse a nuevas experiencias, ideas, sociedades y culturas, mostrando interés y respeto por lo diferente; relativizar la propia perspectiva; además de distanciarse y rechazar las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos, mostrando interés por comprender elementos culturales y lingüísticos básicos que fomenten la convivencia pacífica, el respeto por los demás, la sostenibilidad y el ejercicio de la ciudadanía democrática.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1.

Primer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Reconocer e interpretar palabras y expresiones habituales en textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos de relevancia personal y próximos a su experiencia, expresados de forma comprensible, clara, sencilla y directa, y en lengua estándar.
- 1.2. Seleccionar y aplicar de forma guiada estrategias elementales en situaciones comunicativas cotidianas y de relevancia para el alumnado con el fin de captar la idea global e identificar elementos específicos con ayuda de elementos lingüísticos y no lingüísticos del contexto y el cotexto.

Competencia específica 2

- 2.1. Expresar oralmente frases cortas y sencillas con información básica sobre asuntos cotidianos y de relevancia para el alumnado, utilizando de forma guiada recursos verbales y no verbales, recurriendo a modelos y estructuras previamente presentados y prestando atención al ritmo, la acentuación y la entonación.
- 2.2. Escribir palabras, expresiones conocidas y frases a partir de modelos y con una finalidad específica, a través de herramientas analógicas y digitales, usando estructuras y léxico elemental sobre asuntos cotidianos y de relevancia personal para el alumnado.

- 2.3. Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias básicas para producir mensajes breves y sencillos adecuados a las intenciones comunicativas usando, con ayuda, recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.

Competencia específica 3

- 3.1. Participar, de forma guiada, en situaciones interactivas elementales sobre temas cotidianos, preparadas previamente, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y mostrando empatía.
- 3.2. Seleccionar y utilizar, de forma guiada y en entornos próximos, estrategias elementales para saludar, despedirse y presentarse; expresar mensajes sencillos y breves; y formular y contestar preguntas básicas para la comunicación.

Competencia específica 4

- 4.1. Interpretar y explicar, de forma guiada, información básica de conceptos, comunicaciones y textos breves y sencillos en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando empatía e interés por los interlocutores y por los problemas de entendimiento en su entorno inmediato, apoyándose en diversos recursos y soportes.

Competencia específica 5

- 5.1. Comparar y contrastar similitudes y diferencias evidentes entre distintas lenguas, reflexionando, de forma guiada, sobre aspectos elementales de su funcionamiento.
- 5.2. Identificar y aplicar, de forma guiada, conocimientos y estrategias de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera, con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.
- 5.3. Identificar y explicar, de manera guiada, progresos y dificultades elementales en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera.

Competencia específica 6

- 6.1. Mostrar interés por la comunicación intercultural, identificando y analizando, de forma guiada, las discriminaciones, los prejuicios y los estereotipos más comunes, en situaciones cotidianas y habituales.
- 6.2. Reconocer y apreciar la diversidad lingüística y cultural relacionada con la lengua extranjera, mostrando interés por conocer sus elementos culturales y lingüísticos elementales.

Saberes básicos

A. Comunicación.

- Autoconfianza en el uso de la lengua extranjera.
- Iniciación a las estrategias elementales para la comprensión y la producción de textos orales, escritos y multimodales breves, sencillos y contextualizados: movilización de la información previa; inferencia y formulación de hipótesis sobre contenido y significado; uso del lenguaje no verbal.

- Funciones comunicativas elementales adecuadas al ámbito y al contexto: saludar, despedirse, presentar y presentarse; identificar las características de personas, objetos y lugares; responder a preguntas concretas sobre cuestiones cotidianas; expresar el tiempo, la cantidad y el espacio; pedir permiso; ofrecer y pedir ayuda; dar las gracias y disculparse; expresar preferencias, gustos y opiniones.
- Modelos contextuales elementales en la comprensión y producción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, tales como felicitaciones, notas, listas o avisos.
- Unidades lingüísticas elementales y significados asociados a dichas estructuras tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y número, afirmación, exclamación, negación, interrogación.
- Léxico elemental y de interés para el alumnado relativo a relaciones interpersonales básicas, vivienda, lugares y entornos cercanos, animales, comida, partes del cuerpo, familia, ropa, materiales, partes de la casa, objetos cotidianos, rutinas diarias, colores, números, formas geométricas, tiempo atmosférico, días de la semana, meses del año.
- Iniciación a patrones sonoros y acentuales elementales.
- Iniciación a convenciones ortográficas elementales.
- Iniciación al uso de estrategias sintácticas elementales.
- Convenciones y estrategias conversacionales elementales, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, preguntar y responder, etc.
- Herramientas analógicas y digitales elementales para la comprensión y producción oral, escrita y multimodal.

B. Plurilingüismo.

- Estrategias y técnicas elementales de detección de las carencias comunicativas y las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.
- Iniciación a las estrategias elementales para identificar y utilizar unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.

C. Interculturalidad.

- La lengua extranjera como medio de comunicación y relación con personas de otros países.
- Aspectos socioculturales y sociolingüísticos elementales y más significativos relativos a las costumbres y la vida cotidiana en países donde se habla la lengua extranjera.
- Iniciación a las estrategias básicas de uso común para entender y apreciar la

diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.

- Iniciación en las estrategias básicas de detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

Segundo ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Reconocer e interpretar el sentido global, así como palabras y frases previamente indicadas, en textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos de relevancia personal y próximos a su experiencia, así como de textos de ficción adecuados al nivel de desarrollo del alumnado, expresados de forma comprensible, clara y en lengua estándar a través de distintos soportes.
- 1.2. Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias adecuadas en situaciones comunicativas cotidianas y de relevancia para el alumnado, para captar el sentido global y procesar informaciones explícitas en textos breves y sencillos sobre temas familiares.

Competencia específica 2

- 2.1. Expresar oralmente frases cortas con información básica sobre asuntos cotidianos y de relevancia para el alumnado, utilizando, de forma guiada, recursos verbales y no verbales, prestando atención al ritmo, la acentuación y la entonación.
- 2.2. Redactar textos muy breves y sencillos, con adecuación a la situación comunicativa propuesta, a partir de modelos y a través de herramientas analógicas y digitales, usando estructuras y léxico elemental sobre asuntos cotidianos y de relevancia personal para el alumnado.
- 2.3. Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias para producir mensajes breves y sencillos adecuados a las intenciones comunicativas, usando, con ayuda, recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.

Competencia específica 3

- 3.1. Participar en situaciones interactivas breves y sencillas sobre temas cotidianos, de relevancia personal y próximos a su experiencia, preparadas previamente, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital.
- 3.2. Seleccionar y utilizar, de forma guiada y en situaciones cotidianas, estrategias elementales para saludar, despedirse y presentarse; expresar mensajes breves; y formular y contestar preguntas sencillas.

Competencia específica 4

- 4.1. Interpretar y explicar textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas, de

forma guiada, en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando empatía e interés por los interlocutores y por los problemas de entendimiento en su entorno más próximo, apoyándose en diversos recursos y soportes.

- 4.2. Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias elementales que ayuden a crear puentes y faciliten la comprensión y producción de información y la comunicación, usando, con ayuda, recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.

Competencia específica 5

- 5.1. Comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando, de forma guiada, sobre aspectos básicos de su funcionamiento.
- 5.2. Utilizar y diferenciar, de forma guiada, los conocimientos y estrategias de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera, con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.
- 5.3. Registrar y aplicar, de manera guiada, los progresos y dificultades elementales en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, reconociendo los aspectos que ayudan a mejorar y participando en actividades de autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL).

Competencia específica 6

- 6.1. Actuar con respeto en situaciones interculturales, identificando y comparando semejanzas y diferencias elementales entre lenguas y culturas, y mostrando rechazo frente a discriminaciones, prejuicios y estereotipos de cualquier tipo en contextos comunicativos cotidianos y habituales.
- 6.2. Reconocer y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera como fuente de enriquecimiento personal, mostrando interés por comprender elementos culturales y lingüísticos elementales y habituales que fomenten la convivencia pacífica y el respeto por los demás.
- 6.3. Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias básicas para entender y apreciar los aspectos más relevantes de la diversidad lingüística, cultural y artística.

Saberes básicos

A. Comunicación.

- Autoconfianza y reflexión sobre el aprendizaje. El error como parte integrante del proceso.
- Estrategias básicas de uso común para la comprensión y la producción de textos orales, escritos y multimodales breves, sencillos y contextualizados: movilización de la información previa; inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos, lingüísticos y paralingüísticos; planificación; uso del lenguaje no verbal.
- Conocimientos, destrezas y actitudes elementales que permiten iniciarse en actividades de mediación en situaciones cotidianas básicas.
- Funciones comunicativas básicas de uso común adecuadas al ámbito y al contexto: saludar, despedirse, presentar y presentarse; describir personas,

objetos y lugares; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; describir rutinas; dar indicaciones e instrucciones; expresar el tiempo, la cantidad y el espacio, ofrecimientos de ayuda y permiso.

- Modelos contextuales y géneros discursivos básicos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios tales como folletos, instrucciones, normas, avisos o conversaciones reguladoras de la convivencia.
- Unidades lingüísticas básicas de uso común y significados asociados a dichas estructuras tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y número, espacio y las relaciones espaciales, afirmación, exclamación, negación, interrogación, tiempo presente y expresión de posesión.
- Léxico elemental y de interés para el alumnado relativo a relaciones interpersonales próximas, vivienda, lugares y entornos cercanos, colegio, asignaturas, naturaleza, adjetivos descriptivos, actividades de tiempo libre y deporte, profesiones, transporte, tiendas y actividades comerciales, números ordinales y cardinales.
- Patrones sonoros, acentuales y de entonación básicos de uso común, y funciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.
- Convenciones ortográficas básicas de uso común y significados asociados a los formatos y elementos gráficos.
- Estrategias sintácticas básicas de uso común.
- Convenciones y estrategias conversacionales básicas de uso común, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar indicaciones, etc.
- Recursos para el aprendizaje y estrategias elementales de búsqueda guiada de información en medios analógicos y digitales.
- Herramientas analógicas y digitales básicas de uso común para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción y colaboración educativa.

B. Plurilingüismo.

- Estrategias y técnicas de compensación de las carencias comunicativas para responder a una necesidad elemental, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.
- Estrategias básicas de uso común para identificar, retener, recuperar y utilizar unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.
- Iniciación a estrategias y herramientas básicas de uso común de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.

- Léxico y expresiones elementales para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua y el aprendizaje (metalenguaje).

C. Interculturalidad.

- La lengua extranjera como medio de comunicación y relación con personas de otros países, como medio para conocer culturas y modos de vida diferentes.
- Interés en la participación en intercambios comunicativos planificados, a través de diferentes medios, con estudiantes de la lengua extranjera.
- Iniciación a patrones culturales elementales propios de la lengua extranjera.
- Aspectos socioculturales y sociolingüísticos más significativos relativos a las costumbres, la vida cotidiana y las relaciones interpersonales básicas en países donde se habla la lengua extranjera.
- Estrategias básicas de uso común para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.
- Estrategias básicas de uso común de detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

Tercer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Reconocer, interpretar y analizar el sentido global, así como palabras y frases específicas de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos de relevancia personal y ámbitos próximos a su experiencia, así como de textos literarios adecuados al nivel de desarrollo del alumnado, expresados de forma comprensible, clara y en lengua estándar a través de distintos soportes.
- 1.2. Seleccionar, organizar y aplicar, de forma guiada, estrategias y conocimientos adecuados en situaciones comunicativas cotidianas y de relevancia para el alumnado para captar el sentido global y procesar informaciones explícitas en textos diversos.

Competencia específica 2

- 2.1. Expresar oralmente textos breves y sencillos, previamente preparados, sobre asuntos cotidianos y de relevancia para el alumnado, utilizando, de forma guiada, recursos verbales y no verbales, y usando formas y estructuras básicas y de uso frecuente propias de la lengua extranjera.
- 2.2. Organizar y redactar textos breves y sencillos, previamente preparados, con adecuación a la situación comunicativa propuesta, a través de herramientas analógicas y digitales, y usando estructuras y léxico básico de uso común sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia personal para el alumnado y próximos a su experiencia.
- 2.3. Seleccionar, organizar y aplicar, de forma guiada, conocimientos y estrategias para

preparar y producir textos adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando, con ayuda, recursos físicos o digitales en función de la tarea y las necesidades de cada momento.

Competencia específica 3

- 3.1. Planificar y participar en situaciones interactivas breves y sencillas sobre temas cotidianos, de relevancia personal y próximos a su experiencia, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas y motivaciones de los interlocutores.
- 3.2. Seleccionar, organizar y utilizar, de forma guiada y en situaciones cotidianas, estrategias elementales para saludar, despedirse y presentarse; formular y contestar preguntas sencillas; expresar mensajes, e iniciar y terminar la comunicación.

Competencia específica 4

- 4.1. Inferir y explicar textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas, de forma guiada, en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores y por las lenguas empleadas, e interés por participar en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en su entorno próximo, apoyándose en diversos recursos y soportes.
- 4.2. Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias básicas que ayuden a crear puentes y faciliten la comprensión y producción de información y la comunicación, adecuadas a las intenciones comunicativas, usando, con ayuda, recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.

Competencia específica 5

- 5.1. Comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre aspectos básicos de su funcionamiento.
- 5.2. Utilizar y diferenciar de forma progresivamente autónoma los conocimientos y estrategias de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera, con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.
- 5.3. Registrar y utilizar, de manera guiada, los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera, reconociendo los aspectos que ayudan a mejorar y realizando actividades de autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje.

Competencia específica 6

- 6.1. Actuar con aprecio y respeto en situaciones interculturales, construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, y mostrando rechazo ante cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo en contextos comunicativos cotidianos y habituales.
- 6.2. Aceptar y respetar la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera como fuente de enriquecimiento personal,

mostrando interés por comprender elementos culturales y lingüísticos básicos que fomenten la sostenibilidad y la democracia.

6.3. Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística.

Saberes básicos

A. Comunicación.

- Autoconfianza. El error como instrumento de mejora.
- Estrategias básicas para la comprensión, la planificación y la producción de textos orales, escritos y multimodales breves, sencillos y contextualizados: movilización de la información previa; inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos, lingüísticos y paralingüísticos; uso del lenguaje no verbal.
- Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten iniciarse en actividades de mediación en situaciones cotidianas básicas.
- Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto: saludar, despedirse, presentar y presentarse; describir y comparar personas, objetos y lugares; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; describir rutinas; dar indicaciones e instrucciones; expresar la pertenencia y la cantidad, orden y frecuencia.
- Modelos contextuales y géneros discursivos básicos en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto, organización y estructuración según la estructura interna.
- Unidades lingüísticas básicas y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad, orden y número, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas elementales.
- Léxico básico y de interés para el alumnado relativo a identificación personal, relaciones interpersonales próximas, lugares y entornos cercanos, ocio y tiempo libre, vida cotidiana, oficios y lugares de trabajo, tecnología.
- Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos, y funciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.
- Convenciones ortográficas básicas y significados asociados a los formatos y elementos gráficos.
- Estructuras sintácticas básicas.
- Convenciones y estrategias conversacionales básicas, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, comparar y contrastar, colaborar, etc.

- Recursos para el aprendizaje y estrategias para la búsqueda guiada de información en medios analógicos y digitales.
- Propiedad intelectual de las fuentes consultadas y contenidos utilizados.
- Herramientas analógicas y digitales básicas de uso común para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas...) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

B. Plurilingüismo.

- Estrategias y técnicas de compensación de las carencias comunicativas para responder eficazmente a una necesidad concreta, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.
- Estrategias básicas de uso común para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.
- Estrategias y herramientas básicas de uso común de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.
- Léxico y expresiones de uso común para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).
- Comparación elemental entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.

C. Interculturalidad.

- La lengua extranjera como medio de comunicación y relación con personas de otros países, como forma de acceder a nueva información y como medio para conocer culturas y modos de vida diferentes.
- Valoración positiva e interés por establecer contactos y comunicarse a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.
- Patrones culturales básicos de uso frecuente propios de la lengua extranjera.
- Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos relativos a las costumbres, la vida cotidiana y las relaciones interpersonales, convenciones sociales básicas de uso común, lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital propias de países donde se habla la lengua extranjera.
- Estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.
- Estrategias de detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

Matemáticas

Las matemáticas, presentes en casi cualquier actividad humana, tienen un marcado carácter instrumental que las vincula con la mayoría de las áreas de conocimiento: las ciencias de la naturaleza, la ingeniería, la tecnología, las ciencias sociales e incluso el arte o la música. Además, las matemáticas poseen un valor propio, constituyen un conjunto de ideas y formas de actuar que permiten conocer y estructurar la realidad, analizarla y obtener información nueva y conclusiones que inicialmente no estaban explícita. Las matemáticas integran características como el dominio del espacio, el tiempo, la proporción, la optimización de recursos, el análisis de la incertidumbre o el manejo de la tecnología digital; y promueven el razonamiento, la argumentación, la comunicación, la perseverancia, la toma de decisiones o la creatividad. Por otra parte, en el momento actual, cobran especial interés elementos relacionados con el manejo de datos e información y el pensamiento computacional que proporcionan instrumentos eficaces para afrontar este nuevo escenario. En este sentido, las matemáticas juegan un papel esencial ante los actuales desafíos sociales y medioambientales a los que el alumnado tendrá que enfrentarse en su futuro, como instrumento para analizar y comprender mejor el entorno cercano y global, los problemas sociales, económicos, científicos y ambientales y para evaluar vías de solución viables. Así, las matemáticas se erigen como un saber instrumental indispensable en el marco del desarrollo de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas.

En consecuencia con todo lo anterior, la propuesta curricular del área de Matemáticas en Educación Primaria establece unas enseñanzas mínimas con las que se persigue alcanzar, por una parte, el desarrollo máximo de las potencialidades en todo el alumnado y, por otra parte, la alfabetización matemática, es decir, la adquisición de los conocimientos, las destrezas y actitudes, así como los instrumentos necesarios para aplicar la perspectiva y el razonamiento matemático en la formulación de una situación-problema, seleccionar las herramientas adecuadas para su resolución, interpretar las soluciones en el contexto y tomar decisiones estratégicas. Esta comprensión de las matemáticas ayudará al alumnado a emitir juicios fundamentados y a tomar decisiones, destrezas imprescindibles en su formación como ciudadanos comprometidos y reflexivos capaces de enfrentar los desafíos del siglo XXI.

El desarrollo curricular del área de Matemáticas se orienta a la consecución en los objetivos generales de la etapa, así como al desarrollo y la adquisición de las competencias clave conceptualizadas en el Perfil de salida que el alumnado debe conseguir al finalizar la etapa de Educación Primaria. Por ello, tanto los objetivos de la etapa como los descriptores que forman parte del Perfil de salida han constituido el marco de referencia para la definición de las competencias específicas del área.

Las competencias específicas, que se relacionan entre sí constituyendo un todo interconectado, se organizan en cinco ejes: resolución de problemas, razonamiento y prueba, conexiones, comunicación y representación, y destrezas socioafectivas. Además, orientan sobre los procesos y principios metodológicos que deben dirigir la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas, y favorecen el enfoque multidisciplinar y la innovación. La resolución de problemas constituye uno de los ejes fundamentales de la enseñanza de las matemáticas. Este debe favorecerse no solo como objetivo de aprendizaje del área, sino también como método. Es una actividad presente en la vida diaria y a través de la cual se ponen en acción otros ejes de la competencia matemática

como el razonamiento y el pensamiento computacional, la representación de objetos matemáticos y el manejo y la comunicación empleando lenguaje matemático.

Tanto los criterios de evaluación como los saberes básicos, graduados a través de los ciclos, se vertebran alrededor de las competencias específicas. Esta progresión, que parte de entornos muy cercanos y manipulativos conectando con la etapa de Educación Infantil, facilita la transición hacia aprendizajes más formales y favorece el desarrollo de la capacidad de pensamiento abstracto en la Educación Secundaria.

La adquisición de las competencias específicas constituye la base para la evaluación competencial del alumnado y se valorará a través de los criterios de evaluación. No existe una vinculación unívoca y directa entre criterios de evaluación y saberes básicos, las competencias específicas se evaluarán a través de la puesta en acción de diferentes saberes, proporcionando la flexibilidad necesaria para establecer conexiones entre ellos.

Para el desarrollo de las competencias específicas el trabajo por tareas a partir de diversas actividades dirigidas a un fin concreto se hace imprescindible. Con las tareas se facilita tanto el desarrollo como la observación de los mecanismos a partir de los cuales el alumno resuelve los problemas que se le proponen, se favorece la autonomía y se respetan los diferentes ritmos de asimilación dando así un sentido competencial y significativo a su proceso de aprendizaje.

Los saberes básicos se estructuran en seis sentidos en torno al concepto de sentido matemático, y se organizan en dos dimensiones, cognitiva y afectiva, que integran conocimientos, destrezas y actitudes diseñados de acuerdo con el desarrollo evolutivo del alumnado. El orden de aparición de estos sentidos no conlleva ninguna prioridad.

El *sentido numérico* se caracteriza por el desarrollo de destrezas y modos de pensar basados en la comprensión, la representación y el uso flexible de números y operaciones para, por ejemplo, orientar la toma de decisiones.

Es conveniente afianzar habilidades relacionadas con la suma y la resta en el primer ciclo, postergando la multiplicación y la división por una cifra al segundo ciclo y trabajar el resto de operaciones en el ciclo final de la etapa.

Para el uso flexible de números presentaremos al alumnado diversos sistemas de numeración que puedan ser útiles para la resolución de problemas de la vida cotidiana tanto en Matemáticas como en otras áreas curriculares.

El *sentido de la medida* se caracteriza por la comprensión y comparación de atributos de los objetos del mundo natural. Entender y elegir las unidades adecuadas para estimar, medir y comparar; utilizar instrumentos adecuados para realizar mediciones, y comprender las relaciones entre magnitudes, utilizando la experimentación, son sus elementos centrales.

El *sentido espacial* es fundamental para comprender y apreciar los aspectos geométricos del mundo que nos rodea. Está constituido por la identificación, representación y clasificación de formas, el descubrimiento de sus propiedades y relaciones, la descripción de sus movimientos y el razonamiento con ellas.

El *sentido algebraico* proporciona el lenguaje en el que se comunican las matemáticas. Engloba los saberes relacionados con el reconocimiento de patrones y

las relaciones entre variables, la expresión de regularidades o la modelización de situaciones con expresiones simbólicas. Por razones organizativas, se han incluido el modelo matemático y el pensamiento computacional dentro de este sentido, aunque son dos procesos que deben trabajarse a lo largo del desarrollo de toda área de Matemáticas.

El *sentido estocástico* se orienta hacia el razonamiento y la interpretación de datos y la valoración crítica, así como la toma de decisiones a partir de información estadística. También comprende los saberes vinculados con la comprensión y la comunicación de fenómenos aleatorios en situaciones de la vida cotidiana.

El *sentido socioafectivo* integra conocimientos, destrezas y actitudes esenciales para entender las emociones. Manejarlas correctamente puede ayudar a mejorar el rendimiento del alumnado en las matemáticas y combatir actitudes negativas hacia ellas. Para ello, se propone normalizar el error como parte del aprendizaje y fomentar el diálogo.

El área debe abordarse de forma experiencial, concediendo especial relevancia a la manipulación, en especial en los primeros niveles, e impulsando progresivamente la utilización continua de recursos digitales, proponiendo al alumnado situaciones de aprendizaje que propicien la reflexión, el razonamiento, el establecimiento de conexiones, la comunicación y la representación. Del mismo modo, se recomienda combinar diferentes metodologías didácticas que favorezcan unas matemáticas inclusivas y la motivación por aprender, y que, además, generen en el alumnado la curiosidad y la necesidad por adquirir los conocimientos, destrezas y actitudes del área. Las metodologías activas son especialmente adecuadas en un enfoque competencial, ya que permiten construir el conocimiento y dinamizar la actividad del aula mediante el intercambio de ideas. Las situaciones de aprendizaje facilitan la interdisciplinariedad y favorecen la reflexión, la crítica, la elaboración de hipótesis y la tarea investigadora.

Orientaciones metodológicas

El área de Matemáticas debe abordarse de forma experiencial, concediendo especial relevancia a la manipulación, en especial en los primeros niveles, e impulsando progresivamente la utilización natural de recursos digitales, proponiendo al alumnado situaciones de aprendizaje que propicien la reflexión, el razonamiento, la resolución de problemas, el establecimiento de conexiones, la comunicación y la representación.

Trabajar las matemáticas desde diferentes perspectivas puede aportar sentido a los contenidos que abordamos en esta área. Ver las matemáticas con los ojos de un matemático, ponerse en el lugar de un científico, puede facilitar la significación de los saberes y su aplicación.

Del mismo modo, se recomienda combinar diferentes metodologías didácticas que favorezcan la motivación por aprender y generen en el alumnado la curiosidad y la necesidad por adquirir los conocimientos, destrezas y actitudes para el desarrollo de las competencias. Las metodologías activas son especialmente adecuadas en un enfoque competencial, ya que permiten construir el conocimiento y dinamizar la actividad del aula mediante el intercambio de ideas.

El trabajo por proyectos posibilita el trabajo en equipo, la interdisciplinariedad y favorece la reflexión, la crítica, la elaboración de hipótesis y la tarea investigadora.

Además, debemos trabajar la cultura del esfuerzo a partir también de un trabajo individual sistemático, planificado y supervisado.

Las matemáticas se aprenden utilizándolas en contextos funcionales relacionados con situaciones de la vida diaria, para ir adquiriendo progresivamente conocimientos más complejos a partir de las experiencias y los conocimientos previos.

La escuela debe abrirse al entorno del que participa superando los muros que delimitan el centro y estableciendo lazos de colaboración con la sociedad. Las comunidades de aprendizaje y el aprendizaje servicio son ejemplos de estrategias que pueden favorecer esta conexión.

Puede ser conveniente trabajar algunos saberes básicos de forma transversal sin encasillarlos en un momento específico marcado por la secuenciación de las unidades formativas. Las situaciones cotidianas nos ofrecen multitud de oportunidades que aportan al alumno sentido y significado.

Partiendo de este enfoque competencial, contextualizado, significativo e inclusivo, la acción docente en el área de Matemáticas tendrá en consideración las siguientes recomendaciones:

- Afianzar la suma y la resta en los primeros niveles, así como otros conceptos básicos para evitar futuras lagunas conceptuales y procedimentales.
- Trabajar las funciones ejecutivas: atención, monitorización, toma de decisiones, planificación, organización, establecimiento de metas, inhibición, anticipación, flexibilidad cognitiva... para dotar a los alumnos de herramientas esenciales para su desarrollo personal y académico.
- Evitar, en la medida de lo posible, la repetición de contenidos estableciendo una secuenciación gradual, progresiva y coherente.
- Fomentar en los alumnos la creatividad matemática a partir de la invención de problemas que sean divertidos y originales, y que despierten su interés y curiosidad.
- Favorecer el aprendizaje de las matemáticas desde una perspectiva lúdica, aplicando estrategias como la gamificación y el aprendizaje basado en el juego.
- Valorar el trabajo por proyectos como una estrategia óptima para el desarrollo competencial del alumnado, relacionando los saberes de las distintas áreas del currículo.
- Proponer experiencias colaborativas y cooperativas con las que desarrollar dinámicas que favorezcan el trabajo en equipo.
- Utilizar el trabajo por tareas dado su carácter competencial y significativo, así como facilitador tanto del desarrollo como de la evaluación de las diferentes competencias específicas.
- Favorecer, mediante el debate y la participación, el intercambio de diferentes puntos de vista para encontrar soluciones eficientes y creativas a problemas concretos.

Competencias específicas

1. Interpretar situaciones de la vida cotidiana proporcionando una representación

matemática de las mismas mediante conceptos, herramientas y estrategias para analizar la información más relevante.

La comprensión de una situación problematizada en la que se interviene desde el ámbito matemático es siempre el primer paso hacia su resolución. Una buena representación o visualización del problema ayuda a su interpretación, así como a la identificación de los datos y las relaciones más relevantes. La comprensión de situaciones problematizadas no se realiza únicamente sobre los mensajes verbales escritos, sino que incluye también los mensajes orales; los mensajes visuales a través de dibujos, imágenes o fotografías; o situaciones cotidianas o mensajes con materiales manipulativos concretos que supongan un reto. Con ello, se persigue que el alumnado comprenda su entorno cercano, y se pretende dotarlo de herramientas que le permitan establecer una correcta representación del mundo que lo rodea y afrontar y resolver las situaciones problemáticas que se le presenten, tanto en la escuela como en su vida diaria.

Los contextos en la resolución de problemas proporcionan un amplio abanico de posibilidades para la integración de las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado, así como de las diferentes competencias, con una perspectiva global, fomentando el respeto mutuo y la cooperación entre iguales, con especial atención a la igualdad de género, la inclusión y la diversidad personal y cultural. Estos contextos deberán ser variados e incluir, al menos, el personal, el escolar, el social, el científico y el humanístico. Ofrecen una oportunidad para integrar las ocho competencias clave e incluir el planteamiento de los grandes problemas medioambientales y sociales de nuestro mundo o problemas de consumo responsable en su realidad cercana, fomentando que el alumnado participe de los mismos y se implique activamente en su futuro.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, STEM4, CD2, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC4.

2. Resolver situaciones problematizadas, aplicando diferentes técnicas, estrategias y formas de razonamiento, para explorar distintas maneras de proceder, obtener soluciones y asegurar su validez desde un punto de vista formal y en relación con el contexto planteado.

La resolución de problemas constituye una parte fundamental del aprendizaje de las matemáticas: como objetivo en sí mismo y como eje metodológico para la construcción del conocimiento matemático. Como objetivo en sí mismo, entran en juego diferentes estrategias para obtener las posibles soluciones: analogía, ensayo y error, resolución inversa, tanteo, descomposición en problemas más sencillos... Conocer una variedad de estrategias permite abordar con seguridad los retos y facilita el establecimiento de conexiones. Las estrategias no deben centrarse únicamente en la resolución aritmética, sino que también se facilitarán situaciones que puedan ser resueltas a través de la manipulación de materiales, el diseño de representaciones gráficas o la argumentación verbal. La elección de la estrategia y su periódica revisión durante la resolución del problema implica tomar decisiones, anticipar la respuesta, seguir las pautas establecidas, asumir riesgos y transformar el error en una oportunidad de aprendizaje. Como eje metodológico, proporciona nuevas conexiones entre los conocimientos del alumnado, construyendo así nuevos significados y conocimientos matemáticos.

Asegurar la validez de las soluciones supone razonar acerca del proceso seguido y evaluarlas en cuanto a su corrección matemática. Sin embargo, también debe fomentarse la reflexión crítica sobre la adecuación de las soluciones al contexto planteado y las implicaciones que tendrían desde diversos puntos de vista (consumo responsable, salud, medioambiente, etc.).

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, CPSAA4, CPSAA5, CE3.

3. Explorar, formular y comprobar conjeturas sencillas o plantear problemas de tipo matemático en situaciones basadas en la vida cotidiana, de forma guiada, reconociendo el valor del razonamiento y la argumentación para contrastar su validez, adquirir e integrar nuevo conocimiento.

El razonamiento y el pensamiento analítico incrementan la percepción de patrones, estructuras y regularidades, así como la observación e identificación de características, relaciones y propiedades de objetos que permiten formular conjeturas o afirmaciones tanto en contextos cotidianos como en situaciones matemáticas, desarrollando ideas, explorando fenómenos, argumentando conclusiones y generando nuevos conocimientos. El análisis matemático contribuye, por tanto, al desarrollo del pensamiento crítico ya que implica analizar y profundizar en la situación o problema, explorarlo desde diferentes perspectivas, plantear las preguntas adecuadas y ordenar las ideas de forma que tengan sentido.

Lograr que el alumnado detecte elementos matemáticos en el entorno que lo rodea o en situaciones de su vida cotidiana, planteándose preguntas o formulando conjeturas, desarrolla una actitud activa ante el trabajo, así como una actitud proactiva ante el aprendizaje. De este modo, se contribuye al incremento del razonamiento y del análisis crítico a través de la observación y la reflexión, y al desarrollo de destrezas comunicativas a través de la expresión de lo observado, de las preguntas planteadas y del proceso de prueba llevado a cabo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, STEM1, STEM2, CD1, CD3, CD5, CE3.

4. Utilizar el pensamiento computacional, organizando datos, descomponiendo en partes, reconociendo patrones, generalizando e interpretando, modificando y creando algoritmos de forma guiada, para modelizar y automatizar situaciones de la vida cotidiana.

El pensamiento computacional se presenta como una de las destrezas clave en el futuro del alumnado, ya que entronca directamente con la resolución de problemas y con el planteamiento de procedimientos. Requiere la abstracción para identificar los aspectos más relevantes y la descomposición en tareas más simples para llegar a las posibles soluciones que puedan ser ejecutadas por un sistema informático, un humano o una combinación de ambos.

Llevar el pensamiento computacional a la vida diaria supone relacionar los aspectos fundamentales de la informática con las necesidades del alumnado. De este modo, se le prepara para un futuro cada vez más tecnológico, mejorando sus capacidades intelectuales y haciendo uso de abstracciones para resolver problemas complejos. En

esta etapa, dicho pensamiento debería entrenarse y desarrollarse específicamente con metodologías y estrategias guiadas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, STEM3, CD1, CD3, CD5, CE3.

5. Reconocer y utilizar conexiones entre las diferentes ideas matemáticas, así como identificar las matemáticas implicadas en otras áreas o en la vida cotidiana, interrelacionando conceptos y procedimientos para interpretar situaciones y contextos diversos.

La conexión entre los diferentes objetos matemáticos (conceptos, procedimientos, sistemas de representación...) aporta una comprensión más profunda y duradera de los saberes adquiridos, proporcionando una visión más amplia sobre el propio conocimiento. Esta visión global e interrelacionada de los saberes contribuye a la creación de conexiones con otras áreas, así como con la vida diaria del alumnado, por ejemplo, en la planificación y gestión de su propia economía personal o en la interpretación de información gráfica en diversos medios. Comprender que las ideas matemáticas no son elementos aislados, sino que se interrelacionan entre sí dando lugar a un todo, desarrolla la capacidad de comprensión del entorno y de los sucesos que en él acontecen, creando una base sólida donde asentar nuevos aprendizajes, afrontar nuevos retos y adoptar decisiones informadas.

Por otro lado, el reconocimiento de la conexión de las matemáticas con otras áreas, con la vida real o con la experiencia propia aumenta el bagaje matemático del alumnado. Es importante que este tenga la oportunidad de experimentar las matemáticas en diferentes contextos (personales, escolares, sociales, científicos, humanísticos y ambientales) para habituarse a identificar aspectos matemáticos en múltiples situaciones.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM3, CD3, CD5, CC4, CCEC1.

6. Comunicar y representar, de forma individual y colectiva, conceptos, procedimientos y resultados matemáticos, utilizando el lenguaje oral, escrito, gráfico, multimodal y la terminología apropiados, para dar significado y permanencia a las ideas matemáticas.

La comunicación y el intercambio de ideas es una parte esencial de la educación científica y matemática. A través de la comunicación, las ideas, conceptos y procedimientos se convierten en objetos de reflexión, perfeccionamiento, discusión, rectificación y validación. La capacidad de analizar verbalmente y expresar lo razonado se ve como una necesidad para desenvolverse socialmente, recurriendo al vocabulario matemático adecuado, exponiendo y organizando las ideas que se quieren transmitir o aceptando y rebatiendo argumentos contrarios.

Comunicar el pensamiento matemático con claridad, coherencia y de forma adecuada al canal de comunicación contribuye a cooperar, afianzar y generar nuevos conocimientos. Por otra parte, la representación matemática, como elemento comunicativo, utiliza una variedad de lenguajes como el verbal, el gráfico, el simbólico o el tabular, entre otros, a través de medios tradicionales o digitales, que permiten

expresar ideas matemáticas con precisión en contextos diversos (personales, escolares, sociales, científicos y humanísticos). El alumnado debe reconocer y comprender el lenguaje matemático presente en diferentes formatos y contextos, partiendo de un lenguaje cercano y adquiriendo progresivamente la terminología precisa y el rigor científico que caracterizan las matemáticas, y, a su vez, debe transmitir información matemática adecuando el formato del mensaje a la audiencia y al propósito comunicativo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, STEM2, STEM4, CD1, CD5, CE3, CCEC4.

7. Desarrollar destrezas personales que ayuden a identificar y gestionar emociones al enfrentarse a retos matemáticos, fomentando la confianza en las propias posibilidades, aceptando el error como parte del proceso de aprendizaje y adaptándose a las situaciones de incertidumbre, para mejorar la perseverancia y disfrutar en el aprendizaje de las matemáticas.

Resolver problemas matemáticos o retos más globales en los que intervienen las matemáticas debería ser una tarea gratificante. La adquisición de destrezas emocionales dentro del aprendizaje de las matemáticas fomenta el bienestar del alumnado, el interés por la disciplina y la motivación por las matemáticas sin distinción de género, a la vez que desarrolla la resiliencia y una actitud proactiva ante retos matemáticos, al entender el error como una oportunidad de aprendizaje y la variedad de emociones como una ocasión para crecer de manera personal. Para ello, el alumnado debe identificar y gestionar sus emociones, reconocer las fuentes de estrés, mantener una actitud positiva, ser perseverante y pensar de forma crítica y creativa. Enriquece también esta competencia el estudio de la contribución de las matemáticas a los distintos ámbitos del conocimiento humano desde una perspectiva de género.

Con todo ello, se ayuda a desarrollar una disposición ante el aprendizaje que fomente la transferencia de las destrezas adquiridas a otros ámbitos de la vida, favoreciendo el aprendizaje y el bienestar personal como parte integral del proceso vital del individuo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM5, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CE2, CE3.

8. Desarrollar destrezas sociales, reconociendo y respetando las emociones, las experiencias de los demás y el valor de la diversidad y participando activamente en equipos de trabajo heterogéneos con roles asignados, para construir una identidad positiva como estudiante de matemáticas, fomentar el bienestar personal y crear relaciones saludables.

Con esta competencia específica se pretende que el alumnado trabaje los valores de respeto, igualdad y resolución pacífica de conflictos, al tiempo que resuelve los retos matemáticos propuestos, desarrollando destrezas de comunicación efectiva, planificación, indagación, motivación y confianza, para crear relaciones y entornos saludables de trabajo, por ejemplo, mediante la participación en equipos heterogéneos con roles asignados. Esto permite construir relaciones saludables, solidarias y comprometidas, afianzar la autoconfianza y normalizar situaciones de convivencia en igualdad.

Se persigue dotar al alumnado de herramientas y estrategias de comunicación efectiva y de trabajo en equipo como un recurso necesario para el futuro. Así, el alumnado trabaja la escucha activa y la comunicación asertiva, coopera de manera creativa, crítica y responsable y aborda la resolución de conflictos de manera positiva, empleando un lenguaje inclusivo y no violento.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP3, STEM3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3.

Primer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Comprender las preguntas planteadas a través de diferentes estrategias o herramientas, reconociendo la información contenida en problemas de la vida cotidiana.
- 1.2. Proporcionar ejemplos de representaciones de situaciones problematizadas sencillas, con recursos manipulativos y gráficos que ayuden en la resolución de un problema de la vida cotidiana.

Competencia específica 2

- 2.1. Emplear algunas estrategias adecuadas en la resolución de problemas.
- 2.2. Obtener posibles soluciones a problemas, de forma guiada, aplicando estrategias básicas de resolución.
- 2.3. Describir verbalmente la idoneidad de las soluciones de un problema a partir de las preguntas previamente planteadas.

Competencia específica 3

- 3.1. Realizar conjeturas matemáticas sencillas, investigando patrones, propiedades y relaciones de forma guiada.
- 3.2. Dar ejemplos de problemas a partir de situaciones cotidianas que se resuelven matemáticamente.

Competencia específica 4

- 4.1. Describir rutinas y actividades sencillas de la vida cotidiana que se realicen paso a paso, utilizando principios básicos del pensamiento computacional de forma guiada.
- 4.2. Emplear herramientas tecnológicas adecuadas, de forma guiada, en el proceso de resolución de problemas.

Competencia específica 5

- 5.1. Reconocer conexiones entre los diferentes elementos matemáticos aplicando conocimientos y experiencias propios.
- 5.2. Reconocer las matemáticas presentes en la vida cotidiana y en otras áreas, estableciendo conexiones sencillas entre ellas.

Competencia específica 6

- 6.1. Reconocer lenguaje matemático sencillo presente en la vida cotidiana, adquiriendo vocabulario específico básico.
- 6.2. Explicar ideas y procesos matemáticos sencillos, los pasos seguidos en la resolución de un problema o los resultados matemáticos, de forma verbal o gráfica.

Competencia específica 7

- 7.1. Reconocer las emociones básicas propias al abordar retos matemáticos, pidiendo ayuda solo cuando sea necesario.
- 7.2. Expresar actitudes positivas ante retos matemáticos, valorando el error como una oportunidad de aprendizaje.

Competencia específica 8

- 8.1. Participar respetuosamente en el trabajo en equipo, estableciendo relaciones saludables basadas en el respeto, la igualdad y la resolución pacífica de conflictos.
- 8.2. Aceptar la tarea y rol asignado en el trabajo en equipo, cumpliendo con las responsabilidades individuales y contribuyendo a la consecución de los objetivos del grupo.

Saberes básicos

A. Sentido numérico

1. Conteo.
 - Estrategias variadas de conteo y recuento sistemático en situaciones de la vida cotidiana en cantidades hasta el 999.
2. Cantidad.
 - Estimaciones razonadas de cantidades en contextos de resolución de problemas.
 - Lectura, representación (incluida la recta numérica y con materiales manipulativos), composición, descomposición y recomposición de números naturales hasta 999.
 - Representación de una misma cantidad de distintas formas (manipulativa, gráfica o numérica) y estrategias de elección de la representación adecuada para cada situación o problema.
3. Sentido de las operaciones.
 - Estrategias de cálculo mental con números naturales hasta 999.
 - Suma y resta de números naturales resueltas con flexibilidad y sentido: utilidad en situaciones contextualizadas, estrategias y herramientas de resolución y propiedades.
4. Relaciones.
 - Sistema de numeración de base diez (hasta el 999): aplicación de las relaciones que genera en las operaciones.

- Números naturales en contextos de la vida cotidiana: comparación y ordenación.
- Números ordinales (hasta el 20º).
- Relaciones entre la suma y la resta: aplicación en contextos cotidianos.

5. Educación financiera.

- Sistema monetario europeo: monedas (1, 2 euros) y billetes de euro (5, 10, 20, 50 y 100), valor y equivalencia.

B. Sentido de la medida

1. Magnitud.

- Atributos mensurables de los objetos (longitud, masa, capacidad), distancias y tiempos.
- Unidades convencionales (metro, kilo y litro) y no convencionales en situaciones de la vida cotidiana.
- Unidades de medida del tiempo (año, mes, semana, día y hora) en situaciones de la vida cotidiana.

2. Medición.

- Procesos para medir mediante repetición de una unidad y mediante la utilización de instrumentos convencionales (reglas, cintas métricas, balanzas, calendarios...) y no convencionales en contextos familiares.

3. Estimación y relaciones.

- Estrategias de comparación directa y ordenación de medidas de la misma magnitud.
- Estimación de medidas (distancias, tamaños, masas, capacidades...) por comparación directa con otras medidas.

C. Sentido espacial.

1. Formas geométricas de dos y tres dimensiones.

- Figuras geométricas sencillas de dos dimensiones en objetos de la vida cotidiana: identificación y clasificación atendiendo a sus elementos.
- Estrategias y técnicas de construcción de figuras geométricas sencillas de una, dos o tres dimensiones de forma manipulativa.
- Vocabulario geométrico básico: descripción verbal de los elementos y las propiedades de figuras geométricas sencillas.
- Propiedades de figuras geométricas de dos dimensiones: exploración mediante materiales manipulables y herramientas digitales.

2. Localización y sistemas de representación.

- Posición relativa de objetos en el espacio e interpretación de movimientos: descripción en referencia a uno mismo a través de vocabulario adecuado (arriba, abajo, delante, detrás, entre, más cerca que, menos cerca que, más lejos que,

menos lejos que...).

3. Visualización, razonamiento y modelización geométrica.

- Modelos geométricos en la resolución de problemas relacionados con los otros sentidos.
- Relaciones geométricas: reconocimiento en el entorno.

D. Sentido algebraico.

1. Patrones.

- Estrategias para la identificación, descripción oral, descubrimiento de elementos ocultos y extensión de secuencias a partir de las regularidades en una colección de números, figuras o imágenes.

2. Modelo matemático.

- Proceso guiado de modelización (dibujos, esquemas, diagramas, objetos manipulables, dramatizaciones...) en la comprensión y resolución de problemas de la vida cotidiana.

3. Relaciones y funciones.

- Expresión de relaciones de igualdad y desigualdad mediante los signos $=$ y $\neq$ entre expresiones que incluyan operaciones.
- Representación de la igualdad como expresión de una relación de equivalencia entre dos elementos y obtención de datos sencillos desconocidos (representados por medio de un símbolo) en cualquiera de los dos elementos.

4. Pensamiento computacional.

- Estrategias para la interpretación de algoritmos sencillos (rutinas, instrucciones con pasos ordenados...).

E. Sentido estocástico.

1. Organización y análisis de datos.

- Estrategias de reconocimiento de los principales elementos y extracción de la información relevante de gráficos estadísticos muy sencillos de la vida cotidiana (pictogramas, gráficas de barras...).
- Estrategias sencillas para la recogida, clasificación y recuento de datos cualitativos y cuantitativos en muestras pequeñas.
- Representación de datos obtenidos a través de recuentos mediante gráficos estadísticos sencillos y recursos manipulables y tecnológicos.

F. Sentido socioafectivo.

1. Creencias, actitudes y emociones.

- Gestión emocional: estrategias de identificación y expresión de las propias emociones ante las matemáticas. Curiosidad e iniciativa en el aprendizaje de las matemáticas.

2. Trabajo en equipo, inclusión, respeto y diversidad.

- Identificación y rechazo de actitudes discriminatorias ante las diferencias individuales presentes en el aula. Actitudes inclusivas y aceptación de la diversidad del grupo.
- Participación activa en el trabajo en equipo: interacción positiva y respeto por el trabajo de los demás.
- Contribución de las matemáticas a los distintos ámbitos del conocimiento humano desde una perspectiva de género.

Segundo ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Interpretar, de forma verbal o gráfica, problemas de la vida cotidiana, comprendiendo las preguntas planteadas a través de diferentes estrategias o herramientas, incluidas las tecnológicas.
- 1.2. Producir representaciones matemáticas a través de esquemas o diagramas que ayuden en la resolución de una situación problematizada.

Competencia específica 2

- 2.1. Comparar entre diferentes estrategias para resolver un problema de forma pautada.
- 2.2. Obtener posibles soluciones de un problema siguiendo alguna estrategia conocida.
- 2.3. Demostrar la corrección matemática de las soluciones de un problema y su coherencia en el contexto planteado.

Competencia específica 3

- 3.1. Analizar conjeturas matemáticas sencillas investigando patrones, propiedades y relaciones de forma pautada.
- 3.2. Dar ejemplos de problemas sobre situaciones cotidianas que se resuelven matemáticamente.

Competencia específica 4

- 4.1. Automatizar situaciones sencillas de la vida cotidiana que se realicen paso a paso o sigan una rutina, utilizando de forma pautada principios básicos del pensamiento computacional.
- 4.2. Emplear herramientas tecnológicas adecuadas en el proceso de resolución de problemas.

Competencia específica 5

- 5.1. Realizar conexiones entre los diferentes elementos matemáticos, aplicando conocimientos y experiencias propios.

- 5.2. Interpretar situaciones en contextos diversos, reconociendo las conexiones entre las matemáticas y la vida cotidiana.

Competencia específica 6

- 6.1. Reconocer el lenguaje matemático sencillo presente en la vida cotidiana en diferentes formatos, adquiriendo vocabulario específico básico y mostrando comprensión del mensaje.
- 6.2. Explicar los procesos e ideas matemáticas, los pasos seguidos en la resolución de un problema o los resultados obtenidos, utilizando un lenguaje matemático sencillo en diferentes formatos.

Competencia específica 7

- 7.1. Identificar las emociones propias al abordar retos matemáticos, pidiendo ayuda solo cuando sea necesario y desarrollando la autoconfianza.
- 7.2. Mostrar actitudes positivas ante retos matemáticos tales como el esfuerzo y la flexibilidad, valorando el error como una oportunidad de aprendizaje.

Competencia específica 8

- 8.1. Trabajar en equipo activa y respetuosamente, comunicándose adecuadamente, respetando la diversidad del grupo y estableciendo relaciones saludables basadas en la igualdad y la resolución pacífica de conflictos.
- 8.2. Participar en el reparto de tareas, asumiendo y respetando las responsabilidades individuales asignadas y empleando estrategias sencillas de trabajo en equipo dirigidas a la consecución de objetivos compartidos.

Saberes básicos

A. Sentido numérico.

1. Conteo.

- Estrategias variadas de conteo, recuento sistemático y adaptación del conteo al tamaño de los números en situaciones de la vida cotidiana en cantidades hasta el 9999.

2. Cantidad.

- Estrategias y técnicas de interpretación y manipulación del orden de magnitud de los números (decenas, centenas y millares).
- Estimaciones y aproximaciones razonadas de cantidades en contextos de resolución de problemas.
- Lectura, representación (incluida la recta numérica y con materiales manipulativos), composición, descomposición y recomposición de números naturales hasta 9999.

- Fracciones propias con denominador hasta 12 en contextos de la vida cotidiana.

3. Sentido de las operaciones.

- Estrategias de cálculo mental con números naturales y fracciones.

- Estrategias de reconocimiento de qué operaciones simples (suma, resta, multiplicación, división como reparto y partición) son útiles para resolver situaciones contextualizadas.
- Construcción de las tablas de multiplicar apoyándose en número de veces, suma repetida o disposición en cuadrículas.
- Memorización de las tablas de multiplicar.
- Identificación y uso de los términos propios de la división.
- Suma, resta, multiplicación y división de números naturales resueltas con flexibilidad y sentido en situaciones contextualizadas: estrategias y herramientas de resolución y propiedades.

4. Relaciones.

- Sistema de numeración de base diez (hasta el 9999): aplicación de las relaciones que genera en las operaciones.
- Números naturales y fracciones homogéneas menores de la unidad en contextos de la vida cotidiana: comparación y ordenación.
- Números ordinales.
- Relaciones entre la suma y la resta, y la multiplicación y la división: aplicación en contextos cotidianos.

5. Educación financiera.

- Cálculo y estimación de cantidades y cambios (euros y céntimos de euro) en problemas de la vida cotidiana: ingresos, gastos y ahorro. Decisiones de compra responsable.

B. Sentido de la medida.

1. Magnitud.

- Atributos mensurables de los objetos (longitud, masa, capacidad, superficie, volumen y amplitud del ángulo).
- Unidades convencionales (km, m, cm, mm; kg, g; l y ml) y no convencionales en situaciones de la vida cotidiana.
- Medida del tiempo (año, mes, semana, día, hora y minutos) y determinación de la duración de periodos de tiempo.

2. Medición.

- Estrategias para realizar mediciones con instrumentos y unidades no convencionales (repetición de una unidad, uso de cuadrículas y materiales manipulativos) y convencionales.
- Procesos de medición mediante instrumentos convencionales (regla, cinta métrica, balanzas, reloj analógico y digital).

3. Estimación y relaciones.

- Estrategias de comparación y ordenación de medidas de la misma magnitud (km, m, cm, mm; kg, g; l y ml): aplicación de equivalencias entre unidades en problemas de la vida cotidiana que impliquen convertir en unidades más pequeñas.
- Estimación de medidas de longitud, masa y capacidad por comparación.
- Evaluación de resultados de mediciones y estimaciones o cálculos de medidas.

C. Sentido espacial.

1. Figuras geométricas de dos y tres dimensiones.

- Figuras geométricas de dos o tres dimensiones en objetos de la vida cotidiana: identificación y clasificación atendiendo a sus elementos y a las relaciones entre ellos.
- Estrategias y técnicas de construcción de figuras geométricas de dos dimensiones por composición y descomposición, mediante materiales manipulables, instrumentos de dibujo (regla y escuadra) y aplicaciones informáticas.
- Vocabulario geométrico básico: descripción verbal de los elementos y las propiedades de figuras formas geométricas sencillas.
- Propiedades de figuras geométricas de dos y tres dimensiones: exploración mediante materiales manipulables (cuadrículas, geoplanos, polícubos, etc.) y el manejo de herramientas digitales (programas de geometría dinámica, realidad aumentada, robótica educativa, etc.).

2. Localización y sistemas de representación.

- Descripción de la posición relativa de objetos en el espacio o de sus representaciones suyas utilizando vocabulario geométrico adecuado (paralelo, perpendicular, oblicuo, derecha, izquierda, etc.).
- Descripción verbal e interpretación de movimientos, en relación a uno mismo o a otros puntos de referencia, utilizando vocabulario geométrico adecuado.
- Interpretación de itinerarios en planos, utilizando soportes físicos y virtuales.

3. Movimientos y transformaciones.

- Identificación de figuras transformadas mediante traslaciones y simetrías en situaciones de la vida cotidiana.
- Generación de figuras transformadas a partir de simetrías y traslaciones de un patrón inicial y predicción del resultado.

4. Visualización, razonamiento y modelización geométrica.

- Estrategias para el cálculo de perímetros de figuras planas y utilización en la resolución de problemas de la vida cotidiana.
- Modelos geométricos en la resolución de problemas relacionados con los otros sentidos.

- Reconocimiento de relaciones geométricas en campos ajenos a la clase de matemáticas, como el arte, las ciencias y la vida cotidiana.

D. Sentido algebraico.

1. Patrones.

- Identificación, descripción verbal, representación y predicción razonada de términos a partir de las regularidades en una colección de números, figuras o imágenes.

2. Modelo matemático.

- Proceso pautado de modelización usando representaciones matemáticas (gráficas, tablas...) para facilitar la comprensión y la resolución de problemas de la vida cotidiana.

3. Relaciones y funciones.

- Relaciones de igualdad y desigualdad, y uso de los signos $=$ y $\neq$ entre expresiones que incluyan operaciones y sus propiedades.
- La igualdad como expresión de una relación de equivalencia entre dos elementos y obtención de datos sencillos desconocidos (representados por medio de un símbolo) en cualquiera de los dos elementos.
- Representación de la relación “mayor que” y “menor que”, y uso de los signos $<$ y $>$.

4. Pensamiento computacional.

- Estrategias para la interpretación y modificación de algoritmos sencillos (reglas de juegos, instrucciones secuenciales, bucles, patrones repetitivos, programación por bloques, robótica educativa...).

E. Sentido estocástico.

1. Organización y análisis de datos.

- Gráficos estadísticos de la vida cotidiana (pictogramas, gráficas de barras, histogramas...): lectura e interpretación.
- Estrategias sencillas para la recogida, clasificación y organización de datos cualitativos o cuantitativos discretos en muestras pequeñas mediante calculadora y aplicaciones informáticas sencillas. Frecuencia absoluta: interpretación.
- Gráficos estadísticos sencillos (diagrama de barras y pictogramas) para representar datos, seleccionando el más conveniente, mediante recursos tradicionales y aplicaciones informáticas sencillas.
- La moda: interpretación como el dato más frecuente.
- Comparación gráfica de dos conjuntos de datos para establecer relaciones y extraer conclusiones.

2. Incertidumbre

- La probabilidad como medida subjetiva de la incertidumbre. Reconocimiento de la incertidumbre en situaciones de la vida cotidiana y mediante la realización de experimentos.
- Identificación de suceso seguro, suceso posible y suceso imposible.
- Comparación de la probabilidad de dos sucesos de forma intuitiva.

3. Inferencia.

- Formulación de conjeturas a partir de los datos recogidos y analizados, dándoles sentido en el contexto de estudio.

F. Sentido socioafectivo.

1. Creencias, actitudes y emociones.

- Gestión emocional: estrategias de identificación y manifestación de las propias emociones ante las matemáticas. Iniciativa y tolerancia ante la frustración en el aprendizaje de las matemáticas.
- Fomento de la autonomía y estrategias para la toma de decisiones en situaciones de resolución de problemas.

2. Trabajo en equipo, inclusión, respeto y diversidad.

- Sensibilidad y respeto ante las diferencias individuales presentes en el aula: identificación y rechazo de actitudes discriminatorias.
- Participación activa en el trabajo en equipo, escucha activa y respeto por el trabajo de los demás.
- Reconocimiento y comprensión de las emociones y experiencias de los demás ante las matemáticas.
- Valoración de la contribución de la geometría a los distintos ámbitos del conocimiento humano desde una perspectiva de género.

Tercer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Comprender problemas de la vida cotidiana a través de la reformulación de la pregunta, de forma verbal y gráfica.
- 1.2. Elaborar representaciones matemáticas que ayuden en la búsqueda y elección de estrategias y herramientas, incluidas las tecnológicas, para la resolución de una situación problematizada.

Competencia específica 2

- 2.1. Seleccionar entre diferentes estrategias para resolver un problema, justificando la elección.
- 2.2. Obtener posibles soluciones de un problema, seleccionando entre varias

estrategias conocidas de forma autónoma.

- 2.3. Comprobar la corrección matemática de las soluciones de un problema y su coherencia en el contexto planteado.

Competencia específica 3

- 3.1. Formular conjeturas matemáticas sencillas investigando patrones, propiedades y relaciones de forma guiada.
- 3.2. Plantear nuevos problemas sobre situaciones cotidianas que se resuelvan matemáticamente.

Competencia específica 4

- 3.1. Modelizar situaciones de la vida cotidiana utilizando, de forma pautada, principios básicos del pensamiento computacional.
- 3.2. Emplear herramientas tecnológicas adecuadas en la investigación y resolución de problemas.

Competencia específica 5

- 5.1. Utilizar conexiones entre diferentes elementos matemáticos movilizandoc conocimientos y experiencias propios.
- 5.2. Utilizar las conexiones entre las matemáticas, otras áreas y la vida cotidiana para resolver problemas en contextos no matemáticos.

Competencia específica 6

- 6.1. Interpretar lenguaje matemático sencillo presente en la vida cotidiana en diferentes formatos, adquiriendo vocabulario apropiado y mostrando la comprensión del mensaje.
- 6.2. Comunicar en diferentes formatos las conjeturas y procesos matemáticos, utilizando lenguaje matemático adecuado.

Competencia específica 7

- 7.1. Autorregular las emociones propias y reconocer algunas fortalezas y debilidades, desarrollando así la autoconfianza al abordar nuevos retos matemáticos.
- 7.2. Elegir actitudes positivas ante retos matemáticos, tales como la perseverancia y la responsabilidad, valorando el error como una oportunidad de aprendizaje.

Competencia específica 8

- 8.1. Trabajar en equipo activa, respetuosa y responsablemente, mostrando iniciativa, comunicándose de forma efectiva, valorando la diversidad, mostrando empatía y estableciendo relaciones saludables basadas en el respeto, la igualdad y la resolución pacífica de conflictos.
- 8.2. Colaborar en el reparto de tareas, asumiendo y respetando las responsabilidades individuales asignadas y empleando estrategias de trabajo en equipo sencillas dirigidas a la consecución de objetivos compartidos.

Saberes básicos

- A. Sentido numérico.

1. Conteo.

- Estrategias variadas de conteo, recuento sistemático y adaptación del conteo al tamaño de los números en situaciones de la vida cotidiana.

2. Cantidad.

- Estrategias y técnicas de interpretación y manipulación del orden de magnitud de los números.
- Estimaciones y aproximaciones razonadas de cantidades en contextos de resolución de problemas.
- Lectura, representación (incluida la recta numérica y con materiales manipulativos), composición, descomposición y recomposición de números naturales y decimales hasta las milésimas.
- Fracciones y decimales para expresar cantidades en contextos de la vida cotidiana y elección de la mejor representación para cada situación o problema.

3. Sentido de las operaciones.

- Estrategias de cálculo mental con números naturales, enteros, fracciones y decimales.
- Estrategias de reconocimiento de qué operaciones simples o combinadas (suma, resta, multiplicación, división) son útiles para resolver situaciones contextualizadas.
- Potencia como producto de factores iguales. Cuadrados y cubos.
- Estrategias de resolución de operaciones aritméticas (con números naturales, decimales y fracciones) con flexibilidad y sentido: mentalmente, de manera escrita o con calculadora; utilidad en situaciones contextualizadas y propiedades.

4. Relaciones.

- Sistema de numeración de base diez (números naturales y decimales hasta las milésimas): aplicación de las relaciones que genera en las operaciones.
- Números naturales, fracciones homogéneas y heterogéneas menores y mayores de la unidad y decimales hasta las milésimas en contextos de la vida cotidiana: comparación y ordenación.
- Sistema de numeración romano.
- Relaciones entre las operaciones aritméticas: aplicación en contextos cotidianos.
- Relación de divisibilidad: múltiplos y divisores.
- Mínimo común múltiplo y máximo común divisor.
- Números primos y números compuestos.
- Criterios de divisibilidad.
- Obtención de los primeros múltiplos de un número dado.

- Obtención de todos los divisores de cualquier número menor que 100.
- Relación entre fracciones sencillas, decimales y porcentajes.

5. Razonamiento proporcional.

- Situaciones proporcionales y no proporcionales en problemas de la vida cotidiana: identificación como comparación multiplicativa entre magnitudes.
- Resolución de problemas de proporcionalidad, porcentajes y escalas de la vida cotidiana, mediante la igualdad entre razones, la reducción a la unidad o el uso de coeficientes de proporcionalidad.

6. Educación financiera.

- Resolución de problemas relacionados con el consumo responsable (valor/precio, calidad/precio y mejor precio) y con el dinero: precios, intereses y rebajas.

B. Sentido de la medida.

1. Magnitud.

- Unidades convencionales del sistema métrico decimal (longitud, masa, capacidad, volumen y superficie) y sistema sexagesimal (tiempo y ángulos) en contextos de la vida cotidiana: selección y uso de las unidades adecuadas.

2. Medición.

- Instrumentos (analógicos o digitales) y unidades adecuadas para medir longitudes, objetos, ángulos y tiempos: selección y uso.

3. Estimación y relaciones.

- Estrategias de comparación y ordenación de medidas de la misma magnitud, aplicando las equivalencias entre unidades (sistema métrico decimal) en problemas de la vida cotidiana.
- Relación entre el sistema métrico decimal y el sistema de numeración decimal.
- Estimación de medidas de ángulos y superficies por comparación.
- Evaluación de resultados de mediciones y estimaciones o cálculos de medidas, razonando si son o no posibles.

C. Sentido espacial.

1. Figuras geométricas de dos y tres dimensiones.

- Figuras geométricas en objetos de la vida cotidiana: identificación y clasificación atendiendo a sus elementos y a las relaciones entre ellos.
- Técnicas de construcción de figuras geométricas por composición y descomposición, mediante materiales manipulables, instrumentos de dibujo y aplicaciones informáticas.
- Vocabulario geométrico: descripción verbal de los elementos y las propiedades de formas geométricas.

- Propiedades de formas geométricas: exploración mediante materiales manipulables (cuadrículas, geoplanos, polícubos, etc.) y herramientas digitales (programas de geometría dinámica, realidad aumentada, robótica educativa, etc.).

2. Localización y sistemas de representación.

- Localización y desplazamientos en planos y mapas a partir de puntos de referencia (incluidos los puntos cardinales), direcciones y cálculo de distancias (escalas): descripción e interpretación con el vocabulario adecuado en soportes físicos y virtuales.
- Descripción de posiciones y movimientos en el primer cuadrante del sistema de coordenadas cartesiano.

3. Movimientos y transformaciones.

- Transformaciones mediante giros, traslaciones y simetrías en situaciones de la vida cotidiana: identificación de figuras transformadas, generación a partir de patrones iniciales y predicción del resultado.
- Semejanza en situaciones de la vida cotidiana: identificación de figuras semejantes, generación a partir de patrones iniciales y predicción del resultado.

4. Visualización, razonamiento y modelización geométrica.

- Estrategias para el cálculo de áreas y perímetros de figuras planas en situaciones de la vida cotidiana.
- Modelos geométricos en la resolución de problemas relacionados con los otros sentidos.
- Elaboración de conjeturas sobre propiedades geométricas, utilizando instrumentos de dibujo (compás y transportador de ángulos) y programas de geometría dinámica.
- Las ideas y las relaciones geométricas en el arte, las ciencias y la vida cotidiana.

D. Sentido algebraico.

1. Patrones

- Estrategias de identificación, representación (verbal o mediante tablas, gráficos y notaciones inventadas) y predicción razonada de términos a partir de las regularidades en una colección de números, figuras o imágenes.
- Creación de patrones recurrentes a partir de regularidades o de otros patrones utilizando números, figuras o imágenes.

2. Modelo matemático.

- Proceso de modelización a partir de problemas de la vida cotidiana, usando representaciones matemáticas.

3. Relaciones y funciones

- Relaciones de igualdad y desigualdad y uso de los signos $<$ y $>$. Determinación

de datos desconocidos (representados por medio de una letra o un símbolo) en expresiones sencillas relacionadas mediante estos signos y los signos = y $\neq$.

4. Pensamiento computacional.

- Estrategias para la interpretación, modificación y creación de algoritmos sencillos (secuencias de pasos ordenados, esquemas, simulaciones, patrones repetitivos, bucles, instrucciones anidadas y condicionales, representaciones computacionales, programación por bloques, robótica educativa...).

E. Sentido estocástico.

1. Organización y análisis de datos.

- Conjuntos de datos y gráficos estadísticos de la vida cotidiana: descripción, interpretación y análisis crítico.
- Estrategias para la realización de un estudio estadístico sencillo: formulación de preguntas, y recogida, registro y organización de datos cualitativos y cuantitativos procedentes de diferentes experimentos (encuestas, mediciones, observaciones...). Tablas de frecuencias absolutas y relativas: interpretación.
- Gráficos estadísticos sencillos (diagrama de barras, diagrama de sectores, histograma, etc.): representación de datos mediante recursos tradicionales y tecnológicos y selección del más conveniente.
- Medidas de centralización (media y moda): interpretación, cálculo y aplicación.
- Medidas de dispersión (rango): cálculo e interpretación.
- Calculadora y otros recursos digitales, como la hoja de cálculo, para organizar la información estadística y realizar diferentes visualizaciones de los datos.
- Relación y comparación de dos conjuntos de datos a partir de su representación gráfica: formulación de conjeturas, análisis de la dispersión y obtención de conclusiones.

2. Incertidumbre.

- La incertidumbre en situaciones de la vida cotidiana: cuantificación y estimación mediante la comprobación de la estabilización de las frecuencias relativas en experimentos aleatorios repetitivos.
- Cálculo de probabilidades en experimentos, comparaciones o investigaciones en los que sea aplicable la regla de Laplace: aplicación de técnicas básicas del conteo.

3. Inferencia.

- Identificación de un conjunto de datos como muestra de un conjunto más grande y reflexión sobre la población a la que es posible aplicar las conclusiones de investigaciones estadísticas sencillas.

F. Sentido socioafectivo.

1. Creencias, actitudes y emociones propias.

- Autorregulación emocional: autoconcepto y aprendizaje de las matemáticas desde una perspectiva de género. Estrategias de mejora de la perseverancia y el sentido de la responsabilidad hacia el aprendizaje de las matemáticas.

- Flexibilidad cognitiva, adaptación y cambio de estrategia en caso necesario. Valoración del error como oportunidad de aprendizaje.

2. Trabajo en equipo, inclusión, respeto y diversidad.

- Respeto por las emociones y experiencias de los demás ante las matemáticas.

- Aplicación de técnicas simples para el trabajo en equipo en matemáticas, y estrategias para la gestión de conflictos, promoción de conductas empáticas e inclusivas y aceptación de la diversidad presente en el aula y en la sociedad.

- Valoración de la contribución de las matemáticas a los distintos ámbitos del conocimiento humano desde una perspectiva de género.

Música y Danza

Las diferentes manifestaciones artísticas tienen una presencia constante y permanente en la vida de las personas, además de ser un vehículo para la comprensión de la cultura y la historia. Además de eso involucra las dimensiones sensorial, intelectual, social, emocional, afectiva, estética y creativa desencadenando mecanismos que permiten desarrollar distintas capacidades con una proyección educativa que influye directamente en la formación integral del alumnado. Así, favorece el desarrollo de la atención, estimula la percepción, la inteligencia, la memoria a corto y largo plazo y potencia la imaginación, la emotividad y la creatividad.

En nuestra comunidad autónoma Música y Danza pasa a convertirse en un área independiente integrada por tres bloques de saberes básicos: *Recepción y análisis*, *Creación e interpretación*, *Música y artes escénicas y performativas*.

Tres ejes fundamentarán este desarrollo curricular:

- El alumno será el constructor de su propio aprendizaje. La música se aprende haciendo música.
- El alumno tendrá modelos referentes de ambos géneros de las profesiones relacionadas con cualquier manifestación musical.
- El patrimonio de la Región de Murcia estará presente como punto de partida, siendo su entorno próximo de referencia.

Entender, conocer e investigar desde edades tempranas las posibilidades de los lenguajes artísticos, hará que el alumnado aprenda a comprender la música, la expresión corporal y la danza, involucrando, así, lo sensorial, lo intelectual, lo emocional, lo social, lo expresivo, lo afectivo y lo estético de su persona.

Los saberes básicos en esta área están organizados en torno a tres bloques.

El bloque de *Recepción y análisis* incluye todos aquellos aspectos relacionados con el desarrollo de las capacidades, que permitirán a nuestro alumnado la práctica de la recepción activa, el análisis y el disfrute de creaciones artísticas musicales, escénicas y performativas. Debemos acercar a nuestros alumnos al arte y a la cultura que les rodea, partiendo de su propio entorno, de su Comunidad Autónoma y de las obras universales, aportando ejemplos de calidad de diferentes músicas y dotando a nuestros discentes de las herramientas necesarias para su comprensión. De esta forma, en cada uno de los ciclos y cursos, trabajaremos ejemplos sonoros de distintas culturas, estilos y períodos históricos de la música, proporcionándoles herramientas para su entendimiento y disfrute.

Es de especial relevancia el trabajo con el folklore y el rico patrimonio artístico y cultural de la Región de Murcia. Debe ser una premisa acercarnos a la música, la danza y a las artes escénicas, a través de lo más cercano a ellos, que es su propio folklore, ya que como dijo Zoltan Kodaly: “El niño debe participar en los auténticos bienes culturales de su propia comunidad.”

En este bloque además se trabajarán las normas de comportamiento en la recepción de las propuestas artísticas y el silencio como elemento necesario para una adecuada recepción.

El bloque de *Creación e interpretación* desarrolla habilidades técnicas y capacidades vinculadas con la creación e interpretación de obras artísticas. El participar en la creación, diseño, elaboración y difusión de producciones artísticas, es una de las

competencias específicas de nuestra área, ya que, a través de ella, nuestros alumnos se expresarán, desarrollarán su creatividad, valorarán el trabajo cooperativo, asumirán unas normas y apreciarán cada uno de los múltiples elementos, tareas y profesiones que son necesarias para la creación artística.

En este bloque trabajaremos tanto las fases del proceso creativo, como las distintas profesiones que intervienen en los procesos de creación e interpretación musical, escénica y performativa.

Es importante que los conceptos autoría, derechos de autor y plagio sean trabajados para que nuestros alumnos sean capaces de usar de forma responsable los bancos de sonidos e imágenes y elaboren contenidos propios.

En el bloque de *Música y artes escénicas y performativas* se trabajará todo lo relativo al sonido, desde la percepción del mismo, hasta su reconocimiento, discriminación, conceptualización, representación a través de grafías no convencionales y conocimiento de su lenguaje. A partir de este trabajo, los alumnos podrán ampliar y entender el paisaje sonoro que los rodea y podrán ser capaces de expresarse a través de él y crear música.

Al igual que en el aprendizaje de la lengua materna (concepto presente en las principales corrientes pedagógico-musicales tales como las de Zoltan Kodaly o Sin'ichi Suzuki) es necesario que nuestros alumnos estén inmersos en un mundo sonoro rico y variado, para potenciar lo que Edwin Gordon en su Teoría del Aprendizaje Musical (MLT) denominaba la "audiation" (proceso mental mediante el cual podemos no solo percibir, sino comprender la música sin estar escuchándola físicamente en ese momento, es decir, oír las notas en mi cabeza, entenderlas y crear nuevas ideas musicales) De esta forma debemos trabajar la "audiation", racionalizar lo escuchado y expresar nuestras propias ideas musicales a través de la voz, de nuestro cuerpo, o de la práctica instrumental.

Todos los aspectos referidos a la expresión corporal, la danza, el teatro musical y el resto de artes escénicas y performativas forman parte también del trabajo de este bloque, siendo indispensables para el crecimiento personal de los alumnos, potenciando su desarrollo físico, intelectual y emocional.

Pretendemos enriquecer y aumentar las posibilidades comunicativas del alumnado, contribuyendo al dominio del espacio, al conocimiento del propio cuerpo y el de los demás, así como a la exploración de las posibilidades motrices. Y siempre partiendo de dos premisas:

- Todos los niños tienen la necesidad de moverse, danzar, interpretar, actuar.
- Cualquier concepto para ser interiorizado, primero debe ser vivenciado. Y no hay nada mejor que el movimiento libre o dirigido que requieren la realización de todas estas actividades para hacerlo.

La actitud corporal, la mirada, los gestos, el lugar que ocupa nuestro cuerpo al moverse, bailar, interpretar, serán objeto de este bloque.

Además, el trabajo corporal ayudará a corregir comportamientos inhibidores como la timidez, la introversión y el aislamiento, ayudando a que puedan expresar con libertad sus percepciones, creencias, emociones y sentimientos.

En resumen, podríamos decir, que los beneficios que aportan este conjunto de

saberes durarán toda la vida.

Orientaciones metodológicas.

- El alumnado será el protagonista activo en el proceso de sensibilización, apreciación y creaciones artísticas. Se favorecerá el intercambio comunicativo con sus compañeros y con el profesorado, que será básico para dar sentido artístico al conocimiento alcanzado.

- Se utilizarán medios audiovisuales e informáticos, tecnologías de la información y la comunicación como instrumentos válidos de provocación de situaciones creativas y de innovación para la ampliación del conocimiento. La exploración de materiales digitales e instrumentales de todo tipo, permitirá a los alumnos adquirir una serie de conocimientos básicos que les facilitará realizar una comprensión vivencial del lenguaje musical y sentir las emociones que surgen de toda expresión artística.

- Se potenciará y motivará la participación de todo el alumnado en los procesos de creatividad relacionados con la música, la danza, la expresión corporal y las artes performativas.

- Se debe permitir la libre expresión artística, así como la improvisación, para generar obras más creativas.

- Se permitirá al alumnado interactuar con los elementos sonoros de la realidad que le rodea.

- El trabajo en equipo y el dominio de las habilidades sociales en la interacción con el grupo de iguales, servirán para desarrollar la escucha activa, intercambiar y confrontar ideas y generar nuevos conocimientos.

Se tendrá en cuenta:

- El juego es uno de los principios básicos, ya que desarrolla las capacidades intelectuales, motrices, creativas y psicológicas.

- La expresión vocal, el canto y la audición como procedimientos característicos de la educación musical.

- La expresión instrumental que debe abarcar desde la exploración de los elementos sonoros del entorno, hasta la interpretación con instrumentos formales.

- El movimiento y la danza, pues la actividad motriz debe tener un tratamiento prioritario en la educación musical escolar.

- La música como parte de la historia universal, su evolución y aportación a las distintas etapas.

- La lectoescritura como medio de comprensión de una pieza musical, empleando desde grafías no convencionales, hasta grafías convencionales.

Se considerará a la hora de abordar las diferentes situaciones de aprendizaje, los principios que fundamentan las grandes corrientes pedagógicas musicales activas.

En definitiva, debemos conseguir que la actividad musical, además de sus valores intrínsecos, pueda convertirse en vertebradora de proyectos eminentemente

participativos y comunitarios en los que los valores se experimenten sin necesidad de explicaciones orales. Y siempre se valorará más el proceso de realización, por lo que tiene de experimentación y aprendizaje, que el trabajo musical terminado.

Competencias específicas

1. Descubrir propuestas artísticas de diferentes géneros, estilos, épocas y culturas, a través de la recepción activa, para desarrollar la curiosidad y el respeto por la diversidad.

El desarrollo de esta competencia específica permitirá al alumnado comprender las diferencias culturales e integrar la necesidad de respetarlas; conocer las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones culturales y artísticas más destacadas del patrimonio; establecer relaciones entre ellas, y apreciar su diversidad para enriquecer y construir su propia realidad.

El conocimiento, el acceso, el análisis, la descripción, la recepción y la comprensión de propuestas artísticas procedentes de distintas culturas a través de la búsqueda, la escucha, la observación y el visionado son procesos fundamentales para la formación de personas críticas, empáticas, curiosas, respetuosas y sensibles que valoran estas manifestaciones y se interesan por ellas.

El descubrimiento de las producciones del pasado aporta elementos esenciales para la interpretación del presente y favorece la toma consciente de decisiones relevantes en relación con la conservación del patrimonio.

El reconocimiento y el interés por manifestaciones culturales y artísticas emblemáticas a partir de la exploración de sus características proporcionan una sólida base para descubrir y valorar la diversidad de diferentes entornos locales, regionales, nacionales e internacionales.

En la selección y en el análisis de las propuestas artísticas se incorporará la perspectiva de género, incluyendo tanto producciones creadas y ejecutadas por mujeres como obras en las que estas aparezcan representadas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP3, STEM1, CD1, CPSAA3, CC1, CE2, CCEC1, CCEC2.

2. Investigar sobre manifestaciones culturales y artísticas y sus contextos, empleando diversos canales, medios y técnicas, para disfrutar de ellas, entender su valor y empezar a desarrollar una sensibilidad artística propia.

La apertura, la curiosidad y el interés por aproximarse a nuevas propuestas culturales y artísticas suponen un primer paso imprescindible para desarrollar una sensibilidad artística propia. Además de la posibilidad de acceder a una oferta cultural diversa a través de los medios tradicionales, la asimilación de estrategias para la búsqueda de información a través de distintos canales y medios amplía las posibilidades de disfrutar y aprender de esa oferta. El cultivo de un pensamiento propio, la autoconfianza y la capacidad de cooperar con sus iguales son tres pilares fundamentales para el crecimiento personal del alumnado. Esta competencia también contribuye a crear y asentar un sentido progresivo de pertenencia e identidad. Asimismo, implica respetar el hecho artístico, los derechos de autoría y la labor de las personas profesionales

encargadas de su creación, difusión y conservación.

En definitiva, a través de la investigación, el alumnado puede reconocer y valorar los aspectos fundamentales del patrimonio cultural y artístico analizando sus principales elementos, y desarrollando criterios de valoración propios, desde una actitud abierta, dialogante y respetuosa. Del mismo modo, podrá comprender las diferencias y la necesidad de respetarlas, y se iniciará en el disfrute y conocimiento de las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones más destacadas del patrimonio a través de sus lenguajes y elementos técnicos en diversos medios y soportes.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, CP3, STEM2, CD1, CPSAA4, CC3, CCEC1, CCEC2.

3. Expresar y comunicar de manera creativa ideas, sentimientos y emociones, experimentando con las posibilidades del sonido, la imagen, el cuerpo y los medios digitales, para producir obras propias.

Experimentar, explorar, conocer y descubrir las posibilidades de los elementos básicos de expresión de las diferentes artes constituyen actividades imprescindibles para asimilar toda producción cultural y artística y disfrutar de ella. Producir obras propias como forma de expresión creativa de ideas, emociones y sentimientos propios proporciona al alumnado la posibilidad de experimentar con los distintos lenguajes, técnicas, materiales, instrumentos, medios y soportes que tiene a su alcance. Además, los medios tecnológicos ponen a disposición del alumnado un enorme abanico de posibilidades expresivas con las que poder comunicar y transmitir cualquier idea o sentimiento.

Para que el alumnado consiga expresarse de manera creativa a través de una producción artística propia, ha de conocer las herramientas y técnicas de las que dispone, así como sus posibilidades, experimentando con los diferentes lenguajes. Además de las analógicas, el acceso, el conocimiento y el manejo de las herramientas y aplicaciones digitales favorecen la relación del alumnado con el mundo cultural y artístico del presente. De este modo, desde esta competencia se potencia una visión crítica e informada de las posibilidades comunicativas y expresivas del arte. Asimismo, un manejo correcto de las diferentes herramientas y técnicas de expresión artística contribuye al desarrollo de la autoconfianza del alumnado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CD2, CPSAA1, CPSAA5, CC2, CE1, CCEC3, CCEC4.

4. Participar del diseño, la elaboración y la difusión de producciones culturales y artísticas individuales o colectivas, poniendo en valor el proceso y asumiendo diferentes funciones en la consecución de un resultado final, para desarrollar la creatividad, la noción de autoría y el sentido de pertenencia.

La participación en la creación, el diseño, la elaboración y la difusión de producciones culturales y artísticas contribuye al desarrollo de la creatividad y de la noción de autoría, y promueve el sentido de pertenencia. La intervención en producciones grupales implica la aceptación y la comprensión de la existencia de distintas funciones que hay que conocer, respetar y valorar en el trabajo cooperativo.

El alumnado debe planificar sus propuestas para lograr cumplir los objetivos prefijados a través del trabajo en equipo y para conseguir un resultado final de acuerdo con esos objetivos. Esta competencia específica permite que el alumnado participe del proceso de creación y emplee elementos de diferentes disciplinas, manifestaciones y lenguajes artísticos a través de una participación activa en todas las fases de la propuesta artística, respetando su propia labor y la de sus compañeros, y desarrollando el sentido emprendedor. Para concluir la producción, se deberá difundir la propuesta y comunicar la experiencia creativa en diferentes espacios y canales. La opinión de los demás y las ideas recibidas en forma de retroalimentación deben ser valoradas, asumidas y respetadas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP3, STEM3, CC2, CE1, CE3, CCEC3, CCEC4.

Primer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Descubrir propuestas artísticas de diferentes géneros, estilos, épocas y culturas, a través de la recepción activa y mostrando curiosidad y respeto por las mismas.
- 1.2. Describir manifestaciones culturales y artísticas del entorno próximo, explorando sus características con actitud abierta e interés.

Competencia específica 2

- 2.1. Seleccionar y aplicar estrategias elementales para la búsqueda guiada de información sobre manifestaciones culturales y artísticas, a través de canales y medios de acceso sencillos, tanto de forma individual como cooperativa.
- 2.2. Reconocer elementos característicos básicos de distintas manifestaciones culturales y artísticas que forman parte del patrimonio, indicando los canales, medios y técnicas empleados e identificando diferencias y similitudes.

Competencia específica 3

- 3.1. Producir obras propias de manera guiada, utilizando algunas de las posibilidades expresivas del cuerpo, el sonido y los medios digitales básicos, y mostrando confianza en las capacidades propias.
- 3.2. Expresar de forma guiada ideas, sentimientos y emociones, a través de manifestaciones artísticas sencillas, experimentando con los diferentes lenguajes e instrumentos a su alcance.

Competencia específica 4

- 4.1. Participar de manera guiada en el diseño de producciones culturales y artísticas elementales, trabajando de forma cooperativa a partir de la igualdad y el respeto a la diversidad.
- 4.2. Tomar parte en el proceso cooperativo de producciones culturales y artísticas de forma respetuosa y utilizando elementos básicos de diferentes lenguajes y técnicas artísticas.
- 4.3. Compartir los proyectos creativos, explicando el proceso y el resultado final obtenido,

y valorando las experiencias propias y las de los demás.

Saberes básicos

A. Recepción y análisis

- Contextualización y audición de las principales propuestas artísticas de diferentes corrientes estéticas, procedencias y épocas producidas por creadores locales, regionales y nacionales:
 - Música clásica: Prehistoria, Barroco y Clasicismo.
 - Música moderna: pop.
- Tradiciones y fiestas significativas del folklore de la Región de Murcia.
- Estrategias básicas de recepción activa. Disfrute de propuestas musicales vocales e instrumentales: audición activa, asistencia a conciertos y recitales.
- Normas elementales de comportamiento en la recepción de propuestas artísticas en diferentes espacios.
- El silencio como elemento y condición indispensable para el mantenimiento de la atención durante la recepción.
- Consciencia de la contaminación acústica que nos rodea y valoración crítica.
- Vocabulario específico básico de la música, la danza y las artes escénicas y performativas.
- Recursos digitales básicos para la música, la danza y las artes escénicas y performativas.

B. Creación e interpretación

- Fases del proceso creativo: planificación guiada y experimentación.
- Profesiones vinculadas con la música, la danza y las artes escénicas y performativas, desde una perspectiva de género: maestro, director, intérprete (cantante/instrumentista), bailarín y actor. Principales representantes de la Región de Murcia.
- Interés tanto por el proceso como por el producto final en producciones musicales, escénicas y performativas.

C. Música y artes escénicas y performativas

- El sonido y sus cualidades básicas: discriminación auditiva, clasificación y representación de diversidad de sonidos y líneas melódicas a través de diferentes grafías:
 - Discriminación auditiva de sonidos de su entorno más próximo.
 - Identificación y representación de las cualidades del sonido a través de grafías no convencionales.
- La voz y los instrumentos musicales. Principales familias y agrupaciones. Discriminación visual y auditiva. Objetos sonoros. Cotidiáfonos:

- Audición e identificación de voces infantiles, masculinas y femeninas.
- Discriminación tímbrica de los instrumentos de percusión corporal y de pequeña percusión de la clase.
- Familias de instrumentos (viento, cuerda y percusión).
- Objetos sonoros.
- Reconocimiento de los instrumentos representativos del folklore de la Región de Murcia.
- El carácter, el tempo y la forma:
 - Agógica: allegro, andante y lento.
 - Dinámica: forte y piano.
 - Forma: AA / AB
- Práctica instrumental, vocal y corporal. Aproximación a la experimentación, exploración creativa e interpretación a partir de las propias posibilidades sonoras y expresivas:
 - Percusión corporal:
 - Posibilidades sonoras de los distintos elementos corporales.
 - Ejecución de ritmos sencillos y acompañamiento de fragmentos musicales y canciones.
 - Instrumentos de la clase:
 - Posibilidades sonoras de los instrumentos trabajados.
 - Ejecución de ritmos sencillos y acompañamiento de fragmentos musicales y canciones.
 - Sonorización de imágenes, cuentos e historias musicales.
 - La voz:
 - Cuidado e higiene del aparato fonador.
 - Calentamiento vocal: ejercicios de respiración y juegos de sensibilización y vocalización.
 - Interpretación y memorización de canciones al unísono y retahílas.
 - Trabajo de la afinación y la justeza rítmica en la interpretación.
 - Acompañamiento de canciones y fragmentos musicales con objetos de su entorno y cotidiáfonos. Trabajo de distintos timbres.
- Construcción asistida de instrumentos con materiales del entorno.
- Lenguajes musicales básicos: aplicación de sus conceptos elementales en la interpretación de propuestas musicales, vocales e instrumentales:
 - Lenguaje musical:
 - Lectura e interpretación de partituras sencillas no convencionales y de

esquemas rítmicos y melódicos con notación convencional.

- Altura:
 - Pentagrama.
 - Clave de sol.
 - Notas musicales. Conocimiento de las notas de la escala y representación no convencional y convencional de distintas alturas.
 - Duración:
 - Figuras musicales de blanca, negra (sus silencios) y dos corcheas.
 - Trabajo vivencial del pulso y el acento.
 - Signos de repetición: doble barra con dos puntos.
- El cuerpo y sus posibilidades motrices: interés por la experimentación y la exploración a través de ejecuciones individuales y grupales vinculadas con el movimiento, la danza, la dramatización y la representación teatral como medio de expresión y diversión.
- Técnicas dramáticas y dancísticas elementales:
- Ejercicios de respiración-relajación.
 - Trabajo de las cualidades básicas de movimiento: rápido/lento, fuerte/suave, pesado/ligero.
 - Formas básicas de movimiento /desplazamiento: andar, correr, saltar y girar.
 - Juegos motores acompañados de estímulos sonoros, canciones o piezas musicales.
- Capacidades expresivas y creativas básicas de la expresión corporal y dramática:
- Improvisación de movimientos en respuesta a estímulos sonoros.
 - Expresión corporal y sencillas danzas estructuradas.
 - Dramatización de pequeñas escenas o cuentos musicales.

Segundo ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Reconocer propuestas artísticas de diferentes géneros, estilos, épocas y culturas, a través de la recepción activa y mostrando curiosidad y respeto por las mismas.
- 1.2. Describir manifestaciones culturales y artísticas, explorando sus características con actitud abierta e interés y estableciendo relaciones básicas entre ellas.

Competencia específica 2

- 2.1. Seleccionar y aplicar estrategias básicas para la búsqueda guiada de información

sobre manifestaciones culturales y artísticas, a través de canales y medios de acceso sencillos, tanto de forma individual como colectiva.

- 2.2. Distinguir elementos característicos básicos de manifestaciones culturales y artísticas que forman parte del patrimonio, indicando los canales, medios y técnicas utilizados, analizando sus diferencias y similitudes y reflexionando sobre las sensaciones producidas, con actitud de interés y respeto.

Competencia específica 3

- 3.1. Producir obras propias básicas, utilizando las posibilidades expresivas del cuerpo, el sonido y los medios digitales básicos, y mostrando confianza en las capacidades propias.
- 3.2. Expresar con creatividad ideas, sentimientos y emociones, a través de manifestaciones artísticas básicas, experimentando con los diferentes lenguajes e instrumentos a su alcance.

Competencia específica 4

- 4.1. Participar de manera guiada en el diseño de producciones culturales y artísticas, trabajando de forma cooperativa en la consecución de un resultado final planificado y asumiendo diferentes funciones, desde la igualdad y el respeto a la diversidad.
- 4.2. Participar en el proceso cooperativo de producciones culturales y artísticas, de forma creativa y respetuosa, utilizando elementos básicos de diferentes lenguajes y técnicas artísticas.
- 4.3. Compartir los proyectos creativos, empleando estrategias comunicativas básicas, explicando el proceso y el resultado final obtenido, y respetando y valorando las experiencias propias y las de los demás.

Saberes básicos

A. Recepción y análisis.

- Contextualización, audición y profundización de propuestas artísticas de diferentes corrientes estéticas, procedencias y épocas producidas por creadores locales, regionales y nacionales:
 - Música clásica: de la Prehistoria al Romanticismo.
 - Música moderna: pop, rock, música latina y subgéneros.
- Tradiciones y fiestas significativas del folklore de la Región de Murcia.
- Estrategias de recepción activa. Conocimiento de propuestas musicales vocales e instrumentales: audición activa, asistencia a conciertos y recitales.
- Normas comunes de comportamiento y actitud positiva en la recepción de propuestas artísticas en diferentes espacios.
- El silencio como elemento y condición indispensable para el mantenimiento de la atención durante la recepción.
- Consciencia de la contaminación acústica que nos rodea y valoración crítica.
- Vocabulario específico de uso común en la música, la danza y las artes

escénicas y performativas.

- Recursos digitales de uso común para la música, la danza y las artes escénicas y performativas:
 - Recursos digitales para la educación auditiva. Aplicaciones informáticas de grabación y edición de audio. Utilización de bancos de sonidos para su creación.
 - Utilización responsable de las principales plataformas musicales como medio de reproducción de canciones.
- Estrategias básicas de análisis de propuestas artísticas desde una perspectiva de género.

B. Creación e interpretación.

- Fases del proceso creativo: planificación guiada y experimentación.
- Profesiones vinculadas con la música y las artes escénicas y performativas, desde una perspectiva de género: luthier, técnico de sonido, compositor, bailarín, actor, director, director de escena y director musical. Principales representantes de la Región de Murcia.
- Interés tanto por el proceso como por el producto final en producciones musicales, escénicas y performativas.

C. Música y artes escénicas y performativas.

- El sonido y sus cualidades: identificación visual y auditiva y representación elemental de diversidad de sonidos y estructuras rítmico-melódicas a través de diferentes grafías:
 - Discriminación e identificación de sonidos y estructuras rítmico-melódicas.
 - Identificación y representación de las cualidades del sonido a través de grafías convencionales.
- La voz y los instrumentos musicales. Agrupaciones y familias. Identificación visual y auditiva. Objetos sonoros. Cotidiáfonos:
 - Audición e identificación de voces y agrupaciones vocales.
 - Percusión corporal, PAD y PAI.
 - Los instrumentos musicales: reconocimiento auditivo y visual de los instrumentos trabajados, así como su clasificación en familias y subfamilias.
 - Discriminación e identificación de los instrumentos representativos del folklore de la Región de Murcia.
- El carácter, el tempo, el compás y la forma:
 - Agógica: presto, allegro, andante, adagio, lento.
 - Dinámica: fortissimo, forte, piano, pianissimo.
 - Compases de 2/4, 3/4 y 4/4.

- Forma: AA / AB /ABA.
- Práctica instrumental, vocal y corporal: experimentación, exploración creativa, interpretación e improvisación a partir de sus propias posibilidades sonoras y expresivas:
 - Percusión corporal:
 - Trabajo rítmico con elementos corporales.
 - Ejecución de ostinatos rítmicos.
 - Instrumentos de la clase:
 - Ejecución de ritmos sencillos.
 - Acompañamiento de fragmentos musicales y canciones (ostinatos rítmicos, bordones y otras secuencias armónicas).
 - Sonorización de cuentos e historias musicales.
 - Instrumento de uso individual (melódicas, ukeleles, carrillón o cualquier otro que determine el docente y que posibilite la práctica individual y grupal):
 - Interpretación de canciones y melodías sencillas.
 - La voz:
 - Cuidado e higiene del aparato fonador.
 - Calentamiento vocal: vocalización, articulación y respiración diafragmática.
 - Interpretación y memorización de canciones al unísono y retahílas.
 - Trabajo de la afinación y la justeza rítmica en la interpretación.
 - Acompañamiento vocal de melodías y canciones con ostinatos vocales.
- Acompañamiento de canciones y fragmentos musicales con cotidiáfonos.
- Construcción guiada de instrumentos.
- Lenguajes musicales: aplicación de sus conceptos básicos en la interpretación y en la improvisación de propuestas musicales, vocales e instrumentales:
 - Lectura e interpretación de partituras sencillas y esquemas rítmicos y melódicos con notación convencional y no convencional.
 - Altura:
 - Notas: do3 – do4. Ubicación en el pentagrama.
 - Duración:
 - Figuras musicales de redonda, blanca, negra, corcheas, semicorcheas y sus silencios.
 - Pulso, acento y compás.
 - Signos de prolongación: puntillo, ligadura y calderón.
 - Signos de repetición: doble barra con dos puntos, DC a Fine.

- El silencio como elemento fundamental en la música.
- Aplicaciones informáticas básicas de grabación y edición de audio: utilización en la audición y conocimiento de obras diversas.
- El cuerpo y sus posibilidades motrices y creativas: interés por la experimentación y la exploración a través de ejecuciones individuales y grupales vinculadas con el movimiento, la danza, la dramatización y la representación teatral como medio de expresión y diversión.
- Técnicas dramáticas y dancísticas de uso común. Lenguajes expresivos básicos. Actos performativos elementales. Improvisación guiada:
 - Ejercicios de respiración-relajación.
 - Trabajo de las cualidades básicas de movimiento: rápido/lento, fuerte/suave, pesado/ligero.
 - Formas básicas de movimiento/desplazamiento: andar, correr, saltar y girar.
 - Juegos motores acompañados de estímulos sonoros, canciones o piezas musicales.
- Capacidades expresivas y creativas de uso común de la expresión corporal y dramática:
 - Improvisación guiada de movimientos en respuesta a estímulos sonoros como procedimiento para la creación coreográfica.
 - Expresión corporal y sencillas danzas estructuradas, pertenecientes a la Región de Murcia, España y danzas del mundo.
 - Dramatización de pequeñas escenas o cuentos musicales.
- Elementos básicos de la representación escénica: roles, materiales y espacios.
 - Espacios escénicos y musicales de la Región de Murcia.

Tercer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Distinguir propuestas artísticas de diferentes géneros, estilos, épocas y culturas, a través de la recepción activa, y mostrando curiosidad y respeto por las mismas.
- 1.2. Describir manifestaciones culturales y artísticas, explorando sus características con actitud abierta e interés, estableciendo relaciones entre ellas y valorando la diversidad que las genera.

Competencia específica 2

- 2.1. Seleccionar y aplicar estrategias para la búsqueda de información sobre manifestaciones culturales y artísticas, a través de diversos canales y medios de acceso, tanto de forma individual como cooperativa.
- 2.2. Comparar el significado y los elementos característicos de distintas manifestaciones

culturales y artísticas que forman parte del patrimonio, analizando los canales, medios y técnicas vinculados a ellas, así como sus diferencias y similitudes, y desarrollando criterios de valoración propios, con actitud abierta y respetuosa.

- 2.3. Valorar las sensaciones y emociones producidas por diferentes manifestaciones culturales y artísticas, a partir del análisis y la comprensión de dichas manifestaciones.

Competencia específica 3

- 3.1. Producir obras propias básicas, utilizando las posibilidades expresivas del cuerpo, el sonido, la imagen y los medios digitales básicos y mostrando confianza en las capacidades propias.
- 3.2. Expresar con creatividad ideas, sentimientos y emociones a través de diversas manifestaciones artísticas, utilizando los diferentes lenguajes e instrumentos a su alcance, mostrando confianza en las propias capacidades y perfeccionando la ejecución.

Competencia específica 4

- 4.1. Planificar y diseñar producciones culturales y artísticas colectivas, trabajando de forma cooperativa en la consecución de un resultado final y asumiendo diferentes funciones, desde la igualdad y el respeto a la diversidad.
- 4.2. Participar activamente en el proceso cooperativo de producciones culturales y artísticas, de forma creativa y respetuosa y utilizando elementos de diferentes lenguajes y técnicas artísticas.
- 4.3. Compartir los proyectos creativos, empleando diferentes estrategias comunicativas y a través de diversos medios, explicando el proceso y el resultado final obtenido, y respetando y valorando las experiencias propias y de los demás.

Saberes básicos

A. Recepción y análisis.

- Contextualización, audición, profundización e investigación de propuestas artísticas de diferentes corrientes estéticas, procedencias y épocas producidas por creadores locales, regionales y nacionales e internacionales:
 - Música clásica: de la Prehistoria a la actualidad; banda sonora.
 - Música moderna: jazz, rock, pop, música latina, tendencias musicales actuales y subgéneros.
- Tradiciones y fiestas significativas del folklore de la Región de Murcia.
- Estrategias de recepción activa.
- Conocimiento de propuestas musicales vocales e instrumentales: audición activa, asistencia a conciertos y recitales.
- Normas de comportamiento y actitud positiva en la recepción de propuestas artísticas en diferentes espacios.
- El silencio como elemento y condición indispensable para el mantenimiento de

la atención durante la recepción.

- Consciencia de la contaminación acústica que nos rodea y valoración crítica.
- Vocabulario específico de la música, la danza y las artes escénicas y performativas.
- Recursos digitales de uso común para la música, la danza y las artes escénicas y performativas:
 - Recursos digitales para la educación auditiva. Aplicaciones informáticas de grabación y edición de audio. Utilización de bancos de sonidos para su creación.
 - Utilización responsable de las principales plataformas musicales como medio de reproducción de canciones.
- Estrategias básicas de análisis de propuestas artísticas desde una perspectiva de género.

B. Creación e interpretación.

- Fases del proceso creativo y producción musical. Planificación, interpretación, experimentación y evaluación:
 - Composición, interpretación, arreglos, grabación y producción artística.
 - Elección de materiales y ejecución colaborativa.
 - Valoración tanto del proceso como del producto final.
- Profesiones vinculadas con la música, la danza y las artes escénicas y performativas desde una perspectiva de género: productor, arreglista, ingeniero de sonido, bailarín, actor, director, director de escena, director musical y coreógrafo. Principales representantes de la Región de Murcia.
- Evaluación, interés y valoración tanto por el proceso como por el producto final en producciones musicales, escénicas y performativas.
- Uso responsable de bancos de imágenes y sonidos: respeto a las licencias de uso y distribución de contenidos generados por otros. Plagio y derechos de autor. Conocimiento del valor de la creación artística propia reflejado en la propiedad intelectual. Registro de obras.

C. Música y artes escénicas y performativas.

- El sonido y sus cualidades: identificación visual y auditiva, clasificación y representación de diversidad de sonidos y estructuras rítmico-melódicas a través de diferentes grafías.
- La voz y los instrumentos musicales. Familias y agrupaciones. Clasificación. Identificación visual y auditiva. Instrumentos digitales y no convencionales. Cotidiáfonos:
 - Audición e identificación de voces y agrupaciones vocales.
 - Percusión corporal, PAD y PAI.

- Reconocimiento auditivo y visual de instrumentos acústicos (familias y subfamilias), eléctricos y electrónicos.
 - Instrumentos y agrupaciones representativas del folklore de la Región de Murcia: Rondallas, Campana de Auroros y Animeros.
 - Reconocimiento visual y auditivo de diferentes agrupaciones musicales: orquesta, banda, cámara, banda de rock y agrupaciones actuales. Agrupaciones representativas de la Región de Murcia.
- El carácter, el tempo y el compás, los géneros musicales, la textura, la armonía y la forma:
- Agógica: presto, allegro, moderato, andante, adagio, lento.
 - Dinámica: fortissimo, forte, mezzoforte, mezzopiano, piano, pianissimo.
 - Compases de 2/4, 3/4 y 4/4
 - Forma: AA / AB / ABA / ABACA.
 - Textura: homofonía, melodía acompañada y polifonía
 - Armonía: bordones y funciones de tónica, subdominante y dominante.
- Práctica instrumental, vocal y corporal: experimentación, exploración creativa, interpretación, improvisación y composición a partir de sus posibilidades sonoras y expresivas.
- Percusión corporal:
 - Trabajo rítmico con elementos corporales.
 - Ejecución de ostinatos rítmicos.
 - Instrumentos de la clase:
 - Ejecución de ritmos sencillos y acompañamiento de fragmentos musicales y canciones.
 - Acompañamiento de fragmentos musicales y canciones (ostinatos rítmicos y melódicos, bordones y otras secuencias armónicas).
 - Sonorización de cuentos, historias musicales, y realización de BSO para pequeños cortos.
 - Instrumento de uso individual (melódica, ukelele, carrillón o cualquier otro que determine el docente y que posibilite la práctica individual y grupal):
 - Interpretación de canciones y melodías sencillas.
 - La voz:
 - Cuidado e higiene del aparato fonador.
 - Calentamiento vocal: ejercicios de respiración y juegos de sensibilización y vocalización.
 - Interpretación y memorización de canciones al unísono y retahílas.
 - Trabajo de la afinación y la justeza rítmica en la interpretación.

- Iniciación a la polifonía: ostinatos vocales, canon y canto a dos voces.
- Construcción de instrumentos.
- Acompañamiento de canciones y fragmentos musicales con instrumentos de construcción propia.
- Lenguajes musicales: aplicación de sus conceptos fundamentales en la interpretación y en la improvisación de propuestas musicales, vocales e instrumentales.
 - Lectura e interpretación de partituras y esquemas rítmicos y melódicos con notación convencional y no convencional.
 - Altura:
 - Notas: do3-mi4. Ubicación en el pentagrama.
 - Línea adicional.
 - Alteraciones accidentales: sostenido, bemol y becuadro.
 - Duración:
 - Figuras musicales de redonda, blanca, negra, corcheas, semicorcheas y sus silencios y sus agrupaciones (corchea-dos semicorcheas, dos semicorcheas-corchea, corchea con puntillo- semicorchea, semicorchea-corchea-semicorchea).
 - Pulso, acento y compás.
 - Signos de prolongación: puntillo, ligadura y calderón.
 - Signos de repetición: doble barra con dos puntos, DC a Fine, casilla de primera y segunda.
- El silencio en la música.
- Aplicaciones informáticas de grabación, edición de audio y edición de partituras: utilización en la audición, conocimiento, interpretación, grabación, reproducción, improvisación y creación de obras diversas.
- Utilización responsable de las principales plataformas musicales como medio de reproducción de canciones. Trabajo significativo del término “explícito” en dichas plataformas como medio de clasificación e identificación de canciones no apropiadas.
- El cuerpo y sus posibilidades motrices dramáticas y creativas: interés en la experimentación y la exploración a través de ejecuciones individuales y grupales vinculadas con el movimiento, la danza, la dramatización y la representación teatral como medio de expresión y diversión.
- Técnicas básicas dramáticas y dancísticas. Nociones elementales de biomecánica. Lenguajes expresivos. Introducción a los métodos interpretativos. Experimentación con actos performativos. Improvisación guiada y creativa.
- Capacidades expresivas y creativas de la expresión corporal y dramática:

- Improvisación e invención de coreografías para canciones y piezas musicales de diferentes estilos.
- Expresión corporal y sencillas danzas estructuradas pertenecientes a la Región de Murcia, España, danzas del mundo y de diferentes épocas.
- Elementos de la representación escénica: roles, materiales y espacios. Teatralidad. Estructura dramática básica.
 - Espacios escénicos y musicales de la Región de Murcia.
- Aproximación a los géneros escénicos. Valoración de la importancia de la interpretación dramática en el proceso artístico y del patrimonio vinculado a las artes escénicas.
 - Géneros escénicos: ópera, zarzuela, ballet, musical, cine, teatro y performance.

Profundización Educativa

El área de Profundización Educativa, pretende introducir al alumnado en el proceso de experimentación, creación e investigación, contribuyendo al desarrollo de conocimientos orientados al desarrollo de las competencias clave. En esta área se profundizará en estrategias de aprendizaje que refuercen el carácter globalizador de la Educación Primaria, en la consecución de las habilidades y destrezas concretadas en los descriptores del Perfil de salida al finalizar la etapa, así como a la exposición de resultados, discusiones, debates y difusión de las tareas de profundización.

La actividad reflexiva requiere el razonamiento profundo y minucioso de los datos extraídos de la realidad, así como un análisis crítico de las fuentes de conocimiento.

La experimentación, creación e investigación suponen un estímulo continuo de desarrollo social y personal que favorece el crecimiento del conocimiento en los diversos ámbitos del saber y contribuye a la mejora progresiva de la calidad de vida de las personas.

Se pretende favorecer el trabajo transdisciplinar, entendido como la concurrencia de tareas previas a la actividad, durante la misma y posteriores, sobre un mismo objeto de estudio desde diferentes áreas del conocimiento o materias. La finalidad del área será promover el trabajo en equipo, favoreciendo situaciones de tolerancia y respeto como base de la tarea cooperativa; potenciar la seguridad y autoestima del alumno, con el fin de despertar el interés por los nuevos conocimientos, así como desarrollar la creatividad.

El área de Profundización Educativa contribuye a la adquisición progresiva de todas las competencias del currículo, aunque de forma especial y sistemática se favorecerá al desarrollo de la competencia personal, social y de aprender a aprender.

El currículo del área de Profundización Educativa se compone de 3 bloques de saberes básicos, que se desarrollarán teniendo en cuenta un enfoque global e integrador y cuyo tratamiento tendrá un carácter discontinuo, con la correspondiente progresión de dificultad.

El bloque de *Experimentación, creación e investigación*, abarca la iniciación en los métodos de experimentación, creación e investigación con el fin de propiciar la creación de nuevos conocimientos a partir de una reflexión profunda sobre diversos fenómenos de la realidad. En este bloque se trabajará la elección del tema a analizar, el planteamiento de los problemas que conlleva y su descripción, la iniciación en la elección del método y las técnicas de trabajo, así como los procesos de planificación, evaluación y autoevaluación.

El bloque de *Tecnología, digitalización y otras fuentes de información* se orienta, por un lado, a la aplicación de las estrategias propias del desarrollo de proyectos de diseño y del pensamiento computacional, para la creación de productos de forma cooperativa, que resuelvan y den solución a problemas o necesidades concretas. Por otra parte, este bloque busca también el aprendizaje, por parte del alumnado, del manejo básico de una variedad de herramientas y recursos digitales como medio para satisfacer sus necesidades de aprendizaje, de buscar y comprender información, de reelaborar y crear contenido, de comunicarse de forma efectiva y de desenvolverse en un ambiente digital de forma responsable y segura.

El bloque de *Comunicación y expresión integra* todos los saberes implicados en la comunicación y expresión tanto oral como escrita y la alfabetización informacional y mediática y los vertebran en torno a la realización de tareas de producción, recepción y análisis crítico de textos, con especial atención a la producción de textos académicos y a la recepción crítica de textos procedentes de los medios de comunicación, así como a los procesos de investigación que han de acompañar ambos desempeños.

Orientaciones metodológicas

La materia se fundamenta en la única utilización de metodologías activas, en donde los alumnos serán los verdaderos protagonistas del proceso, adquiriendo roles que le impliquen cognitivamente, favoreciendo la estimulación de la indagación y búsqueda de información, así como la creación de nuevo conocimiento a partir de los saberes y competencias aprendidos por el alumnado.

La figura del maestro debe adquirir un papel relevante, planteando objetivos realistas y buscando el equilibrio entre los objetivos planteados y la motivación de los alumnos. Se pretende otorgar la mayor autonomía en el proceso enseñanza-aprendizaje, guiando y asesorando el citado proceso, que el alumnado aprenda de forma autónoma.

La construcción del aprendizaje irá orientada al diseño de distintos agrupamientos, que tendrán que ser adaptados a las características específicas de la tarea.

La reflexión, el razonamiento lógico y ciertas habilidades metacognitivas, conformarán una serie de hábitos en el devenir del proceso de enseñanza aprendizaje, que se pretenden fomentar hasta la vida adulta.

La comprensión de los propios procesos de aprendizaje, la extracción de conclusiones, la evaluación, la autoevaluación y la coevaluación serán procedimientos muy apreciados en futuras etapas vitales.

La organización y diseño de sus propias actividades o tareas irá encaminada a planificar, organizar y contrastar el cumplimiento de cada uno de los pasos emprendidos para desempeñarlas.

El desarrollo emocional ha de ser otro de los factores básicos a tener en cuenta en la evolución del alumno. Se pretende que adquiera de forma progresiva las habilidades necesarias que favorezcan su autoconocimiento, su autoestima, teniendo como meta el difícil reto de obtener la mejor versión de sí mismo.

Otro aspecto a tener en cuenta será el desarrollo creativo del alumnado, a la utilización eficiente y responsable de las tecnologías de la información, así como al desarrollo de la comunicación oral.

Los intereses del alumnado están en estrecha vinculación con la vida cotidiana y por ello es preciso encontrar temáticas y centros de interés que los motiven y propicien su implicación, favoreciendo con ello el desarrollo de aprendizajes funcionales.

La utilización de técnicas y estrategias irá orientada a generar un ambiente propicio para el desarrollo creativo, el espíritu emprendedor y la autoestima. Estos aspectos deben estar presentes en la resolución de problemas, en la toma de decisiones, en la planificación tanto de forma autónoma como en equipo, en la distribución de las tareas de un proyecto, así como en la evaluación del resultado.

La propuesta de actividades y tareas no se encaminará a la búsqueda de una respuesta única, sino que propiciará una respuesta abierta.

Es preciso familiarizar al alumno con el método científico y con las técnicas de investigación, antes de acometer una investigación como tal. Las hipótesis elaboradas, las conclusiones extraídas y los nuevos interrogantes que surjan, propiciarán que el alumno construya su propio aprendizaje.

La puesta en práctica deberá ir acompañada de los procesos de evaluación, autoevaluación y coevaluación, valorándose la responsabilidad en el desempeño de una tarea grupal. Los procesos de evaluación se registrarán a través de diversos instrumentos.

La expresión oral es parte fundamental de la materia. Es preciso desarrollar la fluidez, la entonación, el manejo de la comunicación no verbal para acompañar al mensaje, así como la adecuación del texto al contexto.

Las tareas, actividades y proyectos se plantearán, siempre que se pueda, de manera activa y participativa, favoreciendo que el alumno comprenda la dimensión práctica de los contenidos teóricos.

Los espacios pasan a tener un papel fundamental tanto en el uso y distribución del aula, como en la ocupación de otros espacios, por ejemplo la biblioteca, el aula pluvier, el laboratorio, el salón de actos u otros.

El uso de las tecnologías de la información tendrá una presencia importante en la materia, aplicándolas como herramientas de búsqueda, como herramienta propia del investigador, como herramientas colaborativas, como plataforma de comunicación y como aplicaciones didácticas.

Esta materia se fundamenta en la utilización de metodologías activas que favorezcan el uso de métodos e instrumentos colaborativos tales como el aprendizaje basado en problemas o ABP, debates, presentaciones dinámicas, portfolio, póster científico, espacios virtuales que permitan trabajar, editar e intercambiar opiniones a través de la expresión oral o escrita, entre otros.

Competencias específicas

1. Localizar y utilizar fuentes fiables, identificando, seleccionando y organizando la información, evaluándola críticamente y contrastando su veracidad, para resolver hipótesis o cuestiones planteadas de forma autónoma.

Toda investigación científica comienza con una recopilación de las publicaciones del campo que se pretende estudiar. Para ello es necesario conocer y utilizar fuentes fidedignas y buscar en ellas, seleccionando la información relevante para responder a las cuestiones planteadas.

Además, el aprendizaje a lo largo de la vida requiere tener sentido crítico para seleccionar las fuentes o instituciones adecuadas, cribar la información y quedarse con la que resulte relevante de acuerdo al propósito planteado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CP2, STEM4, CD1, CD3, CPSAA5 y CC3.

2. Interpretar y transmitir información y datos científicos, incorporando argumentos en diferentes formatos para analizar conceptos y procesos relacionados con el tema seleccionado.

La comunicación ocupa un importante lugar, pues es imprescindible para la colaboración y la difusión del conocimiento, contribuyendo a acelerar considerablemente los avances y descubrimientos. La comunicación científica busca, por lo general, el intercambio de información relevante de la forma más eficiente y sencilla posible y apoyándose, para ello, en diferentes formatos como gráficos, fórmulas, textos, informes o modelos, entre otros. En la comunidad científica también existen discusiones fundamentadas en evidencias y razonamientos aparentemente dispares.

Por tanto, la comunicación en el contexto de esta materia requiere la movilización no solo de destrezas lingüísticas, sino también matemáticas, digitales y el razonamiento lógico. El alumnado debe interpretar y transmitir contenidos científicos, así como formar una opinión propia sobre los mismos basada en razonamientos y evidencias y argumentar defendiendo su postura de forma fundamentada y enriqueciéndola con los puntos de vista y pruebas aportados por los demás.

En conclusión, la comunicación científica es un proceso complejo, en el que se combinan de forma integrada destrezas variadas, se movilizan conocimientos y se exige una actitud abierta y tolerante hacia el interlocutor.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CP1, STEM2, STEM4, CD3, CC3, CE1 y CCEC4.

3. Utilizar las nuevas tecnologías mediante un uso aplicado de herramientas de creación, búsqueda de recursos, investigación, evaluación, producción y difusión de resultados, para poder optimizar la gestión de un proyecto de trabajo, tanto individual como colectivo, valorando el uso responsable de estas.

La sociedad actual es una sociedad que tiene digitalizados las mayor parte de sus procedimientos. Es una sociedad en la que el mundo virtual se fusiona con el real., retroalimentándose. Es por ello por lo que es de vital importancia educar a los futuros ciudadanos en el correcto uso de las herramientas digitales, en el que la responsabilidad esté por encima de cualquier otro objetivo y en el que la falta de conocimiento no derive en un mal uso de las mismas.

La aplicación de las herramientas digitales en las diferentes fases del proyecto permitirá al alumnado aprender a utilizarlas en sus labores de diseño del proyecto, de ejecución, de evaluación y de difusión de resultados, para adquirir un conocimiento de las mismas más profundo y significativo.

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

4. Comprender e interpretar textos escritos y multimodales, reconociendo el sentido global, las ideas principales y la información explícita e implícita, y realizando con ayuda reflexiones elementales sobre aspectos formales y de contenido, para adquirir y construir conocimiento y para responder a necesidades e intereses comunicativos diversos.

El alumnado deberá ser capaz de comprender y valorar la información en textos escritos variados con distintos propósitos de lectura, trascendiendo algunos significados literales, realizando inferencias directas e incluso captando el doble sentido o la ironía.

El objetivo de esta competencia específica es sentar las bases para formar lectores competentes y autónomos de todo tipo de textos, capaces de evaluar su calidad y fiabilidad con espíritu crítico y de responder a diferentes propósitos de lectura en todos los ámbitos de su vida. En todo caso, la alfabetización requerida para responder a los retos del siglo XXI pasa necesariamente por la enseñanza de la lectura de los hipertextos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CD1, CPSAA4, CPSAA5.

Primer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Participar de forma activa en la realización de los trabajos de investigación, individuales o en grupo, entendiendo la labor de investigación como la suma de esfuerzos colectivos para lograr un resultado final, respetando y valorando las aportaciones y acuerdos de todos los componentes del equipo.
- 1.2. Comprender las reglas del juego y participar en este, buscando la estrategia ganadora o que permita resolver el mismo.
- 1.3. Plantear, elegir y seleccionar un tema de interés.
- 1.4. Participar activamente en la recogida y tratamiento de la información, aceptando el rol asignado dentro del equipo y respetando los diferentes puntos de vista.
- 1.5. Seleccionar y contrastar diferentes fuentes de información.
- 1.6. Organizar y planificar los diversos elementos del trabajo.

Competencia específica 2

- 2.1. Exponer oralmente a los compañeros sobre cualquier tema de interés, emoción o idea, dando coherencia y cohesión al discurso, manifestando su respeto por las producciones ajenas y su capacidad para expresar emociones, sentimientos, e ideas.
- 2.2. Presentar y defender individualmente o en grupo los trabajos elaborados, utilizando la expresión escrita u oral, aceptando las críticas constructivas y argumentando sus opiniones.

Competencia específica 3

- 3.1. Tratar la información adecuadamente para iniciarse en la elaboración de informes y trabajos sobre diferentes temas, utilizando las tecnologías de la información.

Competencia específica 4

- 4.1. Comprender textos orales de diversa tipología y su sentido global.
- 4.2. Producir textos escritos sencillos relacionados con su entorno cotidiano a raíz de un

modelo, respetando su estructura y cuidando la caligrafía, el orden y la presentación.

4.3. Aproximación a la lectura expresiva y a la comprensión e interpretación de textos.

Saberes básicos.

A. Experimentación, creación e investigación.

- Elección del tema.
- Planteamiento del problema y descripción.
- Iniciación en la elección de método y técnica.
- Planificación: diario. Plazos.
- Evaluación y autoevaluación: elaboración de diversas escalas, rúbricas, documentos de control y registro.
- Utilización de herramientas diversas para resolver problemas cotidianos y relevantes: mapas, callejeros, publicidad (distintos formatos informativos), infografías...

B. Tecnología, digitalización y otras fuentes de información.

- Selección de temas de investigación.
- Relación y jerarquización de ideas: mapas conceptuales, organizadores gráficos...
- Recogida de información en el entorno cercano.
- Iniciación en el uso y manejo de fuentes de información.
- Herramientas colaborativas para el tratamiento de la información en la nube.
- Tratamiento de la información: tablas, gráficas, portfolio, mural, collage...
- Investigación: entrevistas, encuestas, experimentación, recogida de datos cuantitativos y cualitativos, tratamiento de los mismos, interpretación, conclusiones, creación de nuevos interrogantes...

C. Comunicación y expresión.

- Iniciación en la elaboración de esquemas para la exposición oral.
- Exposiciones orales de cualquier tarea.
- Análisis de los resultados y elaboración de conclusiones.
- Realización de debates y reflexiones, sobre temas relacionados con aspectos cotidianos.
- Portafolio, mural, collage...
- Manifestaciones artísticas: dramatizaciones, relatos humorísticos, poesía, relatos escritos...
- Aproximación a la lectura guiada de textos narrativos de tradición oral, literatura infantil, adaptaciones de obras clásicas y literatura actual.
- Ficha de lectura.

Segundo ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Participar de forma activa en la realización de los trabajos de investigación, individuales o en grupo, entendiendo la labor de investigación como la suma de esfuerzos colectivos para lograr un resultado final, respetando y valorando las aportaciones y acuerdos de todos los componentes del equipo.
- 1.2. Comprender las reglas del juego y participar en este, buscando la estrategia ganadora o que permita resolver el mismo.
- 1.3. Plantear, elegir y seleccionar un tema de interés.
- 1.4. Participar activamente en la recogida y tratamiento de la información, aceptando el rol asignado dentro del equipo y respetando los diferentes puntos de vista.
- 1.5. Seleccionar y contrastar diferentes fuentes de información.
- 1.6. Organizar y planificar los diversos elementos del trabajo, mostrando rigor a la hora de desglosar en fases cada uno de ellos y evaluando finalmente su validez, favoreciendo su actitud emprendedora.

Competencia específica 2

- 2.1. Exponer oralmente a los compañeros sobre cualquier tema de interés, emoción o idea, dando coherencia y cohesión al discurso, manifestando su respeto por las producciones ajenas y su capacidad para expresar emociones, sentimientos, e ideas.
- 2.2. Presentar y defender individualmente o en grupo los trabajos elaborados, utilizando la expresión escrita u oral, aceptando las críticas constructivas y argumentando sus opiniones.

Competencia específica 3

- 3.1. Usar las tecnologías de la información y comunicación para el tratamiento y elaboración de síntesis de la información.
- 3.2. Tratar la información adecuadamente para iniciarse en la elaboración de informes y trabajos sobre diferentes temas, utilizando las tecnologías de la información.

Competencia específica 4

- 4.1. Comprender textos orales de diversa tipología y su sentido global, así como las ideas principales y secundarias que se desprenden de ellos.
- 4.2. Producir textos con diferentes intenciones comunicativas con coherencia, respetando su estructura y aplicando las reglas ortográficas, cuidando la caligrafía, el orden y la presentación.
- 4.3. Producir textos escritos sencillos a raíz de un modelo, respetando su estructura y cuidando la caligrafía, el orden y la presentación.
- 4.4. Integra la lectura expresiva y la comprensión e interpretación de textos.

Saberes básicos

A. Experimentación, creación e investigación.

- Elección del tema.
- Planteamiento del problema y descripción.
- Elección de método y técnica. Diseño. Métodos documentales.
- Planificación: diario. Plazos.
- Evaluación y autoevaluación: elaboración de diversas escalas, rúbricas, documentos de control y registro.
- Utilización de herramientas diversas para resolver problemas cotidianos y relevantes: mapas, callejeros, publicidad (distintos formatos informativos), infografías...

B. Tecnología, digitalización y otras fuentes de información.

- Selección de temas de investigación.
- Exposiciones orales de cualquier tarea.
- Relación y jerarquización de ideas: esquema, mapas conceptuales, organizadores gráficos...
- Recogida de información.
- Ficha de lectura.
- Uso y manejo de fuentes.
- Herramientas colaborativas para el tratamiento de la información en la nube.
- Tratamiento de la información: tablas, gráficas, portfolio, mural, collage, elaboración de informes diversos...
- Investigación: entrevistas, encuestas, experimentación, recogida de datos cuantitativos y cualitativos, tratamiento de los mismos, interpretación, conclusiones, creación de nuevos interrogantes...

C. Comunicación y expresión.

- Elaboración de esquemas para la exposición oral.
- Análisis de los resultados y elaboración de conclusiones.
- Realización de debates y reflexiones.
- Realización de debate, reflexiones, introspecciones, puesta en común, tertulias dialógicas... sobre temas de interés.
- Portfolio, mural, collage, elaboración de informes diversos...
- Manifestaciones artísticas: dramatizaciones, relatos humorísticos, poesía, relatos escritos...
- Lectura guiada de textos narrativos de tradición oral, literatura infantil, adaptaciones de obras clásicas y literatura actual.
- Evaluación: utilización de diversas escalas, rúbricas de evaluación, documentos

de control y registro.

Tercer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Participar de forma activa en la realización de los trabajos de investigación, individuales o en grupo, entendiendo la labor de investigación como la suma de esfuerzos colectivos para lograr un resultado final, respetando y valorando las aportaciones y acuerdos de todos los componentes del equipo.
- 1.2. Comprender las reglas del juego y participar en este, buscando la estrategia ganadora o que permita resolver el mismo.
- 1.3. Plantear, elegir y seleccionar un tema de interés.
- 1.4. Participar activamente en la recogida y tratamiento de la información, aceptando el rol asignado dentro del equipo y respetando los diferentes puntos de vista.
- 1.5. Seleccionar y contrastar diferentes fuentes de información.
- 1.6. Organizar y planificar los diversos elementos del trabajo, mostrando rigor a la hora de desglosar en fases cada uno de ellos y evaluando finalmente su validez, favoreciendo su actitud emprendedora.

Competencia específica 2

- 2.1. Elaborar y evaluar las memorias de los trabajos realizados durante el curso, respetando una estructura en la que se desarrollen los apartados fundamentales de forma equilibrada y eficaz, aplicando propuestas creativas y originales.
- 2.2. Exponer oralmente a los compañeros sobre cualquier tema de interés, emoción o idea, dando coherencia y cohesión al discurso, manifestando su respeto por las producciones ajenas y su capacidad para expresar emociones, sentimientos, e ideas.
- 2.3. Presentar y defender individualmente o en grupo los trabajos elaborados, utilizando la expresión escrita u oral con rigor y claridad, aceptando las críticas constructivas y argumentando sus opiniones.

Competencia específica 3

- 3.1. Usar las tecnologías de la información y comunicación para el tratamiento y elaboración de síntesis de la información.
- 3.2. Tratar la información adecuadamente para iniciarse en la elaboración de informes y trabajos sobre diferentes temas, utilizando las tecnologías de la información.
- 3.3. Utilizar eficazmente las tecnologías de la información en el proceso de elaboración y presentación de las memorias realizadas, desarrollando propuestas innovadoras y creativas.

Competencia específica 4

- 4.1. Comprender textos orales de diversa tipología y su sentido global, así como las ideas principales y secundarias que se desprenden de ellos.

- 4.2. Producir textos con diferentes intenciones comunicativas con coherencia, respetando su estructura y aplicando las reglas ortográficas, cuidando la caligrafía, el orden y la presentación.
- 4.3. Producir textos escritos sencillos a raíz de un modelo, respetando su estructura y cuidando la caligrafía, el orden y la presentación.
- 4.4. Integra la lectura expresiva y la comprensión e interpretación de textos.

Saberes básicos

A. Experimentación, creación e investigación.

- Elección del tema.
- Planteamiento del problema y descripción.
- Elección de método y técnica. Diseño. Métodos documentales.
- Planificación: diario. Plazos.
- Evaluación y autoevaluación: elaboración de diversas escalas, rúbricas, documentos de control y registro.
- Utilización de herramientas diversas para resolver problemas cotidianos y relevantes: mapas, callejeros, publicidad (distintos formatos informativos), infografías...

B. Tecnología, digitalización y otras fuentes de información.

- Selección de temas de investigación.
- Relación y jerarquización de ideas: esquema, mapas conceptuales, organizadores gráficos...
- Recogida de información.
- Ficha de lectura.
- Uso y manejo de fuentes.
- Desarrollo de la habilidad para escribir a ordenador a ritmo adecuado.
- Herramientas colaborativas para el tratamiento de la información en la nube.
- Tratamiento de la información: tablas, gráficas, portfolio, mural, collage, elaboración de informes diversos...
- Investigación: entrevistas, encuestas, experimentación, recogida de datos cuantitativos y cualitativos, tratamiento de los mismos, interpretación, conclusiones, creación de nuevos interrogantes...

C. Comunicación y expresión.

- Elaboración de esquemas para la exposición oral.
- Exposiciones orales de cualquier tarea.
- Análisis de los resultados y elaboración de conclusiones.
- Realización de debates y reflexiones.

- Realización de debates, reflexiones, introspecciones, puesta en común, tertulias dialógicas... sobre temas de interés.
- Portafolio, mural, collage, elaboración de informes diversos...
- Manifestaciones artísticas: dramatizaciones, relatos humorísticos, poesía, relatos escritos...
- Lectura guiada de textos narrativos de tradición oral, literatura infantil, adaptaciones de obras clásicas y literatura actual.
- Evaluación: utilización de diversas escalas, rúbricas de evaluación, documentos de control y registro.

Refuerzo de la Competencia en Comunicación Lingüística

Las áreas del presente decreto contribuyen de forma esencial a la adquisición de las competencias específicas durante la Educación Primaria de modo que el alumnado de esta etapa pueda acceder y cursar con aprovechamiento la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.

Sin embargo, no todo el alumnado alcanza estos aprendizajes a la misma velocidad y con los mismos recursos, presentando más dificultad en algunas áreas. Por tanto, es importante establecer una serie de medidas que recojan una enseñanza más individualizada y adaptada a las necesidades educativas que presenta dicho alumnado. En este sentido, dado el carácter instrumental del castellano como herramienta de acceso a la información y, por tanto, a los aprendizajes de las diferentes áreas, resulta necesario establecer un área que refuerce los aprendizajes fundamentales en la competencia en comunicación lingüística en castellano, como elemento que permita una mejora del éxito académico del alumnado que presente deficiencias en esta competencia.

El objeto del área de Refuerzo de la Competencia en Comunicación Lingüística consiste en incrementar la dedicación al desarrollo de dicha competencia, enfocando los esfuerzos de las habilidades en los resultados de los diagnósticos que se pueden realizar. La consolidación y refuerzo de estos aprendizajes le servirán como pilares de futuros aprendizajes posteriores, evitando así el abandono escolar temprano o el fracaso escolar y procurando al alumnado una mejor posición para asegurar la consecución de los perfiles de salida de la Educación Primaria.

El área de Refuerzo en la Competencia de Comunicación Lingüística de Educación Primaria tiene dos bloques de saberes básicos englobados ambos en el ámbito de la comunicación: comprensión y expresión oral y comprensión y expresión escrita.

A. Comunicación: comprensión y expresión oral. Se incluyen las habilidades necesarias para comprender y comunicar con precisión y vocabulario adecuado discursos orales, siendo capaces de identificar temas e ideas principales y secundarias. El alumnado deberá respetar las normas de comunicación, las interacciones comunicativas adecuadas y de escucha activa, garantizando una expresión y prosodia adecuadas.

B. Comunicación: comprensión y expresión escrita. El alumnado deberá ser capaz de entender distintos tipos de textos: literarios, expositivos, instructivos, periodísticos, de uso cotidiano... con distinto grado de complejidad, reconociendo ideas implícitas y explícitas. Se espera que con la adquisición de este saber básico los alumnos sean a su vez capaces de escribir de forma creativa, comunicativa y con una planificación sistemática a partir de modelos utilizando una ortografía correcta.

Orientaciones metodológicas

Además de los principios y métodos pedagógicos previstos en los artículos 5 y 11 del presente decreto, la acción docente en el área de Refuerzo de la Competencia en Comunicación Lingüística tendrá en especial consideración las siguientes recomendaciones:

- El profesorado debe actuar como guía y propiciar el aprendizaje autónomo por parte del alumnado partiendo de situaciones cercanas al alumnado pudiendo ser

trasladadas a otros contextos.

- Uso de los diferentes tipos de agrupamientos, teniendo especial consideración hacia el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y dificultades de aprendizaje al que se le garantizará una atención adecuada a sus niveles de desarrollo fomentando un clima de convivencia acogedor, estimulante y educativo.

- Aprovechar los distintos espacios del aula y del centro, creando lugares que fomenten el interés por la lectura, incorporando variedad de recursos tales como cuentos, cómics, diccionarios, atlas, revistas de divulgación científica...

- Fomentar actividades de expresión oral, con el objetivo tanto de expresar sus propios sentimientos y emociones, como de realizar críticas constructivas sobre su propio trabajo y el de los demás; favoreciendo así el intercambio de puntos de vista y las distintas formas de abordar las tareas que se les encomiendan.

- Valorar el esfuerzo individual tanto en la producción de trabajos escritos como en el progreso en la comprensión lectora y en el uso del lenguaje oral.

- Usar recursos materiales variados, adecuados a la etapa o nivel en la que nos encontramos, favoreciendo el uso de las TIC no solo para la búsqueda y selección de información en los trabajos de investigación, sino también para la creación de material digital por parte del alumnado.

- Reforzar los mecanismos que permitan al alumnado diferenciar y utilizar los diferentes géneros discursivos apropiados a cada contexto (familiar, personal, académico, social).

Competencias específicas

1. Comprender e interpretar textos orales y multimodales identificando el sentido general y la información más relevante, valorando con ayuda aspectos formales y de contenido básicos, para construir conocimiento y responder a diferentes necesidades comunicativas.

La comprensión e interpretación de mensajes orales requiere la adquisición de destrezas específicas que permitan al alumnado obtener, seleccionar, valorar y relacionar informaciones procedentes de medios de comunicación y del contexto escolar (especialmente de tipo espacial, temporal y de secuencia lógica), escuchar de manera activa, realizar inferencias y deducciones, distinguir la información de la opinión e iniciarse en la interpretación de algunos elementos sencillos implícitos, como la ironía o el doble sentido. En el ámbito social, se debe tener en cuenta la profusión de textos de carácter multimodal, que reclama una específica alfabetización audiovisual y mediática para hacer frente a los riesgos de manipulación y desinformación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CD3, CPSAA3, CC3.

2. Producir textos orales y multimodales con coherencia, claridad y registro adecuados para expresar ideas, sentimientos y conceptos; construir conocimiento; establecer vínculos personales; y participar con autonomía y una actitud cooperativa y empática en interacciones orales variadas.

El desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado pasa necesariamente por la atención a los usos orales, como vehículos de expresión, aprendizaje y control de la propia conducta. Se ofrecerán contextos diversificados y significativos donde el alumnado pueda tomar la palabra y conversar en diálogos pedagógicamente orientados, estimulando así la incipiente reflexión sobre los usos orales formales o informales, espontáneos o planificados. La producción oral formal invita a iniciarse en las estrategias básicas de planificación, que se irán asimilando, de manera acompañada, a lo largo de la etapa. Se proporcionarán también modelos ajustados a las distintas situaciones comunicativas y ámbitos, que ofrezcan pautas para ordenar el texto oral y adecuar el registro y el comportamiento no verbal: gestualidad, movimientos, mirada, corporalidad, etc. Por otra parte, las tecnologías de la información y la comunicación facilitan nuevos formatos para la comunicación oral multimodal, tanto síncrona como asíncrona, y permiten también el registro de las producciones orales del alumnado para su difusión en contextos reales y su posterior análisis y revisión.

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

3. Comprender e interpretar textos escritos y multimodales, reconociendo el sentido global, las ideas principales y la información explícita e implícita, y realizando con ayuda reflexiones elementales sobre aspectos formales y de contenido, para adquirir y construir conocimiento y para responder a necesidades e intereses comunicativos diversos.

El alumnado deberá ser capaz de comprender y valorar la información en textos escritos variados con distintos propósitos de lectura, trascendiendo algunos significados literales, realizando inferencias directas e incluso captando el doble sentido o la ironía.

El objetivo de esta competencia específica es sentar las bases para formar lectores competentes y autónomos de todo tipo de textos, capaces de evaluar su calidad y fiabilidad con espíritu crítico y de responder a diferentes propósitos de lectura en todos los ámbitos de su vida. En todo caso, la alfabetización requerida para responder a los retos del siglo XXI pasa necesariamente por la enseñanza de la lectura de los hipertextos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CD1, CPSAA4, CPSAA5.

4. Producir textos escritos y multimodales, con corrección gramatical y ortográfica básicas, secuenciando correctamente los contenidos y aplicando estrategias elementales de planificación, textualización, revisión y edición para construir conocimiento y para dar respuesta a demandas comunicativas concretas.

Los textos se elaborarán en el contexto de las relaciones interpersonales en el aula, o con la intención de organizar o compartir información. A lo largo de la etapa, se irá avanzando en un proceso acompañado, dirigido a la adquisición de estrategias que permitan expresarse de forma coherente mediante escritos, individuales o grupales, propios de ámbitos más amplios referidos a hechos próximos a su experiencia, como los medios de comunicación social, o relacionados con otras áreas de aprendizaje. Aprender a elaborar de forma acompañada textos que ayuden a organizar la

información, el pensamiento y desarrollen la creatividad -como resúmenes y esquemas sencillos- ayudará a progresar en la adquisición de la competencia de aprender a aprender. Se espera conseguir, de manera paulatina, la automatización de las normas ortográficas de aparición frecuente y la resolución de dudas ortográficas mediante la reflexión guiada en los procesos de mejora de los textos con la utilización de los apoyos pertinentes.

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

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1. Participar en situaciones comunicativas en las que quedan debidamente expresados sus pensamientos y emociones usando un vocabulario adecuado, respetando las normas de la comunicación.
- 1.2. Expresar de forma ordenada, usando la entonación y prosodia correctas, cualquier tipo de relato.

Competencia específica 2

- 2.1. Comprender en el texto tanto la literalidad como las inferencias.

Competencia específica 3

- 3.1. Leer con una velocidad, fluidez y eficacia suficiente para hacer comprensibles los textos.
- 3.2. Comprender, de forma global, párrafos y textos leídos.
- 3.3. Aumentar el léxico a través de la lectura.
- 3.4. Interpretar textos de uso diario, de la vida cotidiana.
- 3.5. Responder a preguntas sobre el contenido literal e inferencial de un texto.
- 3.6. Elaborar e interpretar resúmenes, esquemas, gráficas y mapas conceptuales.
- 3.7. Lectura de distintos tipos de textos en formato digital.

Competencia específica 4

- 1.1. Producir textos de forma creativa respetando la estructura propia de cada género.
- 1.2. Realizar textos con diferentes intenciones comunicativas imitando modelos.
- 1.3. Usar estrategias para la mejora de la producción de textos escritos con una ortografía correcta.
- 1.4. Utilizar las TIC para buscar información y para producir textos.

Saberes básicos

- A. Comunicación. Comprensión y expresión oral.
 1. Comunicación e interacción oral:
 - Comprensión de textos orales: sentido global, ideas principales y secundarias,

ideas no explícitas, resumen oral y comprensión literal del texto.

- Expresión de mensajes orales con claridad, entonación y prosodia siguiendo una secuencia temporal o causal.
- Discurso ordenado y coherente en situaciones comunicativas dirigidas o espontáneas.
- Uso de normas para el intercambio comunicativo: participación, exposición clara, turno de palabra, actitudes de respeto y evitar prejuicios de cualquier tipo y estereotipos sexistas.

B. Comunicación. Comprensión y expresión escrita.

1. Comprensión lectora:

- Lectura en voz alta con adecuada pronunciación, entonación, ritmo y velocidad.
- Lectura de distintos tipos de textos: poéticos, literarios, periodísticos, expositivos, informaciones culturales, textos cotidianos, etc.
- Enriquecimiento del vocabulario: deducción de significados, sinónimos y antónimos, sufijos y prefijos, campos léxicos.
- Estrategias para la comprensión lectora. Ideas principales y secundarias. Comprensión literal e inferencial.
- Comprensión de textos diversos: literarios, expositivos, instructivos, periodísticos, textos de uso cotidiano, tanto en formato papel como digital.
- Elaboración e interpretación de resúmenes, esquemas, gráficas y mapas conceptuales.

2. Producción escrita:

- Adquisición y consolidación de la ortografía.
- Estrategias para la producción de textos escritos: planificación, redacción, revisión y mejora.
- Producción de textos de diferente tipología: poéticos, narrativos, periodísticos, expositivos, informativos, canciones, etc.
- Búsqueda de información guiada en internet.
- Producción de trabajos utilizando las TIC.

Segunda Lengua Extranjera

La rápida evolución de las sociedades actuales y sus múltiples interconexiones exigen el desarrollo de aquellas competencias que ayuden a los individuos a practicar una ciudadanía independiente, activa y comprometida con la realidad contemporánea, cada vez más global, intercultural y plurilingüe. Más allá de esto, el enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua, desde el lenguaje familiar hasta el de la sociedad en general, y después hasta las lenguas de otros pueblos (ya sean aprendidas en la escuela o por experiencia directa), el individuo no guarda estas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan.

Tal y como señala el Marco de referencia para una cultura democrática, en las actuales sociedades, culturalmente diversas, los procesos democráticos requieren del diálogo intercultural. Por lo tanto, la comunicación en distintas lenguas resulta clave en el desarrollo de esa cultura democrática. En la idea de un Espacio Europeo de Educación, la comunicación en más de una lengua evita que la educación y la formación se vean obstaculizadas por las fronteras, y favorece la internacionalización y la movilidad.

Este modelo comunicativo permite el descubrimiento de otras culturas, ampliando las perspectivas del alumnado, que puede conseguir algún grado de comunicación si ponen en juego la totalidad de su bagaje lingüístico, la experimentación con formas alternativas de expresión en lenguas y dialectos diferentes, la utilización de recursos paralingüísticos (mímica, gestos, expresiones faciales, etc.) y la simplificación radical del uso de la lengua.

El área de Segunda Lengua Extranjera contribuye a la adquisición de las distintas competencias clave que conforman el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y, de forma directa, participa en la consecución de la competencia plurilingüe, que implica, en esta etapa, el uso de, al menos, una lengua, además de las familiares, de forma apropiada para el aprendizaje y la comunicación. El plurilingüismo hace referencia a la presencia simultánea de dos o más lenguas en la competencia comunicativa de un individuo y a la interrelación que se establece entre ellas. Los conocimientos y experiencias lingüísticas de cada individuo, adquiridos bien en su entorno o bien en la escuela, no se organizan en compartimentos estancos, sino que se interrelacionan y contribuyen a desarrollar y ampliar la competencia comunicativa de los sujetos. En este sentido, el Consejo de Europa indica que el objetivo del aprendizaje de lenguas en la actualidad no debe ser el dominio de una, dos o más lenguas consideradas de forma aislada, sino el enriquecimiento del repertorio lingüístico individual y el desarrollo del perfil plurilingüe e intercultural compuesto por distintos niveles de competencia en distintas lenguas que van cambiando en función de los intereses y necesidades de cada momento. Esta es precisamente la finalidad de incluir el aprendizaje de una segunda lengua extranjera en la etapa de la Educación Primaria.

El eje del currículo de lengua extranjera está atravesado por las dos dimensiones del plurilingüismo: la dimensión comunicativa y la intercultural. Las competencias específicas del área, relacionadas con los descriptores de las distintas competencias clave del Perfil de salida y con los retos del siglo XXI, permiten al alumnado comunicarse

eficazmente en la lengua extranjera, de forma adecuada a su desarrollo psicoevolutivo e intereses, y ampliar su repertorio lingüístico individual, aprovechando las experiencias propias para mejorar la comunicación tanto en las lenguas familiares como en las lenguas extranjeras. Asimismo, ocupan un lugar importante el reconocimiento y el respeto por los perfiles lingüísticos individuales, el aprecio de la diversidad cultural, así como un interés y curiosidad por las distintas lenguas y el diálogo intercultural. Esta área contribuye a que el alumnado pueda afrontar los retos del siglo XXI, ayudándolo a adquirir los saberes básicos necesarios para iniciarse en la gestión de situaciones interculturales, la convivencia democrática, la resolución dialogada de conflictos, y el establecimiento de vínculos personales y sociales basados en el respeto y la igualdad de derechos. Así, el área de Lengua Extranjera debe favorecer la empatía, desarrollar la curiosidad por el conocimiento de otras realidades sociales y culturales, y facilitar la competencia comunicativa intercultural a partir de la relación del alumnado con los hablantes de otras lenguas, partiendo de posiciones de respeto por el interlocutor, sus costumbres y su cultura.

Considerando la importancia de las circunstancias sociales actuales y la necesidad de una sociedad bien formada en materia lingüística, se ha diseñado un currículo que inicie la formación en una Segunda Lengua Extranjera en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia a partir de los dos últimos cursos de la Educación Primaria, entendiendo que el plurilingüismo supone una ventaja para los futuros ciudadanos que han de poseer habilidades y conocimientos lingüísticos necesarios para poder desempeñar con éxito sus futuras tareas.

El aprendizaje de lenguas extranjeras cobra una especial relevancia en este plano, ya que la capacidad de comunicación es el primer requisito que ha de cumplir el individuo con el objetivo último de hacer posible que cada ciudadano posea un conocimiento práctico de al menos dos idiomas además de su lengua materna.

El auge en el uso de la tecnología en el ámbito educativo durante los últimos años hace que esta se haya convertido en una herramienta esencial para el aprendizaje de todas las áreas, pero, especialmente de las lenguas extranjeras, puesto que el número de recursos, aplicaciones y programas específicos de apoyo al aprendizaje de las mismas, se ha visto incrementado exponencialmente. Por ello, es de vital importancia, si queremos una enseñanza actualizada, que el uso de la tecnología se convierta en un eje principal en esta área.

La enseñanza de una segunda lengua extranjera debe ir dirigida a la consecución de las mismas competencias específicas establecidas para la primera, con la necesaria adecuación del nivel a las características del alumnado. Así, esta área está diseñada a partir de las seis competencias específicas planteadas en el currículo de Lengua Extranjera, que, al finalizar la etapa deben ser alcanzadas de manera plena, como resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado a lo largo de la misma. Para ello será imprescindible basar el aprendizaje en los repertorios y experiencias del alumnado, facilitando así su participación en actos de comunicación sencillos. Esto incluye la puesta en práctica de actividades y estrategias comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, entendida en esta etapa como la actividad orientada a facilitar la comprensión mutua y a procesar y transmitir información básica y sencilla. Asimismo, se inicia también el proceso de reflexión sobre el funcionamiento de las lenguas y se empiezan a establecer las relaciones entre las

distintas lenguas de los repertorios individuales del alumnado. Las competencias específicas del área de Lengua Extranjera también incluyen el fomento del aprecio por la diversidad lingüística, artística y cultural entre el alumnado con el fin de que aprenda a gestionar situaciones comunicativas interculturales.

Los criterios de evaluación determinan el grado de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. En su formulación competencial se plantean enunciando el proceso o capacidad que el alumnado debe adquirir, junto con el contexto o modo de aplicación y uso de dicho proceso o capacidad. La nivelación de los criterios de evaluación está basada en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), aunque adecuados a la madurez y desarrollo psicoevolutivo del alumnado de la etapa de Educación Primaria.

Los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser) necesarios para la adquisición de las competencias específicas del área, y favorecen la evaluación de los aprendizajes a través de los criterios. Se estructuran en tres bloques. El bloque de Comunicación abarca los saberes que es necesario movilizar para el desarrollo de las actividades comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluidos los relacionados con la búsqueda de fuentes de información y la gestión de las fuentes consultadas. El bloque de Plurilingüismo integra los saberes relacionados con la capacidad de reflexionar sobre el funcionamiento de las lenguas, así como los saberes que forman parte del repertorio lingüístico del alumnado, con el fin de contribuir al aprendizaje de la lengua extranjera y a la mejora de las lenguas familiares. Por último, en el bloque de Interculturalidad se agrupan los saberes acerca de las culturas vehiculadas a través de la lengua extranjera, y su valoración como oportunidad de enriquecimiento y de relación con los demás. Se incluyen también en este bloque los saberes orientados al desarrollo de actitudes de interés por entender y apreciar otras lenguas, variedades lingüísticas y culturas.

Es fundamental que la enseñanza de las lenguas extranjeras se oriente hacia el uso de las mismas de forma contextualizada, en el marco de situaciones comunicativas propias de ámbitos diversos y que permitan un uso de la lengua real y motivador. Es por este motivo que debe estructurarse en torno a actividades de lengua y las competencias que establece el MCER. Por tanto, este marco, que sirve de referente para el desarrollo y la nivelación de los distintos elementos curriculares de la materia de Lengua Extranjera, lo será también para la de Segunda Lengua Extranjera. En consonancia con el enfoque orientado a la acción que plantea el MCER, que contribuye de manera significativa al diseño de metodologías eclécticas, el carácter competencial de este currículo invita al profesorado a crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes, y a desarrollar situaciones de aprendizaje donde se considere al alumnado como agente social progresivamente autónomo, y gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje y donde se tengan en cuenta sus repertorios, intereses y emociones, así como sus circunstancias específicas.

Orientaciones metodológicas

Las propuestas metodológicas partirán de los intereses más cercanos del alumnado, de modo que les permitan construir el conocimiento con autonomía y creatividad desde sus propios aprendizajes y experiencias. Esto incluye la puesta en práctica de actividades y estrategias comunicativas de comprensión, producción, interacción y

mediación, entendida en esta etapa como la actividad orientada a facilitar la comprensión mutua y a procesar y transmitir información básica y sencilla.

De igual modo, el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, establece la inclusión de los principios metodológicos del Diseño Universal para el Aprendizaje, así como las recomendaciones metodológicas del enfoque comunicativo. Se recomienda asimismo la incorporación de un enfoque metodológico ecléctico que incorpore todas aquellas estrategias que favorezcan dicho enfoque comunicativo.

Además de los principios y métodos pedagógicos previstos en los artículos 5 y 11 de este decreto, la acción docente en el área de Segunda Lengua Extranjera tendrá en especial consideración las siguientes recomendaciones:

- La expresión oral supone uno de los principales objetivos del área, siendo esta la destreza más importante de adquirir, sin menoscabo del resto. Por ello, las tareas propuestas y proyectos a realizar, han de incluir un alto número de actividades orales que permitan al alumno poner en práctica los conocimientos adquiridos y tener la oportunidad de cometer errores para aprender de ellos.

- Para el diseño de las tareas a desarrollar, se tomará como referencia los intereses del alumnado, partiendo de sus conocimientos previos, y adaptándolas a sus necesidades y características, procurando así organizar los contenidos en torno a núcleos temáticos cercanos y significativos.

- Se diseñarán actividades de aprendizaje integradas que permitan a los alumnos avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo.

- Se deben incorporar herramientas que puedan utilizar todas las personas implicadas en la enseñanza de idiomas para el fomento del plurilingüismo. En concreto, se promoverá el uso del European Language Portfolio (ELP) ya que proporciona un formato en el que se pueden registrar y reconocer formalmente el aprendizaje de idiomas y las experiencias interculturales de diversa índole.

- La acción docente promoverá que los alumnos sean capaces de aplicar los aprendizajes en una diversidad de contextos.

- El alumno ha de tener oportunidades de expresar sus ideas en la lengua extranjera, así como de interactuar en las actividades propuestas por el profesorado. Estas actividades pueden ser presentaciones de actividades realizadas, dramatizaciones, conversaciones en situaciones simuladas, conversaciones reales a través de medios tecnológicos, así como proyectos expuestos en clase con soporte papel y fomentando preferentemente el uso de soporte digital en las que se puedan desarrollar las diferentes destrezas relacionadas con el aprendizaje de lengua extranjera.

- Los recursos gráficos utilizados serán atractivos y actuales, acordes al nivel de desarrollo del alumnado al que vayan dirigidos buscando que, por sus características, faciliten la comprensión, incrementando el nivel de dificultad progresivamente a lo largo de los dos cursos del tercer ciclo.

- Si bien deben utilizarse diferentes tipos de agrupamientos en función de las características de las tareas a realizar, el alumnado debe tener oportunidades para interactuar y así poder participar en situaciones reales de aprendizaje. Para ello se

utilizarán diferentes técnicas y actividades tales como representaciones, exposiciones grupales, conversaciones presenciales y online, intercambio de correspondencia en diferentes soportes, ...

- El aula será utilizada como un medio en el aprendizaje de la segunda lengua extranjera, convirtiéndose en soporte para la exposición de diferentes recursos didácticos, así como de aquellos materiales elaborados por el alumnado puedan reforzar la adquisición de los saberes básicos.

- Al ser considerada la competencia lingüística comunicativa una competencia plurilingüe y pluricultural, un todo global (es decir, que incluye las variedades de la lengua nativa y las variedades de una o más lenguas extranjeras), resulta esencial, según el MCER, un enfoque que contribuya además al perfeccionar el conocimiento y el dominio de la lengua nativa mediante el uso de recursos como la traslación de información, el trabajo sobre registros, el uso del vocabulario apropiado al trasladar la información a la lengua nativa, y elementos de semántica y estilística comparativa.

Competencias específicas

1. Comprender el sentido general e información específica y predecible de textos breves y sencillos, expresados de forma clara y en la lengua estándar, haciendo uso de diversas estrategias y recurriendo, cuando sea necesario, al uso de distintos tipos de apoyo, para desarrollar el repertorio lingüístico y para responder a necesidades comunicativas cotidianas.

La comprensión supone recibir y procesar información, lo que conlleva el enriquecimiento del repertorio lingüístico individual. En la etapa de la Educación Primaria, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos breves y sencillos, orales, escritos y multimodales, sobre temas cotidianos, de relevancia personal para el alumnado, y expresados de forma clara y usando la lengua estándar. La comprensión, en este nivel, implica entender el sentido general e información específica y predecible para satisfacer necesidades comunicativas relacionadas con prioridades inmediatas del alumnado. Para ello, se deben activar las estrategias más adecuadas al desarrollo psicoevolutivo y a las necesidades del alumnado, con el fin de facilitar la comprensión de la información expresada en los textos y de entender enunciados cortos y sencillos, con ayuda, si fuera necesario, de distintos tipos de apoyo. Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran el lenguaje no verbal, las imágenes, la repetición o la relectura, haciendo uso de la información contextual (elementos extralingüísticos) y contextual (elementos lingüísticos) que le permita comprobar la hipótesis inicial acerca del sentido global del texto, así como plantear hipótesis alternativas si fuera necesario. Además de dichas estrategias, la búsqueda de información, en soportes tanto analógicos como digitales, constituye un método de gran utilidad para la comprensión, pues permite contrastar, validar y sustentar la información. Los procesos de comprensión requieren contextos dialógicos, que favorezcan la construcción de un saber conjunto y que estimulen la identificación de prejuicios y estereotipos de cualquier tipo, así como el interés genuino por las diferencias y similitudes etnoculturales.

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

2. Producir textos sencillos de manera comprensible y estructurada, mediante el empleo de estrategias como la planificación o la compensación, para expresar mensajes breves relacionados con necesidades inmediatas y responder a propósitos comunicativos cotidianos.

La producción comprende tanto la expresión oral como la escrita y la multimodal. En esta etapa, la producción debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos breves y sencillos, planificados, sobre temas cotidianos y de relevancia personal para el alumnado, y expresados con creatividad y claridad. La producción, en diversos formatos y soportes, puede incluir en esta etapa la exposición de una pequeña descripción o anécdota sencilla, una presentación formal de extensión breve o una narración sencilla de textos que expresen hechos y sentimientos cotidianos, mediante herramientas digitales y analógicas, así como la búsqueda guiada de información en internet como fuente de documentación. En su formato multimodal, la producción incluye el uso conjunto de diferentes recursos para producir significado (escritura, imagen, sonido, gestos, etc.) y la selección guiada y la aplicación del más adecuado en función de la tarea.

Las actividades vinculadas con la producción de textos cumplen funciones importantes en los ámbitos personal y educativo y existe un valor social y cívico concreto asociado a ellas. La destreza en las producciones más formales en diferentes soportes no se adquiere de forma natural, sino que es producto del proceso de aprendizaje. En esta etapa tiene lugar el primer acercamiento a las producciones formales, lo que supone un aprendizaje guiado de aspectos formales básicos de cariz más lingüístico, sociolingüístico y pragmático; de las expectativas y convenciones más comunes asociadas al género empleado; de herramientas sencillas de producción; y del soporte utilizado. Las estrategias que permiten la mejora de la producción, tanto formal como informal, en la Educación Primaria comprenden, entre otras, la planificación y la compensación a través del lenguaje verbal y no verbal.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA5, CE1, CCEC4.

3. Interactuar con otras personas usando expresiones cotidianas, recurriendo a estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a necesidades inmediatas de su interés en intercambios comunicativos respetuosos con las normas de cortesía.

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. La comunicación entre personas se considera el origen de la comunicación y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. En ella entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos géneros dialógicos más frecuentes, tanto orales como escritos y multimodales, en contextos analógicos y virtuales. En esta etapa de la educación se espera que los intercambios de información sean breves y sencillos y aborden temas cotidianos y predecibles, y de relevancia personal para el alumnado.

Esta competencia específica es fundamental en el aprendizaje, pues incluye estrategias de inicio, mantenimiento o conclusión de conversaciones básicas, así como

estrategias elementales para indicar que no se ha entendido el mensaje y para solicitar repetición. Además, la adquisición de las normas y principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital prepara para el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, respetuosa, segura y activa.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3, CC3, CE1, CE3

4. Mediar en situaciones predecibles, usando estrategias y conocimientos para procesar y transmitir información básica y sencilla, con el fin de facilitar la comunicación.

La mediación es la actividad del lenguaje consistente en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación, de manera oral o escrita. En la mediación, el alumnado debe actuar como agente social encargado de crear puentes y ayudar a construir o expresar mensajes de forma dialógica o expositiva, no solo entre lenguas distintas, sino también entre distintas modalidades o registros dentro de una misma lengua. En la Educación Primaria, la mediación está orientada al procesamiento y la transmisión de información básica y sencilla entre usuarios o a partir de textos sobre asuntos cotidianos y de relevancia personal, conocidos previamente por el alumnado, pudiendo emplear tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales para interpretar y compartir contenidos.

La mediación favorece el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado, en tanto que supone que este elija adecuadamente destrezas y estrategias de su repertorio para lograr una comunicación eficaz, pero también para favorecer la participación propia y de otras personas en entornos cooperativos de intercambios de información. Asimismo, implica reconocer los recursos disponibles y promover la motivación de los demás y la empatía, comprendiendo y respetando las diferentes motivaciones, ideas y circunstancias personales de los interlocutores. Por ello, la empatía y el respeto son elementos clave en la mediación en este nivel.

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

5. Reconocer y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando sobre su funcionamiento e identificando las estrategias y conocimientos propios, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas en situaciones conocidas.

El uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre su funcionamiento están vinculados con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas. El enfoque plurilingüe parte del hecho de que las experiencias del alumnado con las lenguas que conoce sirven de base para la ampliación y mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y lo ayudan a desarrollar y enriquecer su repertorio lingüístico plurilingüe y su curiosidad y sensibilización cultural. En la Educación Primaria el alumnado se inicia en esa reflexión sobre las lenguas y empieza a establecer las relaciones entre las distintas lenguas de sus repertorios individuales, analizando sus semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos y estrategias en las lenguas que los conforman. De este modo, se favorece el aprendizaje de nuevas lenguas y se mejora la competencia

comunicativa. La reflexión sobre las lenguas y su funcionamiento implica que el alumnado entienda sus relaciones, pero, además, contribuye a que identifique las fortalezas y carencias propias en el terreno lingüístico y comunicativo, tomando conciencia de los conocimientos y estrategias propios. En este sentido, supone también la puesta en marcha de destrezas básicas para hacer frente a la incertidumbre, el sentido de la iniciativa y la perseverancia en la consecución de los objetivos o la toma de decisiones.

Además, el conocimiento de distintas lenguas permite reconocer y apreciar la diversidad lingüística de la sociedad como un aspecto cotidiano y positivo. La selección, configuración y aplicación de los dispositivos y herramientas tanto analógicas como digitales para la construcción e integración de nuevos contenidos sobre el repertorio lingüístico propio puede facilitar la adquisición y mejora del aprendizaje de otras lenguas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP2, STEM1, CD2, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CE3.

6. Apreciar y respetar la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera identificando y valorando las diferencias y semejanzas entre lenguas y culturas, para aprender a gestionar situaciones interculturales.

La interculturalidad supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística del entorno, reconociéndola y valorándola como fuente de riqueza social. En la Educación Primaria, la interculturalidad, que favorece el entendimiento con los demás, merece una atención específica porque, a diferencia de otros aspectos, es probable que no se encuentre en la experiencia previa del alumnado y que su percepción esté distorsionada por los estereotipos y constituya el origen de ciertos tipos de discriminación. El reconocimiento, el aprecio y la valoración de la diversidad deben permitir al alumnado aprender a gestionar situaciones interculturales cotidianas.

La conciencia de la diversidad proporciona al alumnado la posibilidad de relacionar distintas culturas. Además, sienta las bases para el desarrollo de una sensibilidad artística y cultural, y la capacidad de identificar y utilizar una gran variedad de estrategias que le permitan establecer relaciones con personas de otras culturas. Las situaciones interculturales que se pueden plantear en la etapa de la Educación Primaria durante la enseñanza de la lengua extranjera permiten al alumnado abrirse a nuevas experiencias, ideas, sociedades y culturas, mostrando interés y respeto hacia lo diferente; relativizar la propia perspectiva; además de distanciarse y rechazar las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos, mostrando interés por comprender elementos culturales y lingüísticos básicos que fomenten la convivencia pacífica, el respeto por los demás, la sostenibilidad y el ejercicio de la ciudadanía democrática.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

1.1. Reconocer, interpretar y analizar el sentido global, así como palabras y frases

específicas de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos de relevancia personal y ámbitos próximos a su experiencia, así como de textos literarios adecuados al nivel de desarrollo del alumnado, expresados de forma comprensible, clara y en lengua estándar a través de distintos soportes.

- 1.2. Seleccionar, organizar y aplicar de forma guiada estrategias y conocimientos adecuados en situaciones comunicativas cotidianas y de relevancia para el alumnado para captar el sentido global y procesar informaciones explícitas en textos diversos.

Competencia específica 2

- 2.1. Expresar oralmente textos breves y sencillos, previamente preparados, sobre asuntos cotidianos y de relevancia para el alumnado, utilizando de forma guiada recursos verbales y no verbales, y usando formas y estructuras básicas y de uso frecuente propias de la lengua extranjera.
- 2.2. Organizar y redactar textos breves y sencillos, previamente preparados, con adecuación a la situación comunicativa propuesta, a través de herramientas analógicas y digitales, y usando estructuras y léxico básico de uso común sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia personal para el alumnado y próximos a su experiencia.
- 2.3. Seleccionar, organizar y aplicar de forma guiada conocimientos y estrategias para preparar y producir textos adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando, con ayuda, recursos físicos o digitales en función de la tarea y las necesidades de cada momento.

Competencia específica 3

- 3.1. Planificar y participar en situaciones interactivas breves y sencillas sobre temas cotidianos, de relevancia personal y próximos a su experiencia, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas y motivaciones de los interlocutores.
- 3.2. Seleccionar, organizar y utilizar, de forma guiada y en situaciones cotidianas, estrategias elementales para saludar, despedirse y presentarse; formular y contestar preguntas sencillas; expresar mensajes, e iniciar y terminar la comunicación.

Competencia específica 4

- 4.1. Inferir y explicar textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas, de forma guiada, en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores y por las lenguas empleadas, e interés por participar en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en su entorno próximo, apoyándose en diversos recursos y soportes.
- 4.2. Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias básicas que ayuden a crear puentes y faciliten la comprensión y producción de información y la comunicación, adecuadas a las intenciones comunicativas, usando, con ayuda, recursos y apoyos

físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.

Competencia específica 5

- 5.1. Comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre aspectos básicos de su funcionamiento.
- 5.2. Utilizar y diferenciar de forma progresivamente autónoma los conocimientos y estrategias de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera, con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.
- 5.3. Registrar y utilizar, de manera guiada, los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera, reconociendo los aspectos que ayudan a mejorar y realizando actividades de autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje.

Competencia específica 6

- 6.1. Actuar con aprecio y respeto en situaciones interculturales, construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, y mostrando rechazo ante cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo en contextos comunicativos cotidianos y habituales.
- 6.2. Aceptar y respetar la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera como fuente de enriquecimiento personal, mostrando interés por comprender elementos culturales y lingüísticos básicos que fomenten la sostenibilidad y la democracia.
- 6.3. Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística.

Saberes básicos

A. Comunicación.

- Autoconfianza. El error como instrumento de mejora.
- Estrategias básicas para la comprensión, la planificación y la producción de textos orales, escritos y multimodales breves, sencillos y contextualizados.
- Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten iniciarse en actividades de mediación en situaciones cotidianas básicas.
- Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto: saludar, despedirse, presentar y presentarse; describir personas, objetos, lugares y animales; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas: ofrecimiento de ayuda y permiso; posesión con relación a personas, animales y objetos; describir rutinas; dar indicaciones e instrucciones; expresar la pertenencia y la cantidad.
- Modelos contextuales y géneros discursivos básicos en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios basados en la realidad del alumno, utilizando estructuras lingüísticas conocidas: características y reconocimiento del contexto, organización y estructuración según la estructura interna.

- Unidades lingüísticas básicas y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad (nombres, pronombres, artículos y demostrativos) y sus propiedades, cantidad y número (números ordinales y cardinales), el espacio, la posesión y las relaciones espaciales (preposiciones), el tiempo (presente, hoy, ahora, mientras, después, horas, momentos del día, mañana, mediodía, tarde y noche, y su secuenciación: primero, después...), la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas elementales.
- Léxico básico y de interés para el alumnado, relativo a identificación personal (principales partes del cuerpo), relaciones interpersonales próximas, lugares y entornos cercanos (la calle, las ciudades, los países, edificios públicos), ocio y tiempo libre (deportes y aficiones), vida cotidiana (animales y objetos, partes de la casa, muebles y objetos más cercanos, ropa, alimentos, medios de transporte, tiempo libre, celebraciones, vocabulario necesario para la adquisición de productos en diferentes tipos de tiendas). Números cardinales hasta el 100. Léxico relacionado con: la localización de personas; sentimientos, gustos y preferencias; tiempo atmosférico; días de la semana, meses y estaciones; la hora.
- Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos, y funciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.
- Convenciones ortográficas básicas y significados asociados a los formatos y elementos gráficos.
- Convenciones y estrategias conversacionales básicas, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, comparar y contrastar, colaborar, etc.
- Recursos para el aprendizaje y estrategias para la búsqueda guiada de información en medios analógicos y digitales.
- Propiedad intelectual de las fuentes consultadas y contenidos utilizados.
- Herramientas analógicas y digitales básicas de uso común para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas...) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

B. Plurilingüismo.

- Estrategias y técnicas de compensación de las carencias comunicativas para responder eficazmente a una necesidad concreta, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las lenguas familiares, mediante el uso de procedimientos lingüísticos tales como usar palabras de significado parecido; procedimientos paralingüísticos tales como usar el lenguaje corporal y el uso de sonidos extralingüísticos.
- Estrategias básicas de uso común para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio

lingüístico personal.

- Estrategias y herramientas básicas de uso común de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.
- Léxico y expresiones de uso común, con una pronunciación cuidada y un ritmo, entonación y acentuación adecuados, tanto en la interacción y expresión oral como en dramatizaciones o representaciones de situaciones comunicativas, para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).
- Comparación elemental entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.

C. Interculturalidad.

- La lengua extranjera como medio de comunicación y relación con personas de otros países, como forma de acceder a nueva información y como medio para conocer culturas y modos de vida diferentes.
- Interés y valoración positiva por establecer contactos y comunicarse a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.
- Patrones culturales básicos de uso frecuente propios de la lengua extranjera.
- Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos y habituales relativos a las costumbres, la vida cotidiana (hábitos, horarios, actividades, celebraciones), condiciones de vida (vivienda, entorno) y las relaciones interpersonales (familiares, de amistad y escolares), convenciones sociales básicas de uso común (normas de cortesía), lenguaje no verbal (gestos habituales, contacto físico), cortesía lingüística y etiqueta digital propias de países donde se habla la lengua extranjera (normas de comportamiento en un entorno de comunicación digital).
- Estrategias básicas de uso común para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.
- Estrategias básicas de detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

Anexo IV. Situaciones de aprendizaje

El desarrollo de las competencias clave del Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, que se concretan en las competencias específicas de área de la etapa, se ve favorecido por el desarrollo de una metodología didáctica que reconozca al alumnado como agente de su propio aprendizaje. Para ello es imprescindible la implementación de propuestas pedagógicas que, partiendo de los centros de interés de los alumnos, les permitan construir el conocimiento con autonomía y creatividad desde sus propios aprendizajes y experiencias. Las situaciones de aprendizaje representan una herramienta eficaz para integrar los elementos curriculares de las distintas áreas mediante tareas y actividades significativas y relevantes para resolver problemas de manera creativa y cooperativa, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad.

Para que la adquisición de las competencias sea efectiva, las situaciones de aprendizaje deben estar bien contextualizadas y ser respetuosas con las experiencias del alumnado y sus diferentes formas de comprender la realidad. Estas situaciones concretan y evalúan las experiencias de aprendizaje del alumnado y deben estar compuestas por tareas de creciente complejidad, en función de su nivel psicoevolutivo, cuya resolución conlleve la construcción de nuevos aprendizajes. Con ellas se busca ofrecer al alumnado la oportunidad de conectar sus aprendizajes y aplicarlos en contextos cercanos a su vida cotidiana, favoreciendo su compromiso con el aprendizaje propio. Así planteadas, las situaciones de aprendizaje constituyen un componente que, alineado con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, permite aprender a aprender y sentar las bases para el aprendizaje durante toda la vida fomentando procesos pedagógicos flexibles y accesibles que se ajusten a las necesidades, las características y los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado.

El diseño de las situaciones de aprendizaje debe suponer la transferencia de los aprendizajes adquiridos por parte del alumnado, posibilitando la articulación coherente y eficaz de distintos conocimientos, destrezas y actitudes propios de esta etapa. Las situaciones deben partir del planteamiento de unos objetivos claros y precisos que integren diversos saberes básicos. Además, deben proponer escenarios que favorezcan diferentes tipos de agrupamientos, desde el trabajo individual al trabajo en grupos, permitiendo que el alumnado vaya asumiendo responsabilidades personales progresivamente y actúe de forma cooperativa en la resolución creativa del reto planteado. Su puesta en práctica debe implicar la producción y la interacción oral e incluir el uso de recursos auténticos en distintos soportes y formatos, tanto analógicos como digitales. Las situaciones de aprendizaje deben fomentar aspectos relacionados con el interés común, la sostenibilidad o la convivencia democrática, esenciales para que el alumnado se prepare para responder con eficacia a los retos del siglo XXI.



MEMORIA DE ANÁLISIS DE IMPACTO NORMATIVO (MAIN)

MEMORIA FINAL

DECRETO Nº xx, DE xx DE , POR EL QUE SE ESTABLECE LA ORDENACIÓN Y EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE LA REGIÓN DE MURCIA.

La presente Memoria de Análisis de Impacto Normativo (MAIN) se estructura con arreglo a la *Resolución de 13 de febrero de 2015, de la Secretaría General de la Consejería de Economía y Hacienda, por la que se dispone la publicación en el Boletín Oficial de la Región de Murcia del Acuerdo del Consejo de Gobierno de fecha 6 de febrero de 2015, por el que aprueba la Guía Metodológica para la elaboración de la Memoria de Análisis de Impacto Normativo*, y recoge el contenido establecido en el artículo 46.3 de la *Ley 6/2004, de 28 de diciembre, del Estatuto del Presidente y del Consejo de Gobierno de la Región de Murcia*, conforme a la redacción dada al mismo por la disposición final primera de la *Ley 2/2014, de 21 de marzo, de proyectos estratégicos, simplificación administrativa y evaluación de los servicios públicos de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia*.

ESTRUCTURA DE LA MEMORIA

- 1-Justificación de la MAIN abreviada.
- 2-Oportunidad y motivación técnica.
- 3-Motivación y análisis jurídico.
- 4-Informe de impacto presupuestario.
- 5-Informe de impacto por razón de género.
- 6-Vigencia de la norma.

1. JUSTIFICACIÓN DE MAIN ABREVIADA.

El presente decreto tiene por objeto proceder a la modificación de la normativa por la que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia a fin de adaptarla al nuevo Real Decreto 157/2022, de 1 de



marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, modificación derivada de la nueva redacción de la Ley Orgánica 2/2006, de Educación, de 3 de mayo y de acuerdo con los objetivos fijados por la Unión Europea y la UNESCO para la década 2020/2030.

Esta MAIN se elabora de forma abreviada al tratarse de una normativa con una repercusión limitada a los centros docentes, de la que no se derivan impactos apreciables como cargas administrativas, ni impacto negativo a nivel presupuestario, ya que no existe un coste para los destinatarios de la norma que se pretende aprobar, ni económico ni por razón de género ni cualquier otro. En este sentido, y en aplicación de la Resolución de 13 de febrero de 2015, se opta por la realización de una MAIN abreviada, siguiendo la estructura prevista para la misma en dicha norma.

IMPACTO DE CARGAS ADMINISTRATIVAS.

El proyecto de decreto no genera nuevas cargas administrativas al no añadir tareas de dicha naturaleza que deban llevar a cabo los ciudadanos en cuanto a presentación de documentación adicional en las solicitudes, comunicación de datos específicos a la Administración educativa, conservación de documentos ni cualquier otra formalización de hechos en documentos. Tampoco se suprimen ni reducen las cargas administrativas que ya existían, por lo que se puede afirmar que el impacto en cuanto a las cargas administrativas es neutro.

IMPACTO POR RAZÓN DE ORIENTACIÓN SEXUAL, IDENTIDAD O EXPRESIÓN DE GÉNERO.

La Ley 8/2016, de 27 de mayo, de igualdad social de lesbianas, gays, bisexuales, transexuales, transgénero e intersexuales, y de políticas públicas contra la discriminación por orientación sexual e identidad de género en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, dispone en su artículo 42.2 que todas las disposiciones legales o reglamentarias de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia deberán contar, con carácter preceptivo, con un informe sobre su impacto por razón de orientación sexual, identidad o expresión de género, elaborado por quien reglamentariamente se determine.

En atención a lo anterior, este proyecto de decreto ha sido elaborado desde el enfoque de la igualdad de género a través de la coeducación, fomentando en esta etapa educativa como en todas, el aprendizaje de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, prevención de la violencia de género y respeto a la diversidad afectivo-sexual, añadiendo en el tercer ciclo un área de Educación en Valores Cívicos y Éticos en la que se prestará especial atención al reconocimiento y respeto de los Derechos Humanos y de la Infancia, a la igualdad entre hombres y mujeres y al valor del respeto a la diversidad, entre otros aspectos, por lo que el impacto en los derechos y la igualdad social de las personas objeto de protección de la Ley 8/2016, de 27 de mayo, por razón de orientación sexual, identidad y expresión de género es positivo.

Por otro lado, el artículo 5 del texto normativo establece que desde todas las áreas se promoverá la igualdad entre hombres y mujeres.



IMPACTO NORMATIVO EN LA INFANCIA Y EN LA ADOLESCENCIA.

La Ley 26/2015, de 28 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia (BOE de 29 de julio), que modifica Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil (BOE de 17 de enero), establece en su artículo 22 el siguiente contenido: “Las memorias del análisis de impacto normativo que deben acompañar a los anteproyectos de ley y a los proyectos de reglamentos incluirán el impacto de la normativa en la infancia y en la adolescencia”.

La publicación de la presente norma tendrá un impacto positivo sobre la infancia y la adolescencia, ya que ha sido elaborada desde el enfoque de los derechos de la infancia como uno de los principios rectores del sistema, según lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas, reconociendo el interés superior del menor, su derecho a la educación y la obligación que tienen las Administraciones educativas de asegurar el cumplimiento efectivo de sus derechos, insistiendo en la importancia de atender el desarrollo sostenible, de acuerdo con lo establecido en la agenda 2030, regulándose en esta norma medidas que pretenden desarrollar todo el potencial y talento de los estudiantes, y que suponen la renovación de la normativa de la Región de Murcia de forma acorde al nuevo ordenamiento jurídico, dentro de las líneas estratégicas acordadas en los organismos supranacionales e internacionales, (UE, Naciones Unidas, OCDE)

El presente decreto pretende contribuir al desarrollo educativo del alumnado, garantizando su formación integral y contribuyendo al pleno desarrollo de su personalidad, preparándolo para el ejercicio pleno de los derechos humanos de una ciudadanía activa y democrática en la sociedad actual, inspirada en la Convención sobre los derechos del niño de Naciones Unidas, la inclusión educativa y la aplicación del diseño universal para el aprendizaje.

En la tramitación y publicación de esta norma el impacto en la infancia y en la adolescencia es significativo y positivo, implicando incluso a medio y largo plazo un impacto positivo a nivel económico general, siendo los colectivos afectados por la norma, desde el punto de vista económico, los futuros trabajadores. Al mejorar la regulación del derecho a la educación en todas sus etapas, no solamente en la formación inicial, y en un contexto de mayor innovación, es previsible que se produzca una mejora en la productividad.

IMPACTO NORMATIVO EN LA FAMILIA.

Según lo establecido en la disposición adicional décima de la Ley 26/2015, de 28 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia (BOE de 29 de julio), que modifica la Ley 40/2003, de 18 de noviembre, de Protección a las Familias Numerosas (BOE de 19 de noviembre), es necesario y obligatorio evaluar el impacto en la familia en todos los proyectos normativos. Esta obligación queda recogida así en dicha disposición: “Las memorias del análisis de impacto normativo que deben acompañar a los anteproyectos de ley y a los proyectos de reglamentos incluirán el impacto de la normativa en la familia”.



La publicación de la presente norma tendrá un impacto positivo en el entorno familiar en el que se encuentra integrado nuestro alumnado, ya que las modificaciones y medidas que se regulan repercuten directamente en una preparación humana y académica acorde a nuestra sociedad actual.

La implementación de las medidas previstas, aplicadas en esta etapa, favorecen sin duda la creación de un entorno familiar y social receptivo a la participación y el apoyo en la evolución del progreso educativo del alumnado, prestando especial relevancia a la participación y colaboración de las familias en lo que se refiere a la adaptación del alumnado a la escuela y en la planificación del desarrollo de objetivos educativos.

Todo ello incidirá directamente en la calidad de la enseñanza y del sistema educativo, objetivos en los que está implicada toda la comunidad educativa, también las familias del alumnado, como agentes activos en el proceso de educación. Por tanto, se concluye que en la tramitación y publicación de esta norma el impacto en la familia es positivo.

2. OPORTUNIDAD Y MOTIVACIÓN TÉCNICA.

Una vez que se ha aprobado y ha entrado en vigor el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, entendido como un común denominador de la educación en esta etapa, corresponde a la Consejería de Educación de nuestra comunidad la responsabilidad de abordar el currículo correspondiente al ámbito territorial de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, del que forman parte los aspectos básicos fijados por el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo. Todo ello, en el ámbito de las competencias atribuidas por el artículo 16 del Estatuto de Autonomía de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, aprobado por Ley Orgánica 4/1982.

El proyecto de decreto ha de llevarse a cabo en este momento a fin de poder implementar los cambios educativos necesarios para el próximo curso académica 2022-2023.

3. MOTIVACIÓN Y ANÁLISIS JURÍDICO.

Con la normativa del decreto se pretende dar cumplimiento efectivo de los derechos de la infancia según lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas, la inclusión educativa y la aplicación de los principios del Diseño Universal de aprendizaje.

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, introduce en la anterior redacción de la norma importantes cambios, muchos de ellos derivados, tal y como indica la propia ley en su exposición de motivos, de la conveniencia de revisar las medidas previstas en el texto original con objeto de adaptar el sistema educativo a los retos y desafíos del siglo XXI de acuerdo con los objetivos fijados por la Unión Europea y la UNESCO para la década 2020/2030.

La nueva redacción de la Ley 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su capítulo III del título preliminar, artículos 6 y 6 bis, regula el currículo y distribución de competencias, estableciendo en su artículo 6 apartado tercero que, el Gobierno, previa consulta a las



Comunidades Autónomas, fijará en relación con los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación, los aspectos básicos del currículo que constituyen las enseñanzas mínimas. Por otro lado, el apartado quinto de dicho artículo determina que las Administraciones educativas establecerán el currículo de las distintas enseñanzas reguladas en la presente ley, del que formarán parte los aspectos básicos señalados en los apartados anteriores.

El Ministerio de Educación y Formación Profesional ha publicado en el Boletín Oficial del Estado del 2 de marzo de 2022 el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, por lo que procede pues, al amparo de lo previsto en el artículo 16 del Estatuto de Autonomía de la Región de Murcia, del Real Decreto 938/1999, de 4 de junio y del Decreto 52/1999, de 2 de julio, que la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia establezca en su ámbito territorial, el currículo correspondiente a esta etapa, del que forman parte los aspectos básicos fijados por el citado Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, abordando las modificaciones necesarias para actualizar nuestra normativa, de forma acorde con el mismo.

En este sentido, el Estatuto de Autonomía de la Región de Murcia, aprobado por Ley Orgánica 4/1982, de 9 de junio, en su artículo 16.1 otorga a la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia las competencias de desarrollo legislativo y ejecución de la enseñanza en toda su extensión, niveles, grados, modalidades y especialidades, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 27 de la Constitución y Leyes Orgánicas, que conforme al artículo 81 de la misma, lo desarrollen y sin perjuicio de las facultades que atribuye al Estado el artículo 149.1.30 y de la alta inspección, para su cumplimiento y garantía.

Por Real Decreto 938/1999, de 4 de junio, se traspasaron las funciones y servicios de la Administración del Estado a la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia en materia de enseñanza no universitaria y por Decreto 52/1999, de 2 de julio, se aceptaron dichas competencias y se atribuyeron a la Consejería de Educación las funciones y servicios transferidos. Por ello, el engarce con el derecho nacional se realiza a través de la normativa vigente que desarrolla el currículo básico de la Educación Primaria (Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo).

Por otro lado, corresponde la aprobación de este decreto al Consejo de Gobierno, de conformidad con el artículo 32.1 del Estatuto de Autonomía y los artículos 21.1 y 52.1 de la Ley 6/2004, de 28 de diciembre, del estatuto del Presidente y del Consejo de Gobierno de la Región de Murcia que atribuyen a dicho órgano la potestad reglamentaria, salvo en los casos allí previstos, en que esta puede ser ejercida por los Consejeros. En consecuencia, la forma jurídica que debe adoptar dicha disposición ha de ser necesariamente la de decreto, de conformidad con lo establecido por el artículo 25.2 de la Ley 7/2004, de 28 de diciembre, de Organización y Régimen Jurídico de la Administración Pública de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

En virtud de lo establecido en la letra c) del apartado 2 del artículo 16 de la Ley 7/2004, de 28 de diciembre, de Organización y Régimen Jurídico de la Administración Pública de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, corresponde a los



Consejeros “la elevación al Consejo de Gobierno de los anteproyectos de ley o proyectos de decreto, así como de las propuestas de acuerdos que afecten a su departamento”, siendo el Consejo de Gobierno el órgano competente para aprobar, en su caso, el presente proyecto de decreto, en virtud de la genérica atribución de potestad reglamentaria efectuada por el artículo 32.1 del Estatuto de Autonomía.

El nuevo Decreto del Presidente nº 11/2022, de 12 de mayo, de reorganización de la Administración Regional, establece en su artículo 7 que la Consejería de Educación es el Departamento de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia encargado de la propuesta, desarrollo y ejecución de las directrices generales del Consejo de Gobierno en las siguientes materias: educación reglada no universitaria en todos sus niveles.

Por otra parte el artículo 5 del Decreto 14/2022 de 10 de febrero, por el que se establecen los Órganos Directivos de la Consejería de Educación, establece que la Dirección General de Recursos Humanos, Planificación Educativa y Evaluación asume entre otras, las competencias del departamento en materia de Ordenación Académica en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, así como la realización de propuestas sobre las normas de convivencia en los centros docentes y la gestión de las incidencias que se planteen sobre las mismas; la evaluación y la Calidad Educativa.

ESTRUCTURA NORMATIVA

El presente decreto se estructura en una parte expositiva o preámbulo, cuarenta artículos, cinco disposiciones adicionales, dos disposiciones transitorias, una disposición derogatoria, dos disposiciones finales y cuatro Anexos.

- **Artículo 1.-** Objeto.
- **Artículo 2.-** Ámbito de aplicación.
- **Artículo 3.-** Finalidad.
- **Artículo 4 -** Principios generales.
- **Artículo 5.-** Principios pedagógicos.
- **Artículo 6.-** Definiciones.
- **Artículo 7.-** Objetivos.
- **Artículo 8.-** Currículo.
- **Artículo 9.-** Competencias clave y Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.
- **Artículo 10.-** Métodos pedagógicos.
- **Artículo 11.-** Áreas.
- **Artículo 12.-** Enseñanza de la lengua extranjera.
- **Artículo 13.-** Enseñanzas del sistema educativo español impartidas en lenguas extranjeras.



- **Artículo 14.-** Fomento de la lectura.
- **Artículo 15.-** Promoción de la actividad física y la alimentación saludable.
- **Artículo 16.-** Horario.
- **Artículo 17.-** Profesorado de Educación Primaria.
- **Artículo 18.-** Tutoría y orientación.
- **Artículo 19.-** Evaluación.
- **Artículo 20.-** Promoción.
- **Artículo 21.-** Evaluación de diagnóstico.
- **Artículo 22.-** Derecho del alumnado a una evaluación objetiva.
- **Artículo 23.-** Atención a las diferencias individuales.
- **Artículo 24.-** Alumnado con necesidades educativas especiales.
- **Artículo 25.-** Alumnado con dificultades específicas de aprendizaje.
- **Artículo 26.-** Alumnado con integración tardía en el sistema educativo español.
- **Artículo 27.-** Alumnado con altas capacidades intelectuales
- **Artículo 28.-** Enseñanza en centros de educación especial y aulas abiertas especializadas.
 - **Artículo 29.-** Autonomía de los centros.
 - **Artículo 30.-** Programación general anual.
 - **Artículo 31.-** Proyecto educativo.
 - **Artículo 32.-** Propuesta curricular.
 - **Artículo 33.-** Programación docente.
 - **Artículo 34.-** Memoria anual.
 - **Artículo 35.-** Participación y derecho a la información de madres, padres o tutores legales.
 - **Artículo 36.-** Documentos e informes de evaluación.
 - **Artículo 37.-** Actas de evaluación.
 - **Artículo 38.-** Expediente académico.
 - **Artículo 39.-** Historial académico.
 - **Artículo 40.-** Informe personal por traslado.
 - **Artículo 41.-** Autenticidad, seguridad y confidencialidad.
 - **Disposición adicional primera.** Enseñanzas de Religión.



- **Disposición adicional segunda.** Aplicación en centros privados.
- **Disposición adicional tercera.-** Atribución docente en centros privados.
- **Disposición adicional cuarta.-** Referencia de género.
- **Disposición adicional quinta.-** Calendario escolar.
- **Disposición transitoria única.** Aplicabilidad del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.
 - **Disposición derogatoria única.** Derogación normativa.
 - **Disposición final primera.** Calendario de implantación.
 - **Disposición final segunda.** Entrada en vigor.
 - **Anexo I.** Horario lectivo semanal.
 - **Anexo II.** Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.
 - **Anexo III.** Áreas de Educación Primaria.
 - **Anexo IV.** Situaciones de aprendizaje.

TRAMITACIÓN Y CONSULTA PÚBLICA PREVIA

En virtud de la obligación de habilitar la participación de los ciudadanos en el procedimiento de elaboración de las normas con rango de Ley y Reglamentos, establecida en el artículo 133 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas, que se hace posible a través de los instrumentos de participación ciudadana previstos en el artículo 33 de la Ley 12/2014, de 16 de diciembre, de transparencia y participación ciudadana de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, con carácter previo a la elaboración del proyecto de Decreto, se habilitó consulta pública previa a través del Portal de Transparencia en la que se recabó la opinión de los sujetos y organizaciones más representativas potencialmente afectados por la futura norma, sobre los problemas que se pretenden solucionar con la iniciativa, la necesidad y oportunidad de su aprobación, los objetivos de la norma y las posibles soluciones alternativas regulatorias y no regulatorias. Dicha consulta se realizó del 4 de marzo al 24 de marzo de 2022, recibiendo la Secretaría General de la Consejería de Educación informe de resultados de la misma mediante comunicación interior N° 91557, de fecha 28 de marzo de 2022, reenviada al órgano gestor el 29 de marzo mediante comunicación interior N° 92671/2022 de la Vicesecretaría de la Consejería de Educación.

A lo largo del proceso de elaboración del proyecto, se han recabado y se recabarán los informes, consultas y aprobaciones previas de carácter preceptivo, conforme a lo establecido en el artículo 53.2 de la citada ley 6/2004.

En este sentido, en el ámbito de la Consejería de Educación se envió borrador del decreto a todos los centros docentes que imparten la etapa, así como a la Inspección



de Educación, a la Dirección General de Formación Profesional e Innovación, a la Dirección General de Centros Educativos, a la Subdirección General de Planificación Educativa y Formación del profesorado y a la de Recursos Humanos y Riesgos Laborales, a fin de que pudiesen realizar aportaciones al texto.

Conforme a lo establecido en el artículo 133 de la citada Ley 39/2015, de 1 de octubre, y al artículo 53.3 de la Ley 6/2004, de 28 de diciembre, del Estatuto del Presidente y del Consejo de Gobierno de la Región de Murcia, el proyecto de decreto se sometió al trámite de Audiencia e Información Pública durante un plazo de urgencia de 7 días, llevándose a cabo la publicación en el BORM el día 2 de abril de 2022, estando abierto el plazo de alegaciones en el plazo comprendido entre los días 4 a 12 de abril.

Como resultado de todo este proceso, se recibieron aportaciones de la Inspección de Educación, de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación así como de la Dirección General de Centros Educativos que vinieron a conformar el primer borrador del decreto que se analiza.

Igualmente se llevó a cabo una reunión presencial con la Comisión Regional de Directores de Educación Infantil y de Educación Primaria, debatiéndose en ella determinados aspectos del borrador de texto del decreto y formulándose algunas propuestas al mismo. Así pues con posterioridad al trámite de Audiencia se modifican los artículos 23.4 y 33.1 del articulado (32.1 en el borrador primero del decreto) y de las alegaciones por parte de algunos centros educativos, se llevó a cabo la modificación del artículo 16.6.

De las aportaciones y propuestas recibidas, así como del análisis y mejora del texto por parte del órgano gestor, se introducen algunas modificaciones al texto normativo. Así pues, con posterioridad al trámite de Audiencia se incorpora un artículo nuevo, artículo 28, Enseñanza en centros de educación especial y aulas abiertas, modificando la enumeración del articulado.

En relación con la justificación de los principios de buena regulación recogidos en el artículo 129 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas, que deben seguirse en la publicación de este decreto, se argumenta lo siguiente:

- **Principio de necesidad:** La iniciativa normativa está justificada por la necesidad de adecuar nuestra normativa al nuevo marco de referencia establecido por la nueva redacción de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación tras las modificaciones introducidas por la Ley 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica dicha ley y por el nuevo Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, debiendo llevarse a cabo toda la tramitación con el margen temporal necesario para que se pueda implementar en los centros ya en el próximo curso 2022-2023.

- **Principio de proporcionalidad:** La normativa propuesta contiene la regulación imprescindible para atender las necesidades que han de cubrirse, sin restringir derechos ni imponer obligaciones a los destinatarios que no se correspondan con la impartición del currículo en centros docentes de la Comunidad Autónoma de Murcia.



Corresponde la regulación mediante decreto conforme a lo dispuesto en el apartado 3 de esta memoria.

- **Principio de seguridad jurídica:** La norma que se informa es coherente con el ordenamiento jurídico, generando un marco normativo estable, predecible, integrado y claro, que facilita la actuación y toma de decisiones de los agentes integrados en el proceso de educación. Este decreto dota de mayor seguridad jurídica y coherencia a la regulación actual, de forma que todos los centros docentes dispongan de nuevos currículos que garanticen la calidad e igualdad para todo el alumnado que realice estudios de Educación Primaria, garantizando la transición entre las diferentes etapas educativas.

- **Principio de transparencia:** Esta normativa identifica claramente su propósito, permitiendo durante el procedimiento de elaboración de la misma la participación activa de los potenciales destinatarios a través de los cauces establecidos por la normativa vigente.

- **Principio de accesibilidad:** En el procedimiento de elaboración de esta norma se ha partido de un decreto, que es el objeto de esta MAIN, que se publicará en el BORM.

- **Principio de simplicidad:** La iniciativa normativa pretende conseguir un marco normativo sencillo y claro, que facilite el conocimiento de la organización y su aplicación de manera precisa para todos los agentes implicados.

- **Trámite de audiencia:** Conforme a lo establecido en el artículo 133 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, y el artículo 53.3 de la Ley 6/2004, de 28 de diciembre del Estatuto del Presidente y del Consejo de Gobierno de la Región de Murcia, y considerando lo dispuesto en el artículo 16.1 letras b) y c) de la Ley 12/2014, de 16 de diciembre de Transparencia y Participación Ciudadana de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia y la instrucción dada mediante Resolución de 20 de diciembre de 2016 de la Comisión Interdepartamental para la Transparencia, con el objeto de dar audiencia a los ciudadanos afectados y recabar cuantas aportaciones adicionales pudieran hacerse por otras personas o entidades, se llevó a cabo dicho trámite de Audiencia e Información Pública. En este sentido, se publicó en el Portal de la Transparencia de la CARM del día 4 al 12 de abril de 2022 el borrador de este decreto y su correspondiente MAIN para la formulación de alegaciones. Dicha publicación se llevó a cabo al amparo del artículo 53.3.a) de la citada ley 6/2004, de 28 de diciembre, por el procedimiento de urgencia, a fin de agilizar su aprobación ya que el futuro decreto ha de estar aprobado con anterioridad al inicio del próximo curso escolar 2022-2023, fecha en la que ha de ser aplicado, permitiendo a su vez que los centros docentes puedan llevar a cabo los trámites necesarios previos al inicio del curso escolar.

Con fecha 22 de abril de 2022 se recibió certificado de la Oficina de Transparencia y Participación ciudadana de la Consejería de Transparencia, Seguridad y Emergencias de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia de haber estado expuestos dichos documentos, no habiéndose recibido nuevas aportaciones.



Por otra parte, el borrador de decreto se sometió a informe del Servicio Jurídico de la Consejería de Educación. En el informe emitido, de fecha 16 de mayo de 2022 se pone de manifiesto que visto el expediente de tramitación del decreto que se analiza, se supedita el carácter favorable del informe jurídico del borrador al cumplimiento de determinadas observaciones formuladas en la consideración jurídica tercera del informe (referida al procedimiento) y la cuarta (en la que se examina el borrador del texto del decreto).

OBSERVACIONES REFERENTES A LA CONSIDERACIÓN JURÍDICA TERCERA DEL INFORME: PROCEDIMIENTO

- Se señala que el primer borrador del decreto y su MAIN inicial, publicados en el Portal de Transparencia en el trámite de Audiencia e Información pública, no fueron formalmente remitidos al Servicio Jurídico, y deben quedar incorporados en la documentación que se remita al Consejo Jurídico para la emisión del preceptivo dictamen.

Esta observación se tendrá en cuenta en el trámite citado.

- Se observa igualmente que en la MAIN no se explicita el contenido de las aportaciones recibidas ni qué aspectos o artículos del primer borrador se han visto modificados así como que no consta el resultado del trámite de Audiencia e Información Pública, debiendo indicarse si se formularon alegaciones o no en el mismo y en su caso, las respuestas que se han dado.

Se tiene en cuenta la observación y como consecuencia se añaden estos datos a esta MAIN, siguiendo las indicaciones que se establecen en la Guía metodológica para la elaboración de la MAIN, en lo que se refiere a la MAIN abreviada, como es el caso.

- Se pone de manifiesto en el informe que sobre los trámites a que se refiere el apartado 2 del artículo 53 de la Ley 6/2004, de 28 de diciembre del Estatuto del Presidente y del Consejo de Gobierno de la Región de Murcia, mencionados en la MAIN, deberán quedar reflejados en la MAIN definitiva que deberá quedar incorporada al expediente con carácter previo a la aprobación de la norma.

Se tiene en cuenta la observación. Está previsto, tal y como se indica en la MAIN que sean evacuados y reflejados dichos trámites, como parte del procedimiento para la aprobación de la norma.

OBSERVACIONES REFERENTES A LA CONSIDERACIÓN JURÍDICA CUARTA: EXAMEN DEL BORRADOR DEL TEXTO DE DECRETO.

En cuanto al análisis del borrador del texto se observa en la consideración cuarta que las referencias legales contenidas en el borrador aportado son ajustadas a Derecho, realizando determinadas observaciones a tener en cuenta por parte del órgano gestor y que se analizan a continuación:

I. Observaciones de técnica normativa



1) Se observa que en la cita de las normas no es preciso incorporar una referencia a las modificaciones que se han realizado de las mismas a lo largo de su vigencia, debiéndose referir la cita a la versión de la norma vigente al momento de aprobarse la disposición proyectada. Esta observación se realiza en relación a la cita de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación en los párrafos primero y sexto de la parte expositiva del proyecto.

En este sentido, se acepta la sugerencia y se modifica la redacción de dicho texto.

2) Acerca del uso de la técnica conocida como *Lex repetita*:

2.1. Se observa en el texto un uso adecuado de dicha técnica, a excepción de varios artículos que reproducen preceptos básicos y no efectúan dicha advertencia de *Lex repetita*, como ocurre en los artículos 18.1, 20.1, 26 y en el 38.

Se tiene en cuenta la observación haciendo constar que se hace uso de dicha técnica en estos y otros artículos del texto.

2.2. Por otra parte se observa que en varios artículos del borrador se reproducen preceptos básicos estatales sin ajustarse a su tenor literal o reproduciéndose de modo parcial, como ocurre en el artículo 19, recomendando la modificación del mismo transcribiendo el precepto estatal que se cita.

En cuanto a esta observación se pone de manifiesto que en este artículo no se pretende hacer uso de la técnica de *Lex repetita*, ya que la finalidad es clarificar qué aspectos del alumnado son objeto de evaluación.

Así, se dispone en el apartado 1 (Evaluación) que *Al amparo de lo dispuesto en el artículo 14 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado será global, continua y formativa, y tendrá en cuenta la consecución de los objetivos establecidos para la etapa el grado de desarrollo de las competencia clave y su progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje.*

El contenido de dicho artículo del borrador viene a complementar la normativa básica, sin que por ello se modifiquen los aspectos esenciales de la evaluación, ya que la evaluación está referida al proceso de aprendizaje del alumnado.

Respecto a la referencia a *la consecución de los objetivos establecidos para la etapa, el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo*, establece en su anexo I, referido al Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, que la consecución de los objetivos previstos en la LOMLOE para las distintas etapas educativas está vinculada a la adquisición y al desarrollo de las competencias clave recogidas en el Perfil de salida. Asimismo, el artículo 2.a) del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, establece que la consecución de los objetivos está vinculada a la adquisición de las competencias clave.

Por otro lado se elimina la referencia al *carácter integrador* de la evaluación a la que se hacía referencia en el artículo 19.3, teniendo en cuenta la observación al respecto que consta en el informe jurídico y se sustituye por *carácter global*.

2.3. Observación referente al artículo 37 del borrador (Actas de evaluación).



Igualmente se alude al uso de dicha técnica en la redacción del artículo 37.2 del borrador de decreto, observando que en dicho apartado consta que: *los resultados de evaluación se expresarán en términos de Insuficiente, (IN) para las calificaciones negativas y Suficiente (SU), Bien (BI), Notable (NT) y Sobresaliente (SB), para las calificaciones positivas. A estos términos les acompañará, con carácter informativo, una calificación numérica sin decimales, en una escala de uno a diez....*

El Servicio Jurídico incluye una serie de referencias al tenor literal del artículo 26.2 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, que hace necesaria una justificación más precisa por parte del órgano gestor sobre el contenido del proyecto de decreto.

En el artículo 37.2 se recoge el contenido de la normativa básica. No obstante, y al amparo de la normativa básica citada, se ha considerado que la expresión cualitativa de los resultados vaya acompañada de una expresión cuantitativa (calificación), con un valor numérico entre uno y diez puntos sin decimales, con carácter informativo.

La MAIN correspondiente al Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, evidencia que la supresión de las calificaciones numéricas se lleva a cabo con la finalidad de ir avanzando en una concepción más cualitativa que cuantitativa en el proceso de evaluación. Por ello, se entiende como un objetivo, un proceso paulatino, en el que cabría añadir calificaciones numéricas sin que se vulnere ningún precepto normativo básico. El contenido del artículo 37.2 del borrador de decreto que se analiza integra y respeta lo que la normativa básica estatal establece al respecto, sin añadir ningún aspecto de relevancia sustantiva que altere el contenido de la norma estatal, máxime cuando la calificación numérica tiene un carácter informativo, que además aporta un mayor grado de concreción y objetividad, facilitando al alumno y a su familia una información más precisa sobre el progreso o retroceso académico y de aprendizaje.

En este sentido, la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, consagra en su artículo 4.1 el derecho que tienen los padres o tutores en relación con la educación de sus hijos o pupilos al establecer que los mismos, *tienen derecho a estar informados sobre el progreso del aprendizaje e integración socio-educativa de sus hijos*.

Igualmente establece este artículo en un apartado segundo que asimismo como primeros responsables de la educación de sus hijos o pupilos les corresponde *conocer, participar y apoyar la evolución de su proceso educativo, en colaboración con el profesorado y los centros*.

Por otro lado, en el artículo 6.3 c) de la citada ley orgánica se consagra el derecho básico que tiene el alumnado a que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad. En este sentido, la información que aporta la calificación es más objetiva. No es lo mismo una calificación de valor 1 que la calificación con valor 4; una calificación con valor 7 que 8, por lo que se considera que con esta información se está dando cumplimiento a este derecho del alumnado.

Así pues, respetando el contenido de la normativa básica estatal, una vez que se integra el contenido básico de la norma, puede la Comunidad Autónoma establecer aspectos normativos en el ámbito de sus competencias.



En este sentido, la redacción del artículo 37 del borrador de decreto no establece un contenido que se pueda entender contrario a los preceptos de la Constitución Española, en sus artículos 27 y 149, ni del reparto de competencias establecidos en el artículo 6 bis de la LOE, ni del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, estableciendo este último en cuanto a las actas de evaluación, en su artículo 26, los contenidos que *al menos* debe comprender el acta de evaluación.

Así queda manifiesto en la MAIN correspondiente al Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, (página 101) donde ante la propuesta de un ciudadano al artículo 26 del Real Decreto: “Se propone que se incorpore un único modelo de actas y de cualquier informe estándar de expedientes de alumnado”, la respuesta del Ministerio de Educación y Formación Profesional es “No se acepta. De acuerdo con el reparto competencial previsto en la CE, corresponde al gobierno regular únicamente los aspectos básicos de los documentos oficiales”

Aportación	Proponente	Valoración
Artículo 26. Actas de evaluación Se propone que se incorpore un único modelo de actas y de cualquier informe estándar de expedientes de alumnado.	Aportación ciudadana	No se acepta. De acuerdo con el reparto competencial previsto en la CE, corresponde al gobierno regular únicamente los aspectos básicos de los documentos oficiales

De la misma forma, queda manifiesto en la MAIN correspondiente al *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria* (página 109) donde ante la propuesta de un ciudadano: “Se propone que los documentos de evaluación deban incluir también aspectos relevantes del grupo de alumnos (actas de evaluación) y de los alumnos, no sólo los resultados académicos”, el Ministerio de Educación y Formación Profesional determina que” No se acepta. El real decreto establece los elementos básicos que deben contener los documentos oficiales de evaluación, sin perjuicio del resto de documentación que, en el ejercicio de sus competencias, establezcan las comunidades autónomas para recoger la información asociada al proceso de evaluación”

Aportación	Proponente	Valoración



Artículo 30. Documentos e informes de evaluación. Se propone que los documentos de evaluación deban incluir también aspectos relevantes del grupo de alumnos (actas de evaluación) y de los alumnos, no solo los resultados académicos.	Aportación ciudadana	No se acepta. El real decreto establece los elementos básicos que deben contener los documentos oficiales de evaluación, sin perjuicio del resto de documentación que, en el ejercicio de sus competencias, establezcan las comunidades autónomas para recoger la información asociada al proceso de evaluación.

Por tanto, queda claro en la MAIN ministerial que el Real Decreto establece los elementos básicos que deben contener los documentos oficiales de evaluación, sin perjuicio del resto de documentación que, en el ejercicio de sus competencias, establezcan las Comunidades Autónomas para recoger la información asociada al proceso de evaluación.

En este sentido, la calificación numérica es una información asociada al proceso de evaluación del alumnado, que en el ejercicio de sus competencias, recoge nuestra Comunidad Autónoma.

Por otra parte, en el texto del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, aparecen referencias a las calificaciones numéricas en diferentes artículos o disposiciones. Tal es el caso de la Disposición adicional primera apartado 6 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, y del artículo 26.3.

Disposición adicional Primera: *Enseñanzas de Religión*.

6. Con el fin de garantizar el principio de igualdad y la libre concurrencia entre todo el alumnado, las calificaciones que se hubieran obtenido en la evaluación de las enseñanzas de religión no se computarán en las convocatorias en las que deban entrar en concurrencia los expedientes académicos.

La normativa ministerial hace referencia en esta disposición a las calificaciones en convocatorias de procedimientos basados en concurrencia competitiva, lo que evidencia por un lado que la existencia de las calificaciones no es contraria a derecho y por otro, que existen contradicciones al respecto en la propia normativa ministerial.

Artículo 26. *Actas de evaluación*

3. En el caso de los ámbitos que integren distintas áreas, el resultado de la evaluación se expresará mediante una única calificación, sin perjuicio de los procedimientos que



puedan establecerse para mantener informados de su evolución en las diferentes áreas al alumno o alumna y a sus padres, madres, tutores o tutoras legales.

De nuevo la norma básica se refiere a calificaciones y no a resultados de evaluación en términos cualitativos.

En el texto del Real Decreto no se determina lo que ha de entenderse por calificación negativa o calificación positiva, por lo que a tenor del texto del Real Decreto, debería ser la Comunidad Autónoma la que determine el significado de esta expresión, aspecto que se entiende como cuantitativo. Entiende este órgano gestor que la normativa autonómica sobre el currículo educativo debe precisar, para reforzar la seguridad jurídica y administrativa de la labor del profesorado, cómo se materializan los conceptos calificaciones negativas y positivas a efectos de equivalencia de los resultados de la evaluación. De no hacerlo existiría un vacío en la normativa que no permitiría garantizar el derecho del alumnado y de las familias a una evaluación objetiva y a conocer, en definitiva, de modo preciso la justificación de los resultados de la evaluación de las diferentes áreas. Debe hacerse constar que los sistemas de recogida de información que emplea el profesorado en el proceso de evaluación pueden expresar las calificaciones del alumnado mediante diferentes escalas (1-10, 1-5, E-A...) y que la norma básica debe concretar, para garantizar la objetividad y la transparencia del proceso de evaluación, su equivalencia a los conceptos "calificaciones negativas" y "calificaciones positivas" expresados en el Real Decreto. A criterio de este órgano gestor dichas calificaciones numéricas deben estar recogidas en un documento oficial de evaluación formando parte así de un expediente administrativo, lo que refuerza la seguridad jurídica del proceso de evaluación y el pleno ejercicio de los derechos del profesorado, del alumnado y sus familias en lo referente a esta materia.

Dicha documentación será relevante no solo para justificar las decisiones sobre evaluación del alumnado ante posibles reclamaciones o recursos sino también en algunos procedimientos de concurrencia competitiva que son habituales en el funcionamiento del sistema educativo.

Por otro lado, la calificación numérica facilita la obtención de la nota media de la etapa, elemento relevante en determinados procesos de admisión, de concurrencia competitiva, participación en programas educativos, entre otros.

Por tanto, atendiendo a los argumentos expuestos, entendemos que lo propuesto en este decreto en relación con las calificaciones numéricas que acompañarán, con carácter informativo, a los resultados de evaluación cualitativos es conforme a derecho porque respeta el contenido de la norma básica, da mayores certezas a las decisiones que toma el profesorado sobre la evaluación del alumnado así como a las familias en el ejercicio de los derechos que les reconoce la normativa básica de aplicación. En esencia, cumpliendo los requisitos mínimos establecidos por el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, se aporta una mejora para el funcionamiento del sistema educativo en uso del ejercicio de las competencias que son propias de esta Administración.

Respecto a la observación realizada sobre el artículo 37.5



El informe observa que en la nueva legislación desaparece la posibilidad de otorgar una Mención Honorífica o Matrícula de Honor a determinados alumnos, si bien se recoge esta posibilidad en el borrador de decreto en el artículo 37.5, entendiendo que no se adecúa a la normativa básica.

Al respecto se argumenta que se articula este reconocimiento al amparo de lo previsto en el citado artículo 23 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, con el fin de garantizar el derecho del alumnado a que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad, alentando al alumnado a conseguir la excelencia educativa y alentando el interés por el estudio sin que con ello se vulnere ningún precepto de la normativa básica.

Artículo 23. *Derecho del alumnado a una evaluación objetiva.*

Las administraciones educativas garantizarán el derecho del alumnado a que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad, para lo que establecerán los oportunos procedimientos, que, en todo caso, atenderán a las características de la evaluación dispuestas en la legislación vigente y, en particular, al carácter global, continuo y formativo de la evaluación en esta etapa.

En relación al contenido del artículo 37.6 del borrador, en el que consta que *las actas de evaluación serán firmadas por todos los maestros que integren el equipo docente y llevarán el visto bueno del director del centro*, se observa en el informe que dicho artículo no se adecúa a la previsión establecida en el artículo 26.6 del Real Decreto. *Las actas serán firmadas por el tutor o la tutora del grupo, con el visto bueno de la persona titular de la dirección del centro.*

No se acepta la observación ya que al amparo de la normativa básica, este apartado del borrador de decreto contiene lo previsto en la misma normativa básica, estableciendo una ampliación de la firma a todos los maestros que integren el equipo docente, a fin de que cada maestro ratifique con su firma los resultados de la evaluación que constan en el acta.

3) Otras observaciones de técnica normativa

3.1. Observaciones referentes a la aplicación en el texto del acuerdo de Consejo de Ministros de 22 de julio de 2005 por el que se aprueban las Directrices de técnica normativa, en concreto las directrices nº 29, 69, 80 y 73.

Se aceptan todas las observaciones, corrigiendo la redacción formal del borrador conforme a las mismas.

3.2. En relación a la observación de modificar la expresión de *acuerdo con el Consejo Jurídico* por la Expresión de *acuerdo/óido el Consejo Jurídico*, se acepta la observación y se modifica la expresión en el borrador.

3.3. Contenido del artículo 6 del borrador.

En relación a la observación referente al contenido del artículo 6 del borrador del texto (definiciones) poniendo de manifiesto que por razones de sistemática y atendiendo



a la directriz 19 del citado Acuerdo de Consejo de Ministros, para guardar cierta coherencia con la estructura del Real decreto 157/2022, de 1 de marzo, este artículo debería ser el número dos del articulado.

No se acepta esta observación, manteniendo igual criterio sistemático en todos los borradores de decretos que regulan las diferentes etapas educativas en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. El citado artículo define términos que serán descritos en los artículos posteriores, otorgando de este modo mayor cohesión y comprensión al articulado.

II Consideraciones particulares sobre el texto del decreto.

-Artículo 12.

Se corrige en el artículo 12 el apartado 3 en los términos que se observan.

-Artículo 13.

Se tienen en cuenta las observaciones referentes al artículo 13.

-Artículo 14.

En relación a la observación referente al artículo 14, Fomento de la lectura, en la que se manifiesta el carácter prescindible de los apartados 4 y 5 por hacerse referencia a su contenido en otros artículos del texto, se mantiene el criterio de hacer constar dicho contenido también en este artículo.

-Artículo 27.

Se corrige el error que aparece en el artículo 27.

-Artículo 29.

En relación a la observación referente al artículo 29, Autonomía de los centros, se acepta la propuesta, unificando el texto del artículo a la redacción que al respecto se hace en el resto de los decretos.

-Artículo 31. Proyecto educativo

No se estima la observación.

La redacción de este artículo incluye en sus apartados todo lo que establece el artículo 121 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, que debe integrar el Proyecto Educativo. Se han incluido en el borrador de decreto aquellos planes y programas específicos, como puede ser, sin ánimo de ser exhaustivos, los planes de convivencia, de lectura, de acción tutorial o de mejora. Aquellos otros aspectos detallados en el artículo 121 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (tratamiento transversal de la educación en valores, del desarrollo sostenible, de la igualdad entre mujeres y hombres, de la igualdad de trato y no discriminación y de la prevención de la violencia contra las niñas y mujeres, del acoso y del ciberacoso escolar, así como la cultura de paz y los derechos humanos) no se especifican al estar ya incluidos en los planes enumerados que integran el proyecto educativo. A modo de ejemplo, las medidas para favorecer y



formar en igualdad entre mujeres y hombres ya se incluye en el Plan de Convivencia, plan que sí está incluido en el apartado i) del Proyecto Educativo de los centros. Asimismo dichas medidas también estarían incluidas en el apartado e) del Proyecto Educativo, referido al tratamiento de los contenidos de carácter transversal en las distintas áreas, y en el apartado f) de las programaciones docentes (que se incluyen en el Proyecto Educativo a través de la Propuesta Curricular), referido a la concreción de los elementos transversales, quedando pues garantizada su presencia en el Proyecto Educativo.

-Artículo 35

Se acepta la observación referente al artículo 35.

-Artículo 36.

En relación al artículo 36, se opta por llevar a cabo la regulación indicada en normativa posterior a este decreto.

Por otro lado, como parte del proceso de análisis del borrador llevado a cabo por el órgano gestor, se incorpora una Disposición adicional nueva, referente a la atribución docente en centros privados, que aparece como la Disposición adicional tercera, ya que existen dos áreas de diseño curricular regional de las cuales es preciso determinar la atribución docente del profesorado, por lo que dicho borrador tiene en este momento cinco disposiciones adicionales en vez de cuatro.

Por otro lado se ha modificado el contenido del artículo 32.2 relativo a la propuesta curricular con la finalidad de unificar criterios de redacción en los decretos de las distintas etapas educativas.

Con fecha 14 de junio de 2022 se recibe informe complementario del Servicio Jurídico de fecha 8 de junio en el que se indica que a la vista de la última documentación remitida por parte del órgano gestor, procede la continuación del procedimiento, al tiempo que se le comunica que se ha remitido de forma directa el expediente completo al Consejo Escolar, a fin de agilizar el procedimiento, dada la urgencia en la tramitación.

En este sentido y según lo establecido en el artículo 14 de la Ley 6/1998, de 30 de noviembre de Consejos Escolares de la Región de Murcia, el Consejo Escolar emitió con fecha 14 de julio de 2022 Dictamen N° 17/2022, en el que consta que el Pleno de dicho órgano, en sesión celebrada el día 14 de julio aprobó el Dictamen referente al proyecto de decreto por el que se establece el currículo de la Etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

El Dictamen informa favorablemente el borrador de decreto que se analiza, con las observaciones que constan en el cuerpo del mismo. En relación a las mismas, se enumeran en el dictamen 15 observaciones, de las que se aceptan las observaciones nº 1, 7, 10 y 12.



Informe preceptivo de la Dirección de los Servicios Jurídicos

Al amparo del artículo 7.1.f de la Ley 4/2004, de 22 de octubre, de Asistencia Jurídica de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, el proyecto de decreto se sometió a informe de la Dirección de Servicios Jurídicos. A tal efecto, con fecha 23 de septiembre de 2022 se recibe mediante comunicación interior del servicio Jurídico de la Consejería de Educación el Informe nº 83/2022 de 20 de septiembre de la Dirección de los Servicios Jurídicos.

El informe consta de un apartado denominado *Antecedentes*, 6 Consideraciones Jurídicas y una Conclusión. A los efectos del análisis de las observaciones y sugerencias emitidas en este informe, se expone a continuación la estructura de CONSIDERACIONES JURÍDICAS del informe:

- PRIMERA.-Objeto
- SEGUNDA.-Título competencial
- TERCERA.-Forma
- CUARTA.-Procedimiento de tramitación
- QUINTA.-Tramitación de urgencia
- SEXTA.-Observaciones al texto del proyecto de decreto:
 - A-Contenido del proyecto
 - B- Consideraciones generales
 - C-Análisis de la parte expositiva
 - D- Análisis de la parte dispositiva

Análisis de las observaciones y sugerencias del dictamen referentes a la CONSIDERACIÓN JURÍDICA SEXTA: Observaciones al proyecto:

B- Consideraciones Generales

Se hace alusión en este apartado a las repetidas remisiones y citas del articulado al Real Decreto 157/2022, considerando que, dado el carácter de desarrollo de la norma y la delimitación del objeto del decreto que se hace en el artículo primero del proyecto de decreto, es innecesaria la repetición de citas y remisiones encabezadas con las expresiones *de acuerdo con* y *de conformidad con* del articulado, que no favorecen la claridad del texto.

El órgano informante cita diferentes directrices de técnica normativa del acuerdo de Consejo de Ministros de 22 de julio de 2005 relativas a las remisiones. Dado el carácter de desarrollo de la norma y los efectos que conllevan el uso de las mismas, (Directriz 14, 63, 65, 67 entre otras) se sugiere la supresión de las mismas, dejando, en su caso, la decisión a criterio del órgano superior consultivo.

En este sentido, el órgano gestor opta por no modificar la redacción dada al proyecto de decreto, a la espera del criterio que considere dicho órgano.



C-Análisis de la parte expositiva

Considera la Dirección de los Servicios Jurídicos que en la parte expositiva del proyecto de decreto debe constar que la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación ha sido modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre y que la misma ha modificado la definición de currículo y distribución de competencias entre el Estado y las Comunidades Autónomas en lo relativo a las Enseñanzas Mínimas y que a raíz de la misma se ha dictado el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo.

Igualmente se considera que en la parte expositiva, debe constar de forma expresa el carácter básico con el que se dicta la Ley Orgánica de Educación, la Ley 3/2020 por la que se modifica la misma y el real decreto que la desarrolla.

Se tiene en cuenta la consideración, llevando a cabo la modificación del texto propuesto.

D-Análisis de la parte dispositiva

Artículo 5 -Principios pedagógicos.

Se considera que en el apartado 9 de este artículo, en coherencia sintáctica con el resto de los apartados sería conveniente introducir una fórmula verbal de potenciación (como “*se fomentará*”, “*se impulsará*”, “*se promoverá*” “*se favorecerá*”...)

Se tiene en cuenta la consideración, añadiendo una de las fórmulas verbales indicadas, (en concreto *se promoverá*).

Artículo 17- Referido al profesorado.

Se considera que la transcripción del artículo 93 de la LOE que se realiza en este artículo es innecesaria y puede evitarse ya que se limita a reproducir un precepto legal, entendiendo que la ubicación de este contenido en el articulado no parece que aporte mejor comprensión de la norma.

En este sentido, el órgano gestor, a fin de resaltar el contenido de este artículo y de facilitar su cumplimiento por parte de los centros, considera adecuada la ubicación y expresión del precepto, por lo que no se tiene en cuenta la consideración.

Artículo 19-Evaluación

Considera el órgano informante que debe modificarse el tenor del apartado primero de dicho artículo del proyecto para que se ajuste a la literalidad de lo dispuesto en el apartado primero del artículo 14 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, teniendo esta observación carácter de esencial.

En este sentido, el órgano gestor manifiesta que la redacción de este precepto ya se justifica en la citada MAIN de este borrador de decreto, (en base a los criterios que constan en la misma y que por ello no se estima necesario volver a repetir en este momento) y se llevó a cabo dotando de una sistemática



y coherencia que es común con el resto de las etapas del sistema educativo, por lo que no se considera pertinente modificarlos en esta etapa.

En relación a la utilización de la expresión *al amparo* que se ha utilizado en el apartado primero de dicho artículo 19, este órgano gestor entiende que esta expresión no es sinónima de otras que vienen a indicar el uso de la *lex repetita*, (como puede ser es la expresión *conforme a o de acuerdo con*), sino que con ella se pretende indicar que esta administración educativa, en uso de sus competencias, ha matizado o añadido algún aspecto al texto de la normativa básica.

Por ello, se mantiene igual criterio que consta en el apartado B- Consideraciones generales, no modificando el texto y dejando a criterio del siguiente órgano informante la idoneidad de su uso.

Artículo 22.1

Se considera que ha de constar en mayúscula la referencia realizada en este apartado a la Consejería con competencias en "educación".

El acuerdo de Consejo de Ministros de 22 de julio de 2005 por el que se aprueban las Directrices de técnica normativa establece en su apartado IV *Criterios lingüísticos generales* que la redacción de los textos seguirá las normas gramaticales y ortográficas de la Real Academia Española y su Diccionario. Del sentido del apartado 4.14 del diccionario Panhispánico de dudas de la RAE, se deduce que en la referencia objeto de análisis, al no estar aludiendo a un organismo de educación sino a una materia no es obligatorio el uso de mayúscula en la misma, por lo que se mantiene la redacción inicial.

Artículo 28

Considera el órgano informante que debe suprimirse el apartado quinto de este artículo, ya que la previsión que establece contradice lo dispuesto en el artículo 26 del Real decreto, siendo esta una consideración esencial para la Dirección de los Servicios Jurídicos.

Se Tiene en cuenta la consideración citada.

Artículo 37 referente a las actas

La Dirección de los Servicios Jurídicos considera en su informe como esencial la necesidad de adaptar la redacción de este artículo al contenido de la normativa básica estatal en varios aspectos, por lo que con base en las directrices establecidas por este órgano informante se han llevado a cabo las modificaciones pertinentes en el texto.

En este sentido se modifica la redacción del apartado segundo del artículo conforme a lo que establece el real decreto a fin de clarificar la expresión de los resultados de evaluación.

En relación al apartado cinco de este artículo, referente a la Mención Honorífica, el órgano informante considera que la legislación básica no prohíbe que las administraciones educativas puedan prever, en ejercicio de su competencia, que los centros docentes puedan otorgar una Mención Honorífica al finalizar la etapa, si bien se realiza una observación en cuanto a que debe



suprimirse la referencia a la calificación, sustituyéndose por la expresión " *la calificación de Sobresaliente*"- en mayúscula-

Se tiene en cuenta la referida consideración y se modifica el apartado referido.

Por otro lado, en cuanto al apartado seis, referido a la firma de las actas, el órgano informante considera que debe modificarse la redacción propuesta en este apartado para cumplir la regla de que las actas de evaluación deben ser firmadas por el tutor del grupo y llevar el visto bueno del director del centro, teniendo esta consideración carácter esencial.

Se tiene en cuenta la consideración referida.

Disposición adicional primera-referente a las Enseñanzas de Religión.

En relación al apartado primero de esta disposición, se sugiere, a fin de evitar confusiones en cuanto al rango de la norma que así lo ordena, incluir la cita de la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

En este sentido, se entiende por parte del órgano gestor que como la propia disposición adicional del Real Decreto 157/2022, a la que se remite en esta Disposición adicional, ya remite a su vez a la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación, con esta remisión que realizan las propias normas, queda patente el rango de la norma que ordena, por lo que no se tienen cuenta la sugerencia y se mantiene la redacción dada.

Disposición adicional tercera-Atribución docente en centros privados

En relación a la misma, y a efectos de aclarar el sentido de la disposición, se manifiesta que en ejercicio de sus competencias, esta administración educativa, ha diseñado áreas propias de la Comunidad Autónoma pudiendo por ello establecer requisitos adicionales de formación inicial del profesorado que las imparta. Por ello, la citada disposición se refiere en primer lugar a la exigencia de cumplimiento de las condiciones de formación inicial establecidas por la normativa vigente que regula las condiciones para ejercer la docencia en las Enseñanzas de la Educación Primaria en los centros privados, que tiene carácter estatal y además, la exigida por esta administración educativa, tal y como consta en esta disposición adicional para la Profundización Educativa y para Lengua de Signos Española.

La normativa estatal vigente a la que se alude es actualmente el *Real Decreto 860/2010, de 2 de julio, por el que se regulan las condiciones de formación inicial del profesorado de los centros privados para ejercer la docencia en las enseñanzas de educación secundaria obligatoria o de bachillerato*, (que ya fue modificada en 2015) y al parecer inminente una nueva modificación de la misma, se ha optado por no hacer cita expresa de la misma en el texto de esta disposición.

Disposición derogatoria única

Se considera que en aplicación de las Directrices de técnica normativa aprobadas mediante Acuerdo de Consejo de Ministros de 22 de julio de 2005, nº



41,74 y 80, la cita al decreto regional que se deroga debe hacerse completa y con precisión a efectos de que no quede duda sobre su pérdida de vigencia.

Se tiene en cuenta esta consideración y se cita la normativa conforme se indica por este órgano informante, conforme a las directrices citadas.

El informe de la Dirección de los Servicios Jurídicos concluye condicionando el sentido favorable del dictamen a la atención y subsanación de las observaciones esenciales expuestas en el cuerpo del mismo, debiendo ser consideradas las demás observaciones y sugerencias que constan en dicho dictamen.

Dictamen del Consejo Jurídico de la Región de Murcia

Con fecha 14 de noviembre de 2022, el Servicio Jurídico remite al órgano tramitador el Dictamen N.º 280/2022 del Consejo Jurídico de la Región de Murcia de fecha 11 de noviembre referente a este proyecto de decreto, dando así cumplimiento a lo establecido en el artículo 12.5 de la Ley 2/1997, de 19 de mayo, del Consejo Jurídico de la Región de Murcia.

En dicho dictamen, tras un apartado en el que se abordan los antecedentes constan siete Consideraciones:

- PRIMERA: Carácter y alcance del Dictamen
- SEGUNDA: Competencia material y habilitación reglamentaria.
- TERCERA: Procedimiento de elaboración reglamentaria
- CUARTA: La reproducción en el currículo de las enseñanzas mínimas
- QUINTA: De la expresión de los resultados de evaluación en términos numéricos.
- SEXTA: Observaciones particulares al texto
- SÉPTIMA: De técnica normativa.

En relación con las mismas, se pone de manifiesto que tal y como consta en la conclusión de este dictamen, se formulan determinadas observaciones de carácter esencial, y otras que no siéndolo, de incorporarse al texto contribuirían a la mejora técnica y una más adecuada inserción de la norma en el conjunto del ordenamiento.

Por cuanto antecede, y tras la valoración de cada una de ellas, han sido tenidas en cuenta todas las consideraciones que constan en el dictamen como consideraciones esenciales, así como gran parte de las no esenciales, llevándose a cabo las modificaciones pertinentes en el proyecto de decreto. Constan a continuación las consideraciones referidas:

Consideración cuarta- La reproducción en el currículo de las enseñanzas mínimas.

El órgano informante advierte en el apartado V de esta consideración que en el área de Educación en Valores Cívicos y Éticos el órgano gestor no ha cumplido de forma adecuada la obligación de integrar las enseñanzas mínimas fijadas por el Estado respecto a dos elementos básicos, como son los criterios de evaluación y los saberes básicos.



Se tiene en cuenta la consideración, procediendo a la revisión del texto correspondiente al área referida.

Consideración quinta-De la expresión de los resultados de evaluación en términos numéricos.

Considera el órgano informante que deben eliminarse las referencias a las calificaciones numéricas contenidas en los artículos 19.3 y 37.3, teniendo esta consideración carácter esencial.

Se tiene en cuenta la consideración, llevándose a cabo la modificación de los artículos 19 y 37 a dichos efectos.

Consideración sexta-Observaciones particulares al texto

Artículo 5-Principios pedagógicos

Se considera esencial completar el principio pedagógico del apartado 8 con las previsiones básicas establecidas en el artículo 6.8 del Real Decreto 157/2022 que se han omitido.

Se tiene en cuenta la consideración.

Artículo 8-Currículo

Se considera que en el apartado 1 cabría suprimir la coma que separa los contenidos y los enunciados en forma de saberes básicos para vincular conceptualmente estos dos ítems de la enumeración, y que no aparezcan como dos nociones diferentes, de conformidad con la definición contenida en el artículo 6 del proyecto de decreto, tributaria de la del artículo 2 del real decreto.

Se tiene en cuenta la consideración.

Artículo 11-Áreas

Considera el órgano informante que el artículo 18.2 de la LOE y el artículo 8.1 del Real Decreto 157/2022 establecen con carácter básico el Área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, que se podrá desdoblar en Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales, si bien el proyecto de decreto omite la mención al área *madre* o genérica de Conocimiento del Medio efectuando directamente el citado desdoble. Por ello, procede adecuar la redacción proyectada a la normativa estatal incorporando al precepto dicho Área.

Igual consideración se establece respecto del Área de Educación Artística y su desdoble en Educación Plástica y Visual, por una parte, y Música y Danza por otra.

Se tiene en cuenta la consideración.

Artículo 14-Fomento de la lectura

Apartado 2 *in fine* debe consignarse en plural el verbo *se trabajará*.

Se tiene en cuenta la consideración.

Artículo 19 - Evaluación

Considera el órgano informante que debe modificarse el apartado primero de dicho artículo para adecuarlo a la normativa básica.

Se tiene en cuenta la consideración.



Artículo 20 - Promoción

-Apartado 5- debe sustituirse la expresión los tutores por la expresión de el tutor, tal y como establece el real decreto y el mismo proyecto de decreto en otros preceptos de su articulado.

-Apartado 6-la llamada que se hace en este apartado a la actividad reglamentaria de la Consejería de Educación resulta ineficaz, por lo que procedería su supresión y la regulación del informe de fin de etapa en el proyecto de decreto.

Se tienen en cuenta las dos consideraciones.

Artículo 23 - Atención a las diferencias individuales.

En relación a las consideraciones referidas a los apartados 6 y 8 de este artículo se tienen en cuenta las consideraciones referidas, modificando estos apartados.

Artículo 29 Autonomía de los centros.

En relación con la consideración que consta en el apartado a) de la consideración, referente al apartado 3 de este artículo 29 del proyecto, se acepta la consideración, adecuando su redacción al artículo 21.3 del real decreto.

Artículo 31-Proyecto educativo

Considera la Consejo Jurídico de la Región de Murcia la conveniencia de incorporar entre los elementos enumerados en el apartado 1 del precepto, la especificación de las medidas académicas que se adoptarán para favorecer y formar en igualdad particularmente de mujeres y hombres.

Se acepta la consideración referida.

Artículo 32-Propuesta curricular

Consideración que consta en el apartado a) del dictamen:

Se acepta la consideración.

En cuando a la consideración que consta en el apartado b), se hace constar por parte del órgano gestor que dicho contenido está recogido en el artículo 32.2k del proyecto de decreto.

Artículo 33 Programación docente

Se acepta la consideración y se modifica el texto en el sentido referido.

Artículo 37 Actas de evaluación

Se acepta la consideración, modificando el apartado 7 de dicho artículo en el sentido referido.

Disposición transitoria segunda

Se acepta la consideración, eliminando la citada disposición del proyecto de decreto, por lo que el proyecto modificado contiene una sola disposición transitoria.

Disposición derogatoria única

Se considera que debe eliminarse el adjetivo *básico* del nombre del decreto que se deroga ya que el nombre oficial no lo incluye.

Se acepta la consideración, modificando la denominación del citado decreto conforme a su nombre oficial.



Consideración séptima: De técnica normativa

Se tienen en cuenta las dos consideraciones referidas en la misma.

La aprobación de este decreto afecta a la vigencia de las siguientes normas:

Decreto 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, así como las demás normas de igual o inferior rango en cuanto se opongan a lo establecido en este decreto.

4. INFORME DE IMPACTO PRESUPUESTARIO.

Este proyecto normativo tiene como objeto aprobar el Decreto por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

Con el fin de analizar el posible impacto que pudiera derivarse de este proyecto de decreto, se han emitido los correspondientes informes al respecto:

- Informe de la Dirección General de Centros educativos e infraestructuras de fecha 22 de marzo de 2022, constando en el mismo que este proyecto de decreto no supone un coste adicional en los gastos e ingresos públicos que puedan afectar al presupuesto que se encuentra en vigor, no existiendo ninguna partida presupuestaria afectada en este departamento. El coste administrativo para los destinatarios de la norma que se pretende aprobar es nulo, por lo que el presente decreto no afecta a las cargas administrativas. Por tanto, se informa de que en la tramitación y publicación de esta norma no existe impacto presupuestario, ni afecta a las cargas administrativas de esta Dirección General de Centros e Infraestructuras.
- Informe del Servicio de Planificación de la Consejería de Educación de 22 de marzo de 2022, en el que consta que a la vista del texto del proyecto, no se desprende la necesidad de incrementar el número de unidades escolares ni se recogen previsiones respecto a la ratio escolar, de las que se pudiera derivar una modificación de los puestos y unidades escolares planificados en los centros que imparten Educación Primaria. Este servicio informa que dicho texto no tiene repercusión en la planificación escolar, y por tanto, dado en la parte correspondiente a la dotación de nuevos puestos o unidades escolares, dado que no van a sufrir variación, no tiene impacto económico, presupuestario o de cargas administrativas.
- Informe al respecto del Servicio de Planificación y Provisión de Efectivos, de fecha 23 de marzo de 2022, constando en el mismo que la vista del proyecto se constata que no existe impacto presupuestario, económico o de cualquier carga administrativa en relación con la dotación de profesorado contemplado en el capítulo I.



- Informe de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación de fecha 24 de marzo de 2022, informando que este proyecto de decreto no supone un coste adicional en los gastos e ingresos que puedan afectar al presupuesto que se encuentra en vigor, no existiendo ninguna partida presupuestaria afectada en este departamento, no existiendo coste administrativo para los destinatarios de la norma.

Por todo ello, este proyecto de decreto no supone efectos en los gastos e ingresos públicos que puedan afectar al presupuesto que se encuentra en vigor ni a los presupuestos futuros, no existiendo ninguna partida presupuestaria afectada ni del departamento impulsor del proyecto normativo, ni de otros departamentos ni organismos.

Por otro lado, tampoco supone costes respecto a los recursos humanos, ya que la implementación del proyecto de decreto no implica la existencia de contar con recursos humanos adicionales ni aumentos de costes en los recursos humanos ya existentes. No se prevé dotación de equipamiento, por lo que no se derivan gastos en material ni de funcionamiento de los centros educativos. Ninguna de las disposiciones que se regulan en el decreto objeto de este informe genera derechos económicos para el alumnado, por lo que no se derivan gastos para la Administración Regional de ningún tipo.

El coste administrativo para los destinatarios de la norma que se pretende aprobar es nulo, por lo que el presente decreto no afecta a las cargas administrativas.

Por tanto, se concluye que en la tramitación y publicación de esta norma no existe impacto presupuestario, ni económico ni afecta a las cargas administrativas.

5. INFORME DE IMPACTO POR RAZÓN DE GÉNERO.

En cumplimiento de lo dispuesto en la “Guía de aplicación práctica, para la elaboración de informes de impacto de género de las disposiciones normativas que elabore el gobierno, de acuerdo a la Ley 30/2003” publicada por el Instituto de la Mujer en 2005, podemos informar que:

Como ya se ha puesto de manifiesto, este proyecto de decreto que se tramita ha sido elaborado desde el enfoque de la igualdad de género a través de la coeducación, fomentando en esta etapa educativa como en todas, el aprendizaje de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, prevención de la violencia de género y respeto a la diversidad afectivo-sexual, añadiendo en el tercer ciclo un área de Educación en Valores Cívicos y Éticos en la que se prestará especial atención al reconocimiento y respeto de los Derechos Humanos y de la Infancia, a la igualdad entre hombres y mujeres y al valor del respeto a la diversidad, entre otros aspectos. Igualmente, el artículo 5 del texto normativo establece que desde todas las áreas se promoverá la igualdad entre hombres y mujeres.

Por otro lado, este proyecto de decreto, con carácter general no tiene efectos directos ni indirectos sobre las personas físicas ni sobre la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres. No existen diferencias de género en el alumnado en relación al acceso a los recursos, a los medios, al desarrollo de actividades que se ha de llevar



a cabo en el proceso educativo que se pretende implementar con el proyecto de decreto. No existen valores vinculados a uno u otro sexo ni se encuentra el alumnado sujeto a limitaciones por ser hombres o mujeres, para poder participar en las materias o asignaturas propuestas ni existen desigualdades de partida en relación a la igualdad de oportunidades y de trato entre hombres y mujeres, por lo que no se prevé modificación alguna de esta situación.

En la redacción del texto de la disposición, todas las denominaciones o referencias contenidas, así como cualesquiera otras menciones que en la misma se expresan en género masculino, se entenderán realizadas y se utilizarán indistintamente en género masculino y femenino, según el sexo de la persona que se tenga por interesada.

En conclusión, el impacto por razón de género es positivo, ya que es coherente con el renovado ordenamiento legal, dando cumplimiento a las propuestas de ámbito educativo.

6.-VIGENCIA

Este decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el BORM, optando por la eliminación de *vacatio legis* a fin de estar vigente y ser de aplicación con antelación suficiente al inicio del próximo curso lectivo 2022/2023, para que los centros educativos puedan llevar a cabo los trámites necesarios previos al inicio del curso escolar.

EL DIRECTOR GENERAL DE RECURSOS HUMANOS, PLANIFICACIÓN EDUCATIVA Y EVALUACIÓN

Víctor Javier Marín Navarro

EL JEFE DE SERVICIO DE ORDENACIÓN ACADÉMICA

José Miguel Gómez Murcia

(Documento fechado y firmado electrónicamente)



Región de Murcia

Consejería de Educación

Secretaría General

Servicio Jurídico

Expte. SG/DG/35/2022

INFORME JURÍDICO

ASUNTO: PROYECTO DE DECRETO POR EL QUE SE ESTABLECE EL CURRÍCULO DE LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE LA REGIÓN DE MURCIA.

De acuerdo con el artículo 10 del Decreto 81/2005, de 8 de julio, por el que se establece la estructura orgánica de la Consejería de Educación y Cultura, vigente en virtud de la Disposición transitoria primera del Decreto n.º 14/2022 de 10 de febrero, por el que se establecen los Órganos Directivos de la Consejería de Educación, este Servicio Jurídico emite el siguiente informe:

I. ANTECEDENTES Y ESTRUCTURA.

PRIMERO.- ANTECEDENTES Y DOCUMENTACIÓN

Mediante comunicación interior de fecha 3 de mayo de 2022, la Dirección General de Recursos Humanos, Planificación Educativa y Evaluación remite al Servicio Jurídico el expediente relativo a la tramitación del **PROYECTO DE DECRETO POR EL QUE SE ESTABLECE EL CURRÍCULO DE LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE LA REGIÓN DE MURCIA**. En dicho expediente figura la siguiente documentación:

- Borrador del texto de Decreto por el que se establece el currículo de la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.
- Borrador de Propuesta de la Consejera de Educación de elevación al Consejo de Gobierno del texto del Decreto para su aprobación sin fecha.
- Aportaciones de los órganos directivos consultados.
- Aportaciones de la Inspección de Educación.
- Aportaciones de centros docentes.
- Estudio y propuesta de la Comisión Regional de Directores de Educación Infantil y Primaria.
- Informe de resultados de consulta previa normativa.
- Certificado de Directora de la Oficina para la Transparencia y la Participación Ciudadana de publicación de anuncio de trámite de



información pública y audiencia en el Portal de la Transparencia de la CARM.

- Propuesta del Director General de Recursos Humanos, Planificación Educativa y Evaluación de fecha 3 de mayo de 2022.
- Memoria abreviada de análisis de impacto normativo (MAIN) elaborada después del trámite de audiencia e información pública por el Servicio de Ordenación Académica con visto bueno del Director General de Recursos Humanos, Planificación Educativa y Evaluación, de fecha 3 de mayo de 2022.

SEGUNDO.-ESTRUCTURA.

El proyecto remitido consta de una parte expositiva, cuarenta y un artículos, cuatro disposiciones adicionales, dos disposiciones transitorias, una derogatoria y dos finales. Asimismo consta de cuatro anexos: Anexo I: Horario lectivo semanal; Anexo II: Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica; Anexo III: Áreas de Educación Primaria; Anexo IV: Situaciones de aprendizaje.

II. CONSIDERACIONES JURÍDICAS

PRIMERA.- ÁMBITO COMPETENCIAL.

Corresponde a la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia la competencia de desarrollo legislativo y ejecución de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, de conformidad con lo preceptuado por el **artículo 27 de la Constitución** y leyes orgánicas que lo desarrollen, a tenor de lo dispuesto en el **artículo 16.1 del Estatuto de Autonomía de la Región de Murcia**, aprobado por **Ley Orgánica 4/1982, de 9 de junio**, todo ello sin perjuicio de las facultades que atribuye al Estado el artículo 149.1.30 de la Constitución Española y de la alta inspección para su cumplimiento y garantía.

En virtud de lo dispuesto en el Decreto del Presidente n.º 11/2022, de 12 de mayo, de Reorganización de la Administración Regional, la Consejería de Educación es el departamento de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia encargado de la propuesta, desarrollo y ejecución de las directrices generales del Consejo de Gobierno en las siguientes materias: educación reglada no universitaria en todos sus niveles.

Por otra parte, según Decreto n.º 14/2022 de 10 de febrero, por el que se establecen los Órganos Directivos de la Consejería de Educación, corresponden a la Dirección General de Recursos Humanos, Planificación Educativa y Evaluación, órgano directivo que propone la aprobación del proyecto, las competencias del departamento en materia de gestión de personal docente no universitario y de



personal de administración y servicios de la Consejería; planificación y provisión de efectivos; formación del profesorado; prevención de riesgos laborales; planificación educativa y escolarización en relación con la educación infantil, educación primaria, educación secundaria obligatoria y bachillerato; ordenación académica en educación infantil, educación primaria, educación secundaria obligatoria y bachillerato; realización de propuestas sobre las normas de convivencia en los centros docentes y la gestión de las incidencias que se planteen sobre las mismas, así como la evaluación y calidad educativa.

El presente Decreto trae causa y desarrolla las siguientes normas:

- **La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación** (en adelante, LOE), en la redacción dada a la misma por la **Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación**.

- **Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria**.

Tras la modificación de la LOE llevada a cabo por la Ley Orgánica 3/2020 se han incorporado como principios y fines de la educación los derechos de la infancia según lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas, la inclusión educativa y los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, y se ha reformulado la definición de currículo, enumerando los elementos que lo integran.

De acuerdo con el artículo 6.1 de la LOE, se entiende por currículo “el conjunto de objetivos, competencias, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en la presente Ley”.

Por lo que respecta a las competencias de las distintas Administraciones educativas para la aprobación de los currículos de las diferentes etapas educativas, la Ley Orgánica 3/2020 modificó la distribución de competencias entre el Estado y las Comunidades Autónomas en lo relativo a los contenidos básicos de las enseñanzas mínimas, correspondiendo al Gobierno fijar los aspectos básicos del currículo, a la Administraciones educativas establecer el currículo correspondiente para su ámbito territorial y a los centros educativos desarrollar y completar el currículo de las diferentes etapas y ciclos en el uso de su autonomía.

Conforme al artículo 6 LOE, *con el fin de asegurar una formación común y garantizar la validez de los títulos correspondientes, el Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, fijará, en relación con los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación, los aspectos básicos del currículo, que constituyen las enseñanzas mínimas. Para la Formación Profesional fijará así mismo los resultados de aprendizaje correspondientes a las enseñanzas mínimas* (apartado 3); además se establece en el apartado 4 que *las enseñanzas mínimas requerirán el*



50 por ciento de los horarios escolares para las Comunidades Autónomas que tengan lengua cooficial y el 60 por ciento para aquellas que no la tengan y conforme al apartado 5 las Administraciones educativas establecerán el currículo de las distintas enseñanzas reguladas en la presente Ley, del que formarán parte los aspectos básicos señalados en apartados anteriores. Los centros docentes desarrollarán y completarán, en su caso, el currículo de las diferentes etapas y ciclos en el uso de su autonomía y tal como se recoge en el capítulo II del título V de la presente Ley. Las Administraciones educativas determinarán el porcentaje de los horarios escolares de que dispondrán los centros docentes para garantizar el desarrollo integrado de todas las competencias de la etapa y la incorporación de los contenidos de carácter transversal a todas las áreas, materias y ámbitos.

La distribución de competencias se recoge en el artículo 6 bis LOE en los siguientes términos:

“1. Corresponde al Gobierno:

a) La ordenación general del sistema educativo.

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

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

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

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

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

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

SEGUNDA.- NATURALEZA Y FORMA JURÍDICA ADOPTADA.

El borrador que se informa es una disposición de carácter general o reglamento que debe aprobar el Consejo de Gobierno de conformidad con el artículo



32.1 del Estatuto de Autonomía de la Región de Murcia, así como con los artículos 21.1 y 52.1 de la Ley 6/2004, de 28 de diciembre, del estatuto del Presidente y del Consejo de Gobierno de la Región de Murcia que atribuyen a dicho órgano la potestad reglamentaria, salvo en los casos allí previstos, en que ésta puede ser ejercida por los Consejeros.

En particular, y tal como ya ha afirmado el Consejo Jurídico de la Región de Murcia en sus dictámenes 107/2007 y 240/2014, en estas normas curriculares concurren las notas que las caracterizan como reglamento ejecutivo de la legislación básica estatal, dado que su objeto es el establecimiento del currículo de la Educación Primaria en el ámbito de la Comunidad Autónoma, cumpliendo con ello el mandato establecido en el artículo 6 bis de la LOE.

La forma jurídica que debe adoptar la disposición proyectada ha de ser necesariamente la de **decreto**, de conformidad con lo establecido en el **artículo 25.2** de la Ley 7/2004, de 28 de diciembre, de Organización y Régimen Jurídico de la Administración Pública de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

TERCERA.-PROCEDIMIENTO.

Teniendo en cuenta que nos encontramos ante una disposición de carácter general que debe aprobar el Consejo de Gobierno, la **tramitación del presente expediente**, habrá de seguirse conforme al procedimiento de elaboración de los reglamentos previsto en el **artículo 53 de la Ley 6/2004**, de 28 de diciembre, del Estatuto del Presidente y del Consejo de Gobierno de la Región de Murcia (en adelante Ley 6/2004).

Por otro lado, y como asimismo señala el Consejo Jurídico en su Dictamen 95/18, *el procedimiento en materia de elaboración de disposiciones generales, que no tenía carácter básico bajo la vigencia de la LPAC (STC 15/1989, de 26 de enero), en la nueva Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas (LPACAP) se regula en el Título VI con el carácter de procedimiento administrativo común*. En consecuencia, dicho Título resulta directamente aplicable al procedimiento de elaboración del proyecto normativo que nos ocupa, con las matizaciones que se derivan de la Sentencia del Tribunal Constitucional 55/2018, de 24 de mayo de 2018, publicada en el BOE del 22 de junio.

El procedimiento se ha iniciado mediante propuesta del Director General de Recursos Humanos, Planificación Educativa y Evaluación, dirigida a la Consejera de Educación, acompañada del borrador de decreto y una memoria de análisis de impacto normativo abreviada. Se atiende así a lo dispuesto en el apartado 1 del artículo 53 de la Ley 6/2004: *La iniciación del procedimiento se llevará a cabo, a través de la oportuna propuesta dirigida al consejero, por el órgano directivo de su departamento competente por razón de la materia, mediante la elaboración del*



correspondiente anteproyecto, al que se acompañarán la exposición de motivos y una memoria de análisis de impacto normativo que incluirá en un único documento el contenido establecido en el apartado tercero del artículo 46.

Por otra parte, el primer borrador de decreto y la memoria de análisis de impacto normativo inicial publicados en el Portal de la Transparencia en el trámite de audiencia e información pública no han sido formalmente remitidos a este Servicio Jurídico. En cualquier caso, **tanto ese primer borrador como la MAIN inicial deberán quedar incorporados a la documentación que sea remitida al Consejo Jurídico para la emisión del preceptivo dictamen** (así lo ha señalado el propio Consejo en su Dictamen nº 179/18, Consideración Tercera).

En relación con la memoria aportada, se ha optado por una memoria de análisis de impacto normativo abreviada que debe estructurarse atendiendo al contenido mínimo que para este tipo de MAIN contempla la Guía Metodológica aprobada por Acuerdo del Consejo de Gobierno de fecha 6/2/2015 (apartado C). Dicho contenido se atiene a los siguientes epígrafes:

Apartado C1.- Justificación de la MAIN abreviada. Se exponen los motivos por los que se ha optado por una MAIN abreviada, atendiendo a los términos expresados en la guía, en la que se indica que este tipo de memoria procede en aquellos casos en los que se estime que de la propuesta normativa no se derivan impactos apreciables en alguno o algunos de los ámbitos indicados. Al respecto, se justifica en el apartado 1 de la MAIN el carácter abreviado al considerar el centro directivo que el proyecto se trata de una normativa *con “una repercusión limitada a los centros docentes, de la que no se derivan impactos apreciables como cargas administrativas, ni impacto a nivel presupuestario, y que no existe un coste para los destinatarios de la norma que se pretende aprobar, ni económico ni por razón de género ni cualquier otro”*.

Apartado C2.- Oportunidad y motivación técnica. Se justifica la oportunidad para la aprobación del Decreto aludiendo a aprobación y entrada en vigor del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria y la necesidad de implementar los cambios educativos necesarios para el próximo curso 2022-2023.

Apartado C3.- Motivación y análisis jurídico. Se analiza la competencia de la CARM sobre la materia, estructura y contenido de la norma, las normas cuya vigencia resulte afectada, el procedimiento de elaboración y trámite de audiencia y los informes recabados y aportaciones recibidas. Debe considerarse en sucesivas memorias que el Decreto de Reorganización de la Administración Regional que se cita ha sido derogado por el Decreto del Presidente n.º 11/2022, de 12 de mayo, de Reorganización de la Administración Regional.



Respecto a la tramitación de la propuesta normativa, en la MAIN se hace referencia a los trámites de consulta pública previa, información pública y audiencia y consultas, y se indica que además se ha remitido el borrador a los centros docentes que imparten la etapa, así como a la Inspección de Educación, a la Dirección General de Formación Profesional e Innovación, a la Dirección General de Centros Educativos, a la Subdirección General de Planificación Educativa y Formación del profesorado y a la de Recursos Humanos y Riesgos Laborales a los efectos de que pudieran realizar aportaciones al texto. Continúa la MAIN indicando que como resultado de todo este proceso, se recibieron aportaciones de algunos centros docentes, de la Inspección de Educación, de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación así como de la Dirección General de Centros Educativos y de la Comisión Regional de Directores de Educación Infantil y Primaria.

Se señala además que se llevó a cabo una reunión presencial con la Comisión Regional de Directores, debatiéndose en ella determinados aspectos del borrador de texto del decreto y formulándose algunas propuestas al mismo.

Concluye la MAIN que de las aportaciones y propuestas recibidas, así como del análisis y mejora del texto por parte del órgano gestor, se introducen algunas modificaciones al texto normativo, texto que es el que se somete ahora a informe jurídico. No se explicita sin embargo en la MAIN el contenido de las aportaciones recibidas, ni qué aspectos o artículos del primer borrador se han visto modificados a iniciativa del órgano gestor, o por incorporación de las aportaciones o alegaciones presentadas.

Por otra parte, consta en la documentación remitida a este Servicio Jurídico la documentación justificativa de la consulta pública previa y el informe de resultados, así como la certificación de publicación en el Portal de la Transparencia del anuncio del **trámite de información pública y audiencia**; no consta sin embargo el resultado de este último trámite, por lo tanto la MAIN debe subsanarse en el sentido de indicar si se formularon o no alegaciones en el mismo, y en caso afirmativo, la respuesta que se ha dado a las mismas.

Sobre los trámites a que se refiere el apartado 2 del artículo 53, esto es, la obligación de recabar los informes, consultas y aprobaciones previas que tengan carácter preceptivo, aunque se menciona en la MAIN que deberá recabarse el dictamen del Consejo Escolar de la Región de Murcia, en virtud de lo dispuesto en el artículo 14 de la Ley 6/1998, de 30 de noviembre, de Consejos Escolares de la Región de Murcia.

Asimismo, y aunque nada se dice en la MAIN, su tramitación como decreto de Consejo de Gobierno exige la emisión del informe de la Dirección de los Servicios Jurídicos al amparo de lo establecido en artículo 7.1.f) de la Ley 4/2004, de 22 de octubre, de Asistencia Jurídica de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.



Región de Murcia

Consejería de Educación

Secretaría General

Servicio Jurídico

Finalmente, se recabará el dictamen del Consejo Jurídico de la Región de Murcia, en virtud de lo dispuesto en el artículo 12.5 de la Ley 2/1997, de 19 de mayo, del Consejo Jurídico de la Región de Murcia, al constituir desarrollo de la legislación básica del Estado.

Es necesario, también, el Informe Jurídico de la Vicesecretaría de la Consejería competente, de conformidad con el ya citado artículo 53, que es asimismo, el informe del Servicio Jurídico de cada Consejería, exigido por el artículo 13, apartado 1 de la Ley 7/2005. Dicho informe puede ser asumido y refrendado en todos sus términos por el titular de la Vicesecretaría mediante su Visto Bueno extendido en el mismo, aplicándose la doctrina del Consejo Jurídico (Dictamen 149/07 : "El informe que obra a los folios 101 y siguiente del expediente, emitido por el Servicio Jurídico -unidad administrativa dependiente de la Vicesecretaría- y visado por el titular de la Vicesecretaría, puede tenerse como suficiente para entender cumplimentado este trámite), como se admite en la tramitación de cualquier otra disposición de carácter general".

Los aspectos relativos a la evacuación de estos trámites deberán quedar reflejados en la memoria de análisis de impacto normativo definitiva que deberá quedar incorporada al expediente con carácter previo a la aprobación de la norma.

Por lo demás, se contemplan en la MAIN el resto de contenidos mínimos exigibles en los apartados C4 (Informe de impacto presupuestario) y C5 (Informe de impacto por razón de género) de la Guía, además de una análisis del impacto de cargas administrativas, un Informe de impacto por razón de orientación sexual, identidad o expresión de género (exigible en virtud de lo dispuesto en el artículo 42.2 de la Ley 8/2016, de 27 de mayo, de igualdad social de lesbianas, gais, bisexuales, transexuales, transgénero e intersexuales, y de políticas públicas contra la discriminación por orientación sexual e identidad de género en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia), el Informe de impacto normativo en la infancia y en la adolescencia (exigible en virtud de lo dispuesto en el artículo 22 quinquies de la Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor) y el Informe de impacto normativo en la familia (según lo establecido en la Disposición adicional décima de la Ley 40/2003, de 18 de noviembre, de Protección a las Familias Numerosas), estas dos últimas normas según modificaciones introducidas por la Ley 26/2015, de 28 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia.

CUARTA.- EXAMEN DEL BORRADOR DEL TEXTO DE DECRETO POR EL QUE SE ESTABLECE EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE LA REGIÓN DE MURCIA.

El texto que se examina está estructurado de la siguiente manera:

- Una parte expositiva.



- Una parte dispositiva que consta de cuarenta y un artículos.
- Cuatro disposiciones adicionales.
- Dos disposiciones transitorias.
- Una disposición derogatoria.
- Dos disposiciones finales.
- **Anexo I.** Horario lectivo semanal
- **Anexo II.** Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.
- **Anexo III.** Áreas de Educación Primaria.
- **Anexo IV.** Situaciones de aprendizaje.

Como vienen señalando los distintos órganos consultivos en relación con los dictámenes que deben emitir en los procedimientos de aprobación de este tipo de normas por las que se ordenan las enseñanzas y se establecen y desarrollan los diferentes currículos, la naturaleza eminentemente técnica de la ordenación y, en el caso autonómico, desarrollo de la normativa básica, que se contiene en los anexos limita el alcance de su análisis jurídico; así, en el dictamen 240/14 del Consejo Jurídico de la Región de Murcia emitido con ocasión del Proyecto de Decreto por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia se afirmaba en cuanto a su alcance que *“...no puede el Consejo Jurídico pronunciarse acerca de la bondad técnica o la corrección pedagógica de los distintos componentes del currículo que se contienen en los Anexos del Proyecto, pues pertenecen a un campo del saber ajeno al que es el propio de este Órgano Consultivo, cuyo asesoramiento es estrictamente jurídico. Debe ponerse, asimismo, de relieve que es extremadamente complicado, dada la extensión y grado de detalle de los Anexos (...) y el componente sustancialmente técnico de buena parte de los mismos, contrastar si los objetivos, competencias, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje establecidos para cada bloque de asignaturas se ajustan a la nueva distribución competencial entre el Estado y las Comunidades Autónomas en materia de fijación y desarrollo complementario de los elementos que componen el currículo...”*.

Por lo demás, todas las referencias legales contenidas en el borrador aportado son ajustadas a Derecho, no obstante cabe realizar las siguientes observaciones:

I. Observaciones de técnica normativa.



1) En la cita de las normas no es preciso incorporar una referencia a las modificaciones que se han realizado de las mismas a lo largo de su vigencia. Va de suyo que la cita se refiere a la versión de la norma vigente al momento de aprobarse la disposición proyectada (Dictamen 63/2020 del Consejo Jurídico de la Región de Murcia).

Se hace esta observación en relación a la cita de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación en los párrafos primero y sexto de la parte expositiva del proyecto.

2) Acerca del uso de la técnica conocida como "lex repetita" consistente en la reiteración de contenidos normativos pertenecientes a normas de rango superior o emanadas de órganos, legislativos o ejecutivos, del Estado, y atendiendo a la doctrina que ha venido reiterando el Consejo Jurídico sobre su aplicación, puede afirmarse que se ha hecho un uso correcto de dicha técnica en numerosos preceptos del proyecto, advirtiendo del origen legal de la regla o contenido que incorporan, no obstante existen artículos que reproducen preceptos básicos y no efectúan esta advertencia (por ejemplo y sin ánimo de ser exhaustivos, el artículo 18.1 del proyecto, que reproduce el artículo 13.1 del Real Decreto 157/2022, el artículo 20.1 reproduce parcialmente el artículo 15 del Real Decreto 157/2022, el artículo 26 reproduce el artículo 19 de la misma norma, o el artículo 38 del proyecto, que reproduce el artículo 27 del Real Decreto).

Por otra parte, debemos también traer a colación lo expresado por el Consejo Jurídico de la Región de Murcia, en su dictamen 108/07 emitido con ocasión del Proyecto de Decreto por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria para la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia: *"Del mismo modo, el mandato legal básico de que las enseñanzas mínimas formen parte de los currículos, refuerza la necesidad de que los contenidos normativos trasladados de la legislación estatal a la regional lo sean en su literalidad, evitando cualquier alteración o matización que, por definición, repugna al concepto de enseñanza mínima, en la medida en que su función de garantía esencial para la unidad del sistema educativo podría verse afectada. Y es que so pretexto de aclarar la norma básica (informes de la Dirección General de Ordenación Académica valorativos de las observaciones formuladas por el Servicio Jurídico de la Consejería y por la Dirección de los Servicios Jurídico) no cabe alterar su redacción, cuando al hacerlo se pierden o se introducen matices o giros de relevancia sustantiva o material y no meramente nominal o de estilo, pues al actuar así se modifica el contenido básico del mismo, determinando el incumplimiento de la obligación legal de integrar las enseñanzas mínimas en el currículo"*.

Pues bien, en el proyecto existen diversos artículos que reproducen preceptos básicos estatales sin ajustarse a su tenor literal o se reproducen de modo parcial. Así:



- en el artículo 19 (Evaluación) se dispone en el apartado 1 que “La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de Educación Primaria será global, continua y formativa, y tendrá en cuenta la consecución de los objetivos establecidos para la etapa, el grado de desarrollo de las competencias clave y su progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje.”

Sin embargo, en el artículo 14.1 del Real Decreto 157/2022 se dispone que “La evaluación del alumnado será global, continua y formativa, y tendrá en cuenta el grado de desarrollo de las competencias clave y su progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje”.

Este apartado del proyecto difiere por tanto en su redacción de la norma estatal, tanto en lo que se refiere al objeto de la evaluación (“proceso de aprendizaje del alumnado” por “alumnado”) como al añadir, al menos nominalmente, un nuevo elemento a tener en cuenta en la evaluación (la consecución de los objetivos de la etapa). Pues bien, dado que estas diferencias de redacción podrían llevar a plantear si lo que se pretende con la redacción de este apartado es introducir aspectos relativos a la evaluación que no se limiten a complementar la normativa básica estatal sino que supongan de algún modo una modificación de la misma, de forma que se vean alteradas las bases para la ordenación de uno de los aspectos esenciales de la etapa como es la evaluación, se recomienda que la redacción de este apartado se limite a transcribir el precepto estatal. Asimismo, en apartado 3: se hace referencia al carácter “integrador” de la evaluación, no obstante es en la educación secundaria obligatoria, y no en primaria, donde se dispone que la evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos y alumnas será continua, formativa e integradora (artículo 28 LOE). En primaria, como se indica en el apartado 1 y en la normativa estatal (artículo 14.1 Real Decreto y artículo 20 LOE), la evaluación durante la etapa será global, por lo que se sugiere la revisión del texto en este sentido para su mayor adecuación a la normativa básica.

- en el artículo 37 (Actas de evaluación) Se dispone en el apartado 2 lo siguiente:

“2. Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos de Insuficiente (IN) para las calificaciones negativas, y Suficiente (SU), Bien (BI), Notable (NT) o Sobresaliente (SB) para las calificaciones positivas. A estos términos les acompañará, con carácter informativo, una calificación numérica sin decimales, en una escala del uno al diez, con las siguientes correspondencias:

- *Insuficiente: 1, 2, 3 o 4.*
- *Suficiente: 5.*
- *Bien: 6.*
- *Notable: 7 u 8.*
- *Sobresaliente: 9 o 10. ”*



El artículo 26.2 del Real Decreto 157/2022 dispone lo siguiente:

“2. Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos siguientes: <<Insuficiente (IN)>>, para las calificaciones negativas y <<Suficiente (SU)>>, <<Bien (BI)>>, <<Notable (NT)>> o <<Sobresaliente (SB)>> para las calificaciones positivas.”

Se prescinde así, en la norma básica estatal, de referencia alguna a calificaciones numéricas que acompañen a los resultados de la evaluación; la supresión de las calificaciones numéricas se motiva en la memoria de análisis de impacto normativo de la norma estatal, en los siguientes términos: “Expresión de la calificación. En consonancia con el modelo competencial propuesto, se suprime en toda la educación básica la calificación numérica, con objeto de ir avanzando en una concepción más cualitativa que cuantitativa en el proceso de evaluación.”

Pues bien, el proyecto de decreto sí se refiere a las calificaciones numéricas, aunque, eso sí, se expresa que las mismas acompañarán “con carácter informativo” los términos de la evaluación. Se mantiene así, salvo por esta referencia a su carácter informativo, la redacción que se contenía en la disposición adicional cuarta del derogado Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria: “2. Los resultados de la evaluación se expresarán en la Educación básica en los términos Insuficiente (IN) para las calificaciones negativas, Suficiente (SU), Bien (BI), Notable (NT), o Sobresaliente (SB) para las calificaciones positivas.

Dichos términos irán acompañados de una calificación numérica, sin emplear decimales, en una escala de uno a diez, con las siguientes correspondencias:

Insuficiente: 1, 2, 3 o 4.

Suficiente: 5.

Bien: 6.

Notable: 7 u 8.

Sobresaliente: 9 o 10.”

Pues bien, a la vista de la redacción del artículo 26.2 del Real Decreto 157/2022 y de lo expresado en la MAIN que lo acompaña, difícilmente puede cuestionarse que la intención de la normativa básica no es otra que la de proscribir que cualquier calificación numérica quede reflejada en las actas de evaluación, por lo que la aclaración de que su inclusión en las actas lo es a efectos meramente informativos no se considera suficiente para que con ello pueda afirmarse con rotundidad que este precepto del proyecto se adecúe a la norma básica, en la que se expresa la voluntad estatal de prescindir, de un modo absoluto, de las calificaciones numéricas.



Asimismo, desaparece en la nueva regulación estatal la posibilidad que se contemplaba en la norma anterior de que las Administraciones educativas otorgaran una Mención Honorífica o Matrícula de Honor a determinados alumnos, no obstante en el proyecto se recoge dicha posibilidad en el artículo 37.5: "Al finalizar la etapa, los centros docentes podrán otorgar una Mención Honorífica a los alumnos que hayan obtenido en una determinada área la calificación de 10, siempre que el resultado obtenido sea consecuencia de un excelente aprovechamiento académico unido a un interés y esfuerzo en el área destacable. La atribución de la mención honorífica se consignará en los documentos oficiales de evaluación con el término (ME)."

Este apartado, en atención a lo ya expresado en cuanto a la desaparición de las menciones honoríficas y las calificaciones numéricas en el Real Decreto 157/2022, se estima que no se adecúa a la norma básica estatal.

Respecto a la previsión contenida en el apartado 6, donde se establece en el Real Decreto 157/2022 que las actas de evaluación serán firmadas *por el tutor o tutora del grupo*, con el visto bueno de la persona titular de la dirección del centro, en el proyecto se prevé que las actas serán firmadas *por todos los maestros* que integren el equipo docente del grupo. No se adecúa por tanto esta previsión a la norma básica, debiendo hacerse constar expresamente en este artículo del proyecto que las actas serán firmadas por el tutor o tutora.

3) Otras observaciones de técnica normativa:

- Conforme a las Directrices de técnica normativa aprobadas por Acuerdo de Consejo de Ministros, de 22 de julio, de 2005, el título de los artículos debe ir en cursiva y sin negrita, atendiendo a la directriz 29.

- En todo el articulado debe suprimirse la sangría de los apartados y subapartados, con sangrado sólo en la primera línea de cada apartado o subapartado.

- Atendiendo a la directriz 69, cuando se cite un precepto de la misma disposición, no deberán utilizarse expresiones tales como "de la presente ley", "de este real decreto", excepto cuando se citen conjuntamente preceptos de la misma disposición y de otra diferente. Se actuará del mismo modo cuando la cita afecte a una parte del artículo en la que aquella se produce.

- Debe atenderse a la directriz 80 (Primera cita y citas posteriores), en particular en la cita que se hace a lo largo del articulado a la LOE: La primera cita, tanto en la parte expositiva como en la parte dispositiva, deberá realizarse completa y podrá abreviarse en las demás ocasiones señalando únicamente tipo, número y años, en su caso, y fecha.



- En la parte expositiva, atendiendo a la directriz 73 en el primer párrafo, la cita a la LOMLOE debe incluir el título completo y en el párrafo tercero las citas al Real Decreto 938/1999 y al Decreto 52/1999 deben incluir igualmente el título completo. En el párrafo segundo y atendiendo a la directriz 70 cuando se citan los artículos 16 a 21 debe añadirse “ambos inclusive”, asimismo atendiendo a la directriz 80: en el párrafo segundo donde dice “Ley 2/2006” debe decir “Ley Orgánica 2/2006”.

- Se recomienda modificar en el borrador en esta fase del proyecto la expresión “de acuerdo con el Consejo Jurídico...” por la expresión “de acuerdo con/oído el Consejo Jurídico”.

- En el artículo 6 (Definiciones) por razones de sistemática, atendiendo a la directriz 19 y para guardar asimismo cierta coherencia con la estructura del Real Decreto 157/2022, este artículo debería ser el artículo 2.

II. Consideraciones particulares sobre el texto del Decreto.

- Artículo 12. Enseñanza de la lengua extranjera.

En el apartado 3 donde dice “artículo 5.10”, debe decir “artículo 5.11”.

- Artículo 13. Enseñanzas del sistema educativo español impartidas en lenguas extranjeras.

Este artículo introduce cambios en el actual régimen jurídico del SELE, afectando a la Orden de 3 de junio de 2016, de la Consejería de Educación y Universidades, por la que se regula el sistema de enseñanza en lenguas extranjeras en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, concretamente al Capítulo III (Sistema de Enseñanza en Lenguas Extranjeras en Educación Primaria), que a partir de la entrada en vigor del Decreto deberá considerarse modificado.

- En el segundo párrafo del apartado 1, donde dice “procurará” debe decir “se procurará”.

- Artículo 14. Fomento de la lectura.

Los apartados 4 y 5 podrían considerarse prescindibles dado que en los artículos 31 y 33 que regulan el proyecto educativo y la programación docente se vuelve a hacer referencia a los mismos extremos. También se reitera lo que ya se dispone como principio pedagógico en el artículo 5.8.

- Artículo 27. Alumnado con altas capacidades intelectuales.

En el apartado 1 donde dice “se ajustaraá” debe decir “se ajustará”.



- Artículo 29. Autonomía de los centros.

Debe concretarse en el apartado 5 que la comunicación a la Consejería competente en materia de educación se realizará en los términos que se establezcan por la misma.

- Artículo 31. Proyecto educativo.

Se dispone en el apartado 1 que el proyecto educativo se registrará por lo dispuesto en el artículo 121 de la Ley Orgánica 2/2206, sin embargo a continuación se dispone que incluirá “al menos” una serie de planes y contenido que no comprende todo el que es exigible plasmado en el citado artículo 121 (por ejemplo la especificación de las medidas académicas que se adoptarán para favorecer y formar en la igualdad particularmente de mujeres y hombres).

En el mismo apartado 1, letra b) se contempla como contenido del proyecto educativo “la concreción del currículo, a través de la propuesta pedagógica”, desarrollándose los aspectos relativos a dicha propuesta en el artículo siguiente. Al respecto debe señalarse que la propuesta pedagógica se contempla en los artículos 14.2, 15.4 y 92 de la LOE referida a los centros que impartan educación infantil, por lo que se estima conveniente la revisión de este apartado y del artículo siguiente en cuanto a la corrección de la terminología empleada para referirse al documento en el que se concretará el currículo en la etapa de Educación Primaria, a los efectos de evitar confusión con la propuesta pedagógica en la etapa de Educación Infantil. Se considera por ello igualmente errónea la afirmación que se contiene en el artículo siguiente del proyecto al señalar que la propuesta pedagógica se incluirá en el proyecto educativo “de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 121” de la LOE, pues ninguna referencia se contiene en el citado artículo a la propuesta pedagógica como tal.

- Artículo 35. Participación y derecho a la información de madres, padres o tutores legales.

En el apartado 2 donde dice “los centros docentes harán llegar a los tutores legales” debe decir “los centros docentes harán llegar a las madres, padres o tutores legales”.

- Artículo 36. Documentos e informes de evaluación.

En este artículo se reproducen los apartados 1 y 2 del artículo 25 Real Decreto, y se recoge lo dispuesto en el apartado 4. Sin embargo, ninguna referencia se contiene en este artículo ni en el resto del texto del proyecto al mandato que se contiene en el artículo 25.3, donde se dispone que “las administraciones educativas establecerán las características de los informes finales de ciclo y etapa a los que se refieren los apartados 4 y 5 del artículo 15”, desaprovechando así la oportunidad que



Región de Murcia

Consejería de Educación

Secretaría General

Servicio Jurídico

ofrece la tramitación de este proyecto para concretar en el propio texto del decreto las características a que deberán ajustarse dichos documentos.

CONCLUSIÓN.- En virtud de lo expuesto, **se supedita el carácter favorable** del informe jurídico al PROYECTO DE DECRETO POR EL QUE SE ESTABLECE EL CURRÍCULO DE LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE LA REGIÓN DE MURCIA al cumplimiento de las observaciones formuladas en las consideraciones jurídicas tercera y cuarta de este informe.

Es cuanto procede informar, salvo mejor criterio fundado en Derecho.

**V.º B.º LA JEFA DEL SERVICIO
JURÍDICO**

Fdo. Concepción Fernández González

LA ASESORA JURÍDICA

Fdo. Mª Dolores Ródenas Vera

V.º B.º LA VICESECRETARIA

Fdo. Pilar Moreno Hellín

(Documento firmado electrónicamente al margen)

RODENAS VERA, MARIA DOLORES 16/05/2022 12:08:48 FERNANDEZ GONZALEZ, Mª CONCEPCION 16/05/2022 13:37:53 MORENO HELLIN, MARIA PILAR 16/05/2022 13:55:51

sta es una copia auténtica imprimible de un documento electrónico administrativo archivado por la Comunidad Autónoma de Murcia, según artículo 27.3.c) de la Ley 39/2015. Los firmantes y los fechas de firma se muestran en los recuadros. Su autenticidad puede ser contrastada accediendo a la siguiente dirección: <https://sede.carm.es/verificardocumentos> e introduciendo el código seguro de verificación (CSV)



Región de Murcia

Consejería de Educación

Secretaría General

Servicio Jurídico

Expte. SG/DG/35/2022

INFORME JURÍDICO COMPLEMENTARIO

ASUNTO: PROYECTO DE DECRETO POR EL QUE SE ESTABLECE EL CURRÍCULO DE LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE LA REGIÓN DE MURCIA.

I. Mediante comunicación interior de fecha 3 de mayo de 2022, la Dirección General de Recursos Humanos, Planificación Educativa y Evaluación remite al Servicio Jurídico el expediente relativo a la tramitación del **PROYECTO DE DECRETO POR EL QUE SE ESTABLECE EL CURRÍCULO DE LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE LA REGIÓN DE MURCIA**. En dicho expediente figuraba la siguiente documentación:

- Borrador del texto de Decreto por el que se establece el currículo de la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.
- Borrador de Propuesta de la Consejera de Educación de elevación al Consejo de Gobierno del texto del Decreto para su aprobación sin fecha.
- Aportaciones de los órganos directivos consultados.
- Aportaciones de la Inspección de Educación.
- Aportaciones de centros docentes.
- Estudio y propuesta de la Comisión Regional de Directores de Educación Infantil y Primaria.
- Informe de resultados de consulta previa normativa.
- Certificado de Directora de la Oficina para la Transparencia y la Participación Ciudadana de publicación de anuncio de trámite de información pública y audiencia en el Portal de la Transparencia de la CARM.
- Propuesta del Director General de Recursos Humanos, Planificación Educativa y Evaluación de fecha 3 de mayo de 2022.
- Memoria abreviada de análisis de impacto normativo (MAIN) elaborada después del trámite de audiencia e información pública por el Servicio de Ordenación Académica con visto bueno del Director General de Recursos Humanos, Planificación Educativa y Evaluación, de fecha 3 de mayo de 2022.



II. En fecha 16 de mayo de 2022, el Servicio Jurídico emite informe en el que se condiciona el informe favorable al proyecto de decreto al cumplimiento de las observaciones expuestas en las consideraciones tercera y cuarta, referidas a la necesidad de completar la documentación del expediente, corregir y completar determinados aspectos de la MAIN y cumplimiento de las observaciones realizadas en cuanto al contenido del borrador de decreto.

III.- A la vista del informe jurídico emitido, en fecha 2 de junio de 2022 el centro gestor ha remitido al Servicio Jurídico nueva MAIN de fecha 1 de junio de 2022, así como una nueva versión del borrador de decreto, al que se han incorporado varias de las observaciones formuladas por el Servicio Jurídico, fundamentalmente las referidas a la adecuación del texto a las directrices de técnica normativa y las correcciones ortográficas. Asimismo, se ha introducido una nueva disposición adicional tercera (*Atribución docente en centros privados*) sobre la que no procede hacer ninguna observación de legalidad.

Sobre el resto de las observaciones contenidas en el informe jurídico, se justifica en la MAIN su no incorporación al texto; en particular se motiva extensamente y con argumentos de peso desde el punto de vista de la mejora del sistema educativo la no incorporación de las observaciones relativas a la falta de adecuación de determinados preceptos del borrador (artículo 19 y apartados 2, 5 y 6 del artículo 37) a la normativa básica estatal, al considerar el órgano gestor que en su actual redacción los preceptos autonómicos respetan el contenido de la misma.

La extensa argumentación expuesta por los autores de la MAIN, que a nuestro modo de ver motiva de modo más que suficiente la conveniencia de reflejar la correspondencia de los indicadores cualitativos con la calificación numérica correspondiente en un documento oficial, no desvirtúa sin embargo lo que, atendiendo a razones de estricta legalidad, se ha expresado por este Servicio Jurídico en el anterior informe acerca de la intención del Estado de suprimir toda referencia en los documentos oficiales a este tipo de calificaciones. Debemos traer a colación en este aspecto que, como ha señalado la Sala de lo Contencioso del Tribunal Supremo en su Sentencia nº 293/2021, de 3 de marzo de 2021 (rec. 2661/2019) *“la expresión mediante la fijación de escalas de indicadores en las actas de evaluación (...) son materias que corresponden a la competencia del Estado en materia de educación, en tanto que constituyen un elemento integrante del currículo”* y la configuración actual de la escala de indicadores de la evaluación que se contiene en el artículo 26 del Real Decreto 157/2022, establece que los resultados de la evaluación se expresarán en las actas en términos cualitativos.

Finalmente, y sobre la necesidad de completar el expediente que se ponía de manifiesto en la consideración tercera del informe jurídico, se indica en la MAIN que el primer borrador del decreto y su MAIN inicial quedarán incorporados en la documentación que se remita al Consejo Jurídico para la emisión del preceptivo dictamen, tal como se indicaba en el



Región de Murcia

Consejería de Educación

Secretaría General

Servicio Jurídico

anterior informe. No obstante, debemos precisar en este informe complementario que tanto el primer borrador como la MAIN inicial deberán quedar incorporados igualmente al expediente con carácter previo a su remisión para dictamen del Consejo Escolar.

IV.- Así pues, a la vista de la última documentación remitida, examinadas las modificaciones introducidas en el borrador inicial y visto el contenido de la MAIN de 1 de junio de 2022, se consideran parcialmente atendidas las observaciones realizadas en el anterior informe jurídico, motivándose por la Dirección General de Recursos Humanos, Planificación Educativa y Evaluación aquellos otros aspectos que, por las razones de índole educativa y técnica aducidas en la MAIN, no han procedido a revisar.

Procede por tanto, la continuación del procedimiento por los trámites que correspondan, en particular el proyecto deberá someterse a los siguientes informes y consultas preceptivas:

1º) Consulta al Consejo Escolar, en aplicación de lo dispuesto en el artículo 14.1.c) de la Ley 6/1998, de 30 de noviembre, de Consejos Escolares de la Región de Murcia;

2º) Informe de la Dirección de los Servicios Jurídicos al amparo de lo establecido en artículo 7.1.f) de la Ley 4/2004, de 22 de octubre, de Asistencia Jurídica de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia;

3º) Dictamen del Consejo Jurídico de la Región de Murcia con arreglo a lo dispuesto en el artículo 12.5 de la Ley 2/1997, de 19 de mayo, del Consejo Jurídico de la Región de Murcia.

Es cuanto procede informar, salvo mejor criterio fundado en Derecho.

LA ASESORA JURÍDICA

Fdo. M^a Dolores Ródenas Vera

V.º B.º LA JEFA DEL SERVICIO

JURÍDICO

Fdo. Concepción Fernández González

V.º B.º LA VICESECRETARIA

Fdo. Pilar Moreno Hellín

(Documento firmado electrónicamente al margen)



DICTAMEN 17/2022

ASISTENTES

1. D^a. Juana Mulero Cánovas, Presidenta.
D. Diego José Carbajo Botella, Secretario.
2. D. Bienvenido Carrillo Castellón, ANPE, profesorado de enseñanza pública.
3. D. Diego Francisco Fernández Pascual, CC.OO, profesorado enseñanza pública.
4. D^a. Juana María Navarro Martínez, STERM, profesorado enseñanza pública.
5. D. Juan Pedro Hurtado Sánchez, FSIE, profesorado enseñanza concertada.
6. D. José Antonio Abellán Rodríguez, CONFAPA, padres y madres, de alumnado de centros públicos.
7. D^a. Clara María García Sáenz de Tejada, FAPA RM Juan González, padres y madres, de alumnado de centros públicos.
8. D^a. María Isabel Maldonado Zambudio, FAPA RM Juan González, padres y madres, de alumnado de centros públicos.
9. D. Andrés Terrones Hernández, CONFAMUR, padres y madres, de alumnado de centros públicos.
10. D. Rafael Martínez Sánchez, FAMPACE, padres y madres, de alumnado de centros privados concertados.
11. D. Ramón Lozano Sánchez, CONCAPA, padres y madres, de alumnado de centros privados concertados.
12. D. Antonio Fernando López García, CCOO, personal de administración y servicios.
13. D. José Francisco Parra Martínez, CECE, centros concertados.
14. D. Pablo García Cuenca, Educación y Gestión, centros concertados.
15. D^a. Ángeles Muñoz Rubio, CROEM, organizaciones patronales de la R. Murcia.
16. D^a. Inmaculada Gómez Santos, UGT, sindicatos.
17. D^a. Isabel Gadea Martínez, FMRM, municipios de la Región de Murcia.
18. D. Jesús Pellicer Martínez, Administración Educativa.
19. D. Víctor Javier Marín Navarro, Administración Educativa.
20. D^a. Inmaculada Moreno Candel, Administración Educativa.
21. D^a. María del Mar Sánchez Rodríguez, Administración Educativa.
22. D. Francisco Javier Díez de Revenga, personas de reconocido prestigio.
23. D. Sebastián Campillo Frutos, Colegio Oficial de Doctores y Licenciados.

Dictamen 17/2022



Asistencia técnica:

D^a. Remedios Maluenda Albert, Técnico CERM.

D. José Adolfo López Navarro, Técnico CERM.

El Pleno del Consejo Escolar de la Región de Murcia, en su sesión celebrada el día 14 de julio de 2022, en segunda convocatoria, con la asistencia de los miembros relacionados ut supra, ha aprobado el siguiente ***Dictamen al borrador del Proyecto de Decreto por el que se establece el currículo de la Etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.***

I.- ANTECEDENTES

Con fecha 14 de Junio de 2022, se ha recibido en este Consejo comunicación interior de la Secretaría General de la Consejería de Educación junto a la que remite el borrador del Proyecto de Decreto por el que se establece el currículo de la Etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, para que, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 14.f de la Ley 6/1998, de 30 de noviembre, de Consejos Escolares de la Región de Murcia, sea emitido el preceptivo dictamen de este órgano por el trámite de urgencia.

II.- ESTRUCTURA Y CONTENIDO.

El borrador del Proyecto de Decreto por el que se establece el currículo de la Etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, consta de un preámbulo, cuarenta y un artículos, cinco disposiciones adicionales, dos disposiciones transitorias, una disposición derogatoria, dos disposiciones finales y cuatro anexos.

El **Preámbulo** señala la necesidad de adaptar la normativa autonómica a los cambios de normativa básica del Estado. Concretamente, el Decreto objeto del presente dictamen se ocupa del currículo de Educación Primaria.

El **artículo uno** indica que la norma objeto del presente tiene por objeto establecer el currículo de Educación Primaria en la Región de Murcia.

Dictamen 17/2022



El **artículo dos** señala que el ámbito de aplicación son los centros que imparten Educación Primaria.

El **artículo tres** recoge la finalidad establecida en el artículo cuatro del Real Decreto de referencia.

El **artículo cuatro** reproduce los principios generales establecidos en los artículos 3 y 5 del Real Decreto de referencia.

El **artículo cinco** recoge los principios pedagógicos contenidos en el artículo 6 del Real Decreto de referencia.

El **artículo seis** recoge una serie de definiciones establecidas en el artículo dos del Real Decreto de referencia, concretamente las referidas a objetivos, competencias clave, competencias específicas, criterios de evaluación, saberes básicos y situaciones de aprendizaje.

El **artículo siete** desarrolla lo relativo a los objetivos de la etapa, al hilo de lo establecido en el artículo 7 del Real Decreto de referencia.

El **artículo ocho** regula el currículo y remite al **Anexo III** para la concreción de las competencias específicas de cada área, las orientaciones metodológicas, los criterios de evaluación y los contenidos, enunciados en forma de saberes básicos; así como al **Anexo IV** para referirse a los principios orientativos en que pueden apoyarse los equipos educativos a la hora de diseñar situaciones de aprendizaje.

El **artículo nueve** regula las competencias clave y Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, y remite al **Anexo II** para la definición de Competencias clave y Perfil de salida

El **artículo diez** regula lo relativo a la metodología.

El **artículo once** recoge las áreas establecidas en el artículo 8 del Real Decreto de referencia.

El **artículo doce** introduce la enseñanza de una lengua extranjera.

El **artículo trece** se refiere a enseñanzas impartidas en una lengua extranjera, concretado en este artículo lo que en el Real Decreto era Disposición adicional segunda.

El **artículo catorce** regula el fomento de la lectura.

Dictamen 17/2022



El **artículo quince** se refiere a la promoción de la actividad física y la alimentación saludable.

El **artículo dieciséis** trata del horario y remite al **Anexo I** para la concreción del mismo.

El **artículo diecisiete** regula la titulación que han de tener quienes se ocupen de la atención educativa en este nivel, siguiendo el artículo 92 de la Ley Orgánica.

El **artículo dieciocho** regula la tutoría y la orientación, siguiendo lo establecido en el artículo 13 del Real Decreto.

El **artículo diecinueve** completa el artículo 14 del Real Decreto para regular la evaluación.

El **artículo veinte** regula la promoción, siguiendo el artículo 15 del Real Decreto.

El **artículo veintiuno** se ocupa de la evaluación de diagnóstico, siguiendo el artículo veintidós del Real Decreto.

El **artículo veintidós** regula el derecho del alumnado a una evaluación objetiva a tenor de lo establecido en el artículo 23 del Real Decreto.

El **artículo veintitrés** trata sobre la atención a las diferencias individuales, concretando el artículo 16 del Real Decreto.

El **artículo veinticuatro** regula lo relativo al alumnado con necesidades educativas especiales, siguiendo el artículo 17 del Real Decreto.

El **artículo veinticinco** trata sobre el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje, siguiendo el artículo 18 del Real Decreto.

El **artículo veintiséis** regula lo relativo al alumnado con integración tardía en el sistema educativo español, siguiendo el artículo 19 del Real Decreto.

El **artículo veintisiete** se refiere a los alumnos con altas capacidades intelectuales, desarrollando el artículo 20 del Real Decreto.

El **artículo veintiocho** regula la enseñanza en centros de educación especial y aulas abiertas especializadas.



El **artículo veintinueve**, siguiendo el artículo 21 del Real Decreto, regula la autonomía de los centros.

El **artículo treinta** trata de la Programación general anual, remitiéndose para ello al artículo 125 de la Ley Orgánica de Educación.

El **artículo treinta y uno** regula lo relativo al Proyecto educativo, remitiéndose al artículo 121 de la Ley Orgánica de Educación.

El **artículo treinta y dos** regula la propuesta curricular.

El **artículo treinta y tres** se refiere a la programación docente

El **artículo treinta y cuatro** regula lo relativo a la memoria anual.

El **artículo treinta y cinco** regula la participación y derecho a la información de madres, padres o tutores legales, siguiendo el artículo 24 del Real Decreto.

El **artículo treinta y seis** regula lo relativo a los documentos e informes de evaluación, siguiendo lo establecido en el artículo 25 del Real Decreto.

El **artículo treinta y siete** se refiere a las actas de evaluación, de conformidad con lo establecido en el artículo 26 del Real Decreto.

El **artículo treinta y ocho** trata sobre el expediente académico, de conformidad con lo establecido en el artículo 27 del Real Decreto.

El **artículo treinta y nueve** regula lo relativo al historial académico, siguiendo el artículo 28 del Real Decreto.

El **artículo cuarenta** trata sobre el informe personal por traslado, de conformidad con lo establecido en el artículo 29 del Real Decreto.

El **artículo cuarenta y uno** regula la autenticidad, seguridad y confidencialidad.

La **Disposición adicional primera** regula las enseñanzas de religión, siguiendo lo establecido por el Real Decreto que, a su vez, remite a la Ley Orgánica de Educación.

La **Disposición adicional segunda** regula lo relativo a los centros de titularidad privados tanto concertados como no concertados.

La **Disposición adicional tercera** regula la atribución docente en centros privados.

La **Disposición adicional cuarta** recuerda el uso común, refrendado por la RAE, del masculino genérico.



La **Disposición adicional quinta** se refiere al calendario escolar.

La **Disposición transitoria primera** regula la aplicabilidad del Decreto 198/2014.

La **Disposición transitoria segunda** regula la aplicabilidad de la Resolución de 15 de diciembre de 2021.

La **Disposición derogatoria única** deroga toda norma de igual o rango inferior y, en especial, el Decreto 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

La **disposición final primera** establece el calendario de implantación, que será a partir del curso 2022-23 para los cursos impares y el 2023-24 para los pares.

La **disposición final segunda** regula la entrada en vigor del Decreto objeto del presente dictamen.

III.- OBSERVACIONES

1. En diversos lugares del texto aparece la expresión “...y/o ...”.

La Real Academia Española desaconseja explícitamente el uso de “y/o”; en la última edición del Diccionario, en la tercera acepción de la conjunción copulativa se lee: *“y/o. Hoy es frecuente el empleo conjunto de las conjunciones copulativa y disyuntiva separadas por una barra oblicua, calco del inglés and/or, con la intención de hacer explícita la posibilidad de elegir entre la suma o la alternativa de dos opciones: Se necesitan traductores de inglés y/o francés. Se olvida que la conjunción o puede expresar en español ambos valores conjuntamente. Se desaconseja, pues, el uso de esta fórmula, salvo que resulte imprescindible para evitar ambigüedades en contextos muy técnicos.”*

2. Artículo 4.

El artículo 4 consta de cinco epígrafes.

El primero reproduce el artículo 3 del Real Decreto.

El segundo funde el artículo 3.2 y 5.1 del Real Decreto.

Los epígrafes 3, 4 y 5 del Decreto corresponden, respectiva y literalmente, a los epígrafes 2, 3 y 4 del artículo 5 del Real Decreto.



Sugerimos que, al igual que se indica en el 4.1 la procedencia, se indique también en el resto.

3. Artículo 14.

Sugerimos añadir un epígrafe del siguiente tenor:

“El tutor informará a las familias del progreso en velocidad y comprensión lectora.”.

4. Artículo 14.4. Dice:

“4. Los centros docentes incluirán en la programación docente de cada curso y área las medidas previstas para estimular el interés y el hábito de la lectura, y la mejora de la expresión oral y escrita”.

Se sugiere sustituir “incluirán”, por “se asegurarán de que”, y añadir “ ... estén recogidas ...” entre “área” y “las medidas”, de forma que la redacción final sea la siguiente:

“4. Los centros docentes se asegurarán que en la programación docente de cada curso y área estén recogidas las medidas previstas para estimular el interés y el hábito de la lectura, y la mejora de la expresión oral y escrita”.

5. Artículo 16.6. Dice:

La redacción del apartado puede resultar un tanto confusa. Se sugiere una redacción más clarificadora.

6. Artículo 21.1. Dice:

“...Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. La finalidad de esta evaluación será diagnóstica y en ella se comprobará al menos el grado de dominio de la competencia en comunicación lingüística y de la competencia matemática. Los centros educativos tendrán en cuenta...”.

Puesto que el artículo trata sobre la evaluación de diagnóstico, puede resultar redundante afirmar que “La finalidad de esta evaluación será diagnóstica”, aunque reproduzca literalmente parte del artículo 144.1 de la Ley orgánica.

Por otra parte, se introducen dos competencias que serán evaluadas necesariamente y, por último, una referencia a los centros educativos.



Para mayor claridad sugerimos:

“1. ...Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

2. En esta evaluación se comprobará al menos el grado de dominio de la competencia en comunicación lingüística y de la competencia matemática.

3. Los centros educativos tendrán en cuenta...”.

7. Artículo 23.

El artículo 23.1 remite al artículo 16.1 del Real Decreto.

Pero el 23.2 concreta el 16.2 del Real Decreto y lo mismo ocurre con diversos epígrafes de este artículo.

Sugerimos unificar criterios y suprimir la referencia al Real Decreto o, por el contrario, ponerla en todas las ocasiones que proceda.

8. Artículo 24.6. Dice:

“... el interés superior del menor y la voluntad de las familias que muestren su preferencia por el régimen más inclusivo.”.

Sugerimos la siguiente redacción:

“... el interés superior del menor y la voluntad de las familias.”.

9. Artículo 28.

Añadir un nuevo párrafo al artículo 28:

En centros de educación especial y en las aulas abiertas especializadas, el segundo ciclo de Educación Infantil podrá ser impartido por profesores con el título de Maestro y la especialidad en Pedagogía Terapéutica o el título de Grado equivalente y podrán ser apoyados, en su labor docente, por maestros de otras especialidades cuando las enseñanzas impartidas lo requieran.

10. Artículo 28.4. Dice:

“...el fomento a la lectura podrá abordarse...”.

Sugerimos:

“...el fomento de la lectura podrá abordarse...”.

11. Artículo 29.4. Dice:



“Los centros promoverán compromisos educativos con las familias o tutores legales de su alumnado, en los que se consignen las actividades que los integrantes de la comunidad educativa se comprometen a desarrollar para facilitar el progreso académico del alumnado.”.

Tal como está redactado, podría entenderse que han de establecerse compromisos con las familias de todos los alumnos. Sugerimos hacer honor al título del artículo y dejar esta cuestión en manos de la autonomía del centro:

“Los centros promoverán, en el marco de su autonomía, compromisos educativos con las familias o tutores legales de su alumnado, en los que se consignen las actividades que los integrantes de la comunidad educativa se comprometen a desarrollar para facilitar el progreso académico del alumnado.”.

12. Artículo 30.1.a. Dice:

“...y cultural del alumnado centro.”.

Debe decir:

“...y cultural del alumnado del centro.”.

13. Artículo 38.1. Dice:

“El expediente académico [...] se abrirá en el momento de incorporación al centro y recogerá, al menos,...”.

Consideramos que el contenido del expediente debiera estar establecido con mayor precisión.

14. Artículo 39.3.

Sugerimos añadir que el historial sea accesible electrónicamente tanto a los centros como a las familias cuando la seguridad y autenticidad de los documentos esté garantizada.

15. Disposición adicional primera.

Añadir en el apartado 3 de “el área de religión tenga el mismo tratamiento que el resto de las áreas y que “: Los centros docentes dispondrán las medidas organizativas para que, el área de religión tenga el mismo tratamiento que el resto de las áreas y que



los alumnos cuyas madres, padres o tutores legales no hayan optado por que cursen enseñanzas de religión reciban la debida atención educativa.

IV.- CONCLUSIÓN

Única. El Consejo Escolar de la Región de Murcia informa favorablemente el borrador del Decreto objeto del presente Dictamen con las observaciones recogidas en el cuerpo del mismo.

Es dictamen que se eleva a la consideración de V.E.

Visto Bueno,

LA PRESIDENTA DEL CONSEJO ESCOLAR

DE LA REGIÓN DE MURCIA.

Firmado electrónicamente.

D^a. Juana Mulero Cánovas

EL SECRETARIO DEL CONSEJO,

Firmado electrónicamente.

D. Diego José Carbajo Botella.

EXCMA. SRA. CONSEJERA DE EDUCACIÓN

Dictamen 17/2022



Región de Murcia
Consejería de Presidencia,
Turismo, Cultura y Deportes

Dirección de los Servicios Jurídicos

Informe nº 83/2022

ASUNTO: PROYECTO DE DECRETO POR EL QUE SE ESTABLECE EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE LA REGIÓN DE MURCIA.

ÓRGANO CONSULTANTE: CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN.

Se ha recibido en esta Dirección de los Servicios Jurídicos la petición de informe preceptivo formulada por la Consejería de Educación al amparo del art. 7.1.f) de la Ley 2004, de 22 de octubre, de Asistencia Jurídica de la Comunidad Autónoma, junto a la que se remite el expediente relativo al Proyecto de Decreto por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

Dicha petición, con nº de salida 216743/2022, y la documentación anexa tuvo entrada en esta Dirección de los Servicios Jurídicos como Comunicación Interior de la CARM el pasado 22-07-2022.

Como continuación a la misma, con fecha 25-07-2022, tiene entrada en esta Dirección de los Servicios Jurídicos la comunicación interior con nº de salida 218598/2022 a la que se adjunta la solicitud de la Dirección General de Recursos Humanos, Planificación Educativa y Evaluación para que la



petición de informe se tramite de URGENCIA al amparo de lo previsto en el artículo 22.2 del Decreto 77/2007, de 18 de mayo que aprueba el Reglamento de la citada Ley 4/2004, de octubre de Asistencia Jurídica de la C.A.R.M.

En cumplimiento de la previsión contenida en el artículo 21 del Decreto 77/2007, de 18 de mayo, por el que se aprueba el Reglamento de la citada Ley de Asistencia Jurídica, la primera COMUNICACIÓN INTERIOR acompaña, con su índice y oportunamente foliado, el expediente completo (Expte completo currículo Primaria. DG 35-22.pdf) que consta de 14 documentos, que son:

1) Informe de Resultados de la Consulta Previa sobre Proyecto de decreto por el que se regula el currículo de la Educación Primaria tras haber finalizado el periodo activo de la consulta del 04/03/2022 al 24/03/2022.

2) Anuncio de la Secretaría General de la Consejería de Educación por el que se somete a información pública y audiencia a las personas interesadas el Proyecto de Decreto por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (BORM de 2 de abril de 2022).

3) Certificado de 22 de abril de 2022 de la Sra. Directora de la Oficina para la Transparencia y la Participación Ciudadana de la Consejería de Transparencia, Seguridad y Emergencias de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, de que el Anuncio de la Secretaría General de la



Consejería de Educación por el que se somete a información pública y audiencia a las personas interesadas el Proyecto de Decreto, así como la memoria de análisis de impacto normativo, han estado publicados desde el 4 al 12 de marzo de 2022, en el Portal de la Transparencia de la CARM y ha podido accederse a los mismos a través de los correspondientes enlaces.

4) Alegaciones y resultados de las consultas. Incluye las aportaciones de los órganos directivos consultados, las aportaciones de la Inspección de Educación y las aportaciones de centros docentes.

5) Memoria de Análisis de Impacto Normativo (MAIN) de 3 de mayo de 2022.

6) Primer Borrador de Proyecto de Decreto por el que se establece el currículo de la Etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

7) Propuesta de 3 de mayo de 2022 de la Dirección General de Recursos Humanos, Planificación Educativa y Evaluación dirigida a la Excm. Sra. Consejera de Educación para que eleve al Consejo de Gobierno de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia para su aprobación el Proyecto de Decreto por el que se establece el currículo de la Etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.



8) Informe del Servicio Jurídico de la Consejería de Educación de 16 de mayo de 2022.

9) Memoria de Análisis de Impacto Normativo (MAIN) de 1 de junio de 2022, posterior al informe del Servicio Jurídico de la Consejería.

10) Segundo Borrador de Proyecto de Decreto por el que se establece el currículo de la Etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

11) Informe Jurídico Complementario del Servicio Jurídico de la Consejería de Educación de 8 de junio de 2022.

12) Dictamen 17/2022 del Consejo Escolar de la Región de Murcia sobre el borrador del Proyecto de Decreto por el que se establece el currículo de la Etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

13) Memoria de Análisis de Impacto Normativo (MAIN) de 19 de julio de 2022, posterior al dictamen del Consejo Escolar.

14) Borrador definitivo del Proyecto de Decreto por el que se establece el currículo de la Etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.



Teniendo en cuenta dichos documentos se emite el presente

INFORME

I. ANTECEDENTES

PREVIO.- El 3 de marzo de 2022, el Boletín Oficial del Estado («BOE» núm. 552, de 02/03/2022) publicó el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

PRIMERO.- Durante los días 4 a 24 de marzo del presente año 2022, con carácter previo a la elaboración del proyecto de Decreto por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, se habilitó consulta pública a través del Portal de Transparencia con el objetivo de recabar la opinión de los sujetos y organizaciones más representativas potencialmente afectados por la futura norma, acerca de los problemas que se pretenden solucionar con la iniciativa, la necesidad y oportunidad de su aprobación, los objetivos de la norma y las posibles soluciones alternativas regulatorias y no regulatorias.

Tal y como expone el Informe de resultados, la consulta previa se saldó con 2 participantes, uno de carácter individual y otro era una entidad.



Esta última no hizo aportaciones. El primero realizó las cuatro aportaciones concisas que se recogen en el informe.

SEGUNDO.- Tras la previa información pública, la Consejería de Educación, a iniciativa de la Dirección General de Recursos Humanos, Planificación Educativa y Evaluación, elabora el Proyecto de Decreto por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

Antes, el mismo Centro Directivo, con la colaboración del su Servicio de Ordenación Académica, preparó la correspondiente Memoria de Análisis de Impacto Normativa (MAIN) que sería publicada junto con el texto original.

TERCERO.- Para cumplir el trámite de audiencia e información pública, el sábado 2 de abril de 2022 se publicó en el Boletín Oficial de la Región de Murcia (Número 77, Página 9472) el Anuncio de la Secretaría General de la Consejería de Educación por el que se somete a información pública y audiencia a las personas interesadas el Proyecto de Decreto por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

En virtud de este anuncio se abrió un plazo de 7 días hábiles, al tramitarse el expediente por vía de urgencia, a contar a partir del día siguiente al de su presentación en el “Boletín Oficial de la Región de Murcia”, para



que cualquier persona, física o jurídica, interesada o afectada pudiera presentar las alegaciones y observaciones que considere oportunas, por vía telemática, a través de la Sede Electrónica de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

Durante este tiempo, tanto el proyecto normativo como la memoria de análisis de impacto normativo se podían consultar en la página web del Portal de la Transparencia a través del enlace que se facilitaba expresamente en el Anuncio.

CUARTO.- Como resultado del trámite de audiencia e información pública se obtuvieron las siguientes aportaciones:

- Las alegaciones y propuestas de varios centros docentes. La mayoría de estas alegaciones se centran en la redacción y contenido del artículo 16 del proyecto de decreto.
- Desde la Dirección General de Centros Educativos, a la que se le dio traslado del proyecto, se responde que no tienen observaciones que realizar.
- Sí han aportado comentarios y sugerencias al proyecto desde la Dirección General de Formación Profesional e Innovación.



- Se han incorporado también al expediente los comentarios de la Inspección de Educación y el Estudio y formulación de propuestas por parte de la Comisión Regional de Directores de Educación Infantil y Primaria.

QUINTO.- Con fecha 3 de mayo de 2022, el Director General de Recursos Humanos, Planificación Educativa y Evaluación dirigió Propuesta a la Excm. Sra. Consejera de Educación para que elevara al Consejo de Gobierno de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia para su aprobación el Proyecto de Decreto por el que se establece el currículo de la Etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

Se justifica la propuesta en la modificación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, llevada a cabo mediante la Ley Orgánica 3/2020 de 29 de diciembre y en la necesidad de adaptar el sistema educativo al nuevo Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

El mismo día 3 de mayo de 2022, mediante Comunicación Interior, la Dirección General de Recursos Humanos, Planificación Educativa y Evaluación solicita al Servicio Jurídico de la Secretaría General de la Consejería de Educación la emisión del correspondiente informe jurídico adjuntando la documentación correspondiente al proyecto de Decreto por el



que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

SEXTO.- El 16 de mayo de 2022, el Servicio Jurídico de la Consejería de Educación emite su informe jurídico (Expte. SG/DG/35/2022) sobre el proyecto de Decreto por el que se establece el currículo de la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

El informe jurídico hace un repaso de los antecedentes, la competencia, la naturaleza y forma jurídica de la norma y su estructura. Queremos destacar las siguientes consideraciones jurídicas:

- Respecto a los Anexos del proyecto afirma que la naturaleza eminentemente técnica de los mismos hace innecesario un análisis jurídico de su contenido, haciéndose eco de la doctrina establecida al respecto por el Consejo Jurídico de la Región de Murcia.
- El borrador de Decreto, con carácter general, hace un uso correcto de la técnica normativa de “lex repetita”. Destaca, en contra, cuatro artículos que no habrían advertido el origen estatal de la norma que reproducen.
- Se advierte que es innecesario indicar que la cita de una norma se refiere a la versión de la norma vigente al momento de aprobarse la disposición proyectada.



- Se invoca la doctrina del Consejo Jurídico de la Región de Murcia que prohíbe la alteración o matización de la literalidad de las normas básicas estatales que se trasladan a la normativa regional cuando esa alteración tiene relevancia sustantiva o material, modificando el contenido básico de las enseñanzas mínimas que han de formar parte del currículo. Después relaciona y analiza los artículos del proyecto normativo que, apartándose del tenor literal de la normativa estatal, reproducen de modo parcial los preceptos básicos.
- Se recuerda que el título de los artículos debe ir en cursiva y sin negrita y que la palabra artículo y su numeración, debe recogerse sin negrita, de acuerdo con la directriz nº 29 de las Directrices de técnica normativa aprobadas por Acuerdo del Consejo de Ministros de 22 de julio de 2005. Asimismo, debía modificarse la sangría de los apartados y subapartados.
- Se recomienda también modificar el borrador para que la fórmula que hace referencia al informe del Consejo Jurídico no permita anticipar el sentido del mismo ni la decisión del regulador de actuar de acuerdo con él o solamente oyéndole.
- Recuerda que según la directriz 80 de las Directrices de técnica normativa aprobadas por Acuerdo del Consejo de Ministros de 22



de julio de 2005, la primera cita de cada norma, tanto en la parte expositiva como en la parte dispositiva, deberá realizarse completa, pudiendo abreviarse en las demás ocasiones.

- Trae a colación también la directriz 79 sobre técnica normativa para advertir que cuando se citan numéricamente varios artículos debe añadirse la expresión “ambos inclusive”.
- Y propone que para la ubicación sistemática de las definiciones se siga la estructura del Real Decreto 157/2022 y se pasen de su artículo 6 al artículo 2.

Finalmente, el apartado II del informe jurídico hace una exhaustiva consideración particular sobre el texto del Decreto, realizando las observaciones y sugerencias oportunas.

Cierra el informe jurídico supeditando su carácter favorable al cumplimiento de las observaciones formuladas en las consideraciones jurídicas tercera y cuarta del mismo, referidas a la necesidad de completar la documentación del expediente, corregir y completar determinados aspectos de la MAIN y cumplir las observaciones realizadas en cuanto al contenido del borrador de decreto.

El informe jurídico fue remitido por la Secretaría General de la Consejería a la Dirección General de Recursos Humanos, Planificación



Educativa y Evaluación, mediante la comunicación interior, a fin de continuar con la tramitación del procedimiento y los efectos oportunos.

SÉPTIMO.- Con fecha 1 de junio de 2022, el Servicio de Ordenación Educativa de la Dirección General de Recursos Humanos, Planificación Educativa y Evaluación aprueba una segunda Memoria de Análisis de Impacto Normativo (MAIN), posterior al informe del Servicio Jurídico, en el que se analizan pormenorizadamente los motivos por los que se aceptan o rechazan las recomendaciones y sugerencias de aquél. Así se explica en los folios 275 a 283 del expediente remitido.

A estas nos referiremos posteriormente a propósito del análisis del contenido y forma del texto definitivo del proyecto. Sí podemos adelantar, para que quede constancia, los aspectos advertidos por el Servicio Jurídico y acogidos por el órgano promotor:

- Se afirma que se incorporará el primer borrador del decreto y la MAIN inicial en la documentación que se remitirá al Consejo Jurídico para la emisión del preceptivo dictamen. Hubiéramos apreciado que esa promesa se cumpliera al tiempo de remitir el expediente a esta Dirección de los Servicios Jurídicos. No obstante, no tenemos más reproche porque consideramos probado que se ha cumplido el trámite de audiencia y que se han respetado los demás requisitos formales. Esto es lo que en definitiva no interesa, además de que nuestro análisis técnico-jurídico se proyecta sobre la versión



definitiva del texto normativo que obra como Documento N° 14 del expediente.

- Siguiendo la observación del Servicio Jurídico, esta segunda MAIN ha añadido los datos relativos a las aportaciones recibidas durante el trámite de audiencia y a las modificaciones introducidas en el proyecto de decreto como consecuencia de las mismas.
- Se adelanta que el borrador de Decreto se someterá al Dictamen del Consejo Escolar de la Región de Murcia y se recabará el informe de la Dirección de Servicios Jurídicos y el Dictamen del Consejo jurídico de la Región de Murcia.
- Se aceptan también las sugerencias sobre el uso de la técnica de “lex repetita” y sobre la referencia a la redacción vigente de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Sin embargo, se explica que no se aceptan las siguientes observaciones:

- 1) La observación 2.2. relativa a la redacción del art. 19.1 del proyecto de decreto en relación con el literal del art. 14 del Real Decreto 157/2022. El Servicio Jurídico de la Consejería había recomendado que se modificara transcribiendo el precepto estatal que se cita.



El órgano promotor de la norma explica que en este artículo no se pretendía hacer uso de la técnica de *Lex repetita* sino clarificar y complementar la normativa básica. Y que las modificaciones incorporadas no modifican aspectos esenciales de la evaluación.

Sí se sustituye la referencia al carácter integrador de la evaluación por la del carácter global en el apartado 3º.

- 2) La observación 2.3. relativa a la redacción del art. 37.2 del proyecto de decreto en relación con el literal del art. 26.2 del Real Decreto 157/2022. El Servicio Jurídico de la Consejería había recomendado que se modificara transcribiendo el precepto estatal que se cita.

Dice el órgano gestor que en el art. 37.2 se recoge el contenido de la normativa básica pero que “se ha considerado que la expresión cualitativa de los resultados vaya acompañada de una expresión cuantitativa (calificación), con un valor numérico entre uno y diez puntos sin decimales, con carácter informativo.” Sostiene que la intención del legislador básico de avanzar hacia una concepción más cualitativa que cuantitativa en el proceso de evaluación es un proceso paulatino: la normativa estatal no prohíbe todavía las calificaciones numéricas. Además, la calificación numérica tendría un carácter informativo, simplemente para “aportar un mayor grado de concreción y objetividad, facilitando al alumno y a su familia una información más precisa sobre el progreso o retroceso



académico y de aprendizaje”. Invoca el derecho de información de los padres y tutores, y el derecho de los alumnos a la valoración y reconocimiento de su dedicación y esfuerzo. Niega que exista vulneración del ordenamiento jurídico e incluso se sirve de las respuestas dadas por el Ministerio de Educación y Formación profesional a las aportaciones ciudadanas durante el procedimiento de elaboración del Real Decreto 157/2022, de las que se deduciría que “la calificación numérica es una información asociada al proceso de evaluación del alumnado, que en el ejercicio de sus competencias”, las Comunidades Autónomas pueden incorporar en las actas de evaluación. Finalmente, el propio Real Decreto haría referencia en varios preceptos a las calificaciones numéricas, incurriendo en contradicción. Y cierra diciendo:

“Por tanto, atendiendo a los argumentos expuestos, entendemos que lo propuesto en este decreto en relación con las calificaciones numéricas que acompañarán, con carácter informativo, a los resultados de evaluación cualitativos es conforme a derecho porque respeta el contenido de la norma básica, da mayores certezas a las decisiones que toma el profesorado sobre la evaluación del alumnado así como a las familias en el ejercicio de los derechos que les reconoce la normativa básica de aplicación. En esencia, cumpliendo los requisitos mínimos establecidos por el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, se aporta una mejora para el



funcionamiento del sistema educativo en uso del ejercicio de las competencias que son propias de esta Administración.”

- No se acepta la observación relativa a la redacción del art. 37.5 del proyecto de decreto, que mantiene la posibilidad de otorgar una Mención Honorífica o Matrícula de Honor a determinados alumnos a pesar de que la misma ya no está contemplada en la normativa básica. Fundamenta este reconocimiento en el artículo 23 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, sobre el derecho del alumnado a una evaluación objetiva.
- Tampoco se acepta la observación sobre el contenido del apartado 6º del mismo artículo 37 porque entiende que el proyecto de decreto “contiene lo previsto en la misma normativa básica, estableciendo una ampliación de la firma a todos los maestros que integren el equipo docente, a fin de que cada maestro ratifique con su firma los resultados de la evaluación que constan en el acta.”

Por último, entre las observaciones de técnica normativa que analiza en el apartado 3), explica por qué las definiciones se han recogido en el art. 6 del proyecto de decreto en lugar del art. 2 que es el que utiliza para este fin el Real Decreto 157/2022. Aduce motivos de coherencia sistemáticas: todos los decretos que regulan el currículo de las diferentes etapas educativas en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia se refieren a las definiciones en el art. 6. Además sostiene que esta ubicación otorga mayor cohesión y



compresión al articulado porque los artículos que siguen se dedican a precisar los conceptos definidos.

El 2 de junio de 2022 la Dirección General de Recursos Humanos, Planificación Educativa y Evaluación remite a la Secretaría General de la Consejería de Educación una nueva versión del proyecto de decreto que incorpora varias de las observaciones sugeridas en el anterior informe del Servicio Jurídico. Acompaña la nueva MAIN intermedia de 1 de junio de 2022, posterior al informe jurídico.

OCTAVO.- Con fecha 8 de junio de 2022, el Servicio Jurídico de la Consejería de Educación emite informe jurídico complementario en relación con el mismo expediente (Expte. SG/DG/35/2022). El informe destaca que las sugerencias de técnica normativa expuestas en su anterior informe se han cumplimentado en su mayor parte. También se muestra favorable con la previsión del órgano de promotor de completar el expediente en los términos indicados en su anterior informe. Añade que se ha justificado en la nueva MAIN la no incorporación al texto del resto de observaciones: “en particular se motiva extensamente y con argumentos de peso desde el punto de vista de la mejora del sistema educativo la no incorporación de las observaciones relativas a la falta de adecuación de determinados preceptos del borrador (artículo 19 y apartados 2, 5 y 6 del artículo 37) a la normativa básica estatal, al considerar el órgano gestor que en su actual redacción los preceptos autonómicos respetan el contenido de la misma” (folio 520 del expediente administrativo).



Dice literalmente que a su modo de ver la extensa argumentación expuesta por el centro promotor en la nueva MAIN “motiva de modo más que suficiente la conveniencia de reflejar la correspondencia de los indicadores cualitativos con la calificación numérica correspondiente en un documento oficial”. Pero matiza inmediatamente que esa argumentación: “no desvirtúa sin embargo lo que, atendiendo a razones de estricta legalidad, se ha expresado por este Servicio Jurídico en el anterior informe acerca de la intención del Estado de suprimir toda referencia en los documentos oficiales a este tipo de calificaciones.” Incluso advierte que una reciente sentencia de la Sala de lo Contencioso-Administrativo del Tribunal Supremo ha confirmado que la expresión mediante la fijación de escalas de indicadores en las actas de evaluación son elementos básicos del currículo cuya definición compete al Estado.

Sin embargo cierra concluyendo que “a la vista de la última documentación remitida, examinadas las modificaciones introducidas en el borrador inicial y visto el contenido de la MAIN de 1 de junio de 2022, se consideran parcialmente atendidas las observaciones realizadas en el anterior informe jurídico, motivándose por la Dirección General de Recursos Humanos, Planificación Educativa y Evaluación aquellos otros aspectos que, por las razones de índole educativa y técnica aducidas en la MAIN, no han procedido a revisar. Procede por tanto, la continuación del procedimiento por los trámites que correspondan (...)”.



Si se considera que las observaciones han sido parcialmente atendidas es porque existen otras que no lo han sido. El propio Servicio Jurídico de la Consejería había calificado dichas observaciones como esenciales. No obstante, el informe complementario no precisa si en la nueva versión del proyecto normativo existe, o no, infracción del ordenamiento jurídico. Tampoco expresa en sus conclusiones el sentido favorable o desfavorable del dictamen sobre este segundo borrador.

NOVENO.- En sesión celebrada el 14 de julio de 2022, el Consejo Escolar de la Región de Murcia, en Pleno, aprobó el Dictamen 17/2022 en el que tras hacer un repaso a los antecedentes, estructura y contenido del proyecto de decreto, realiza hasta 15 observaciones relativas al articulado del texto, sugiriendo una redacción alternativa de determinados preceptos.

En su única conclusión, el Consejo Escolar de la Región de Murcia informa favorablemente el borrador del Proyecto de decreto sin perjuicio de las observaciones expuestas en su Dictamen.

DÉCIMO.- Con fecha 19 de julio de 2022, el Servicio de Ordenación Educativa de la Dirección General de Recursos Humanos, Planificación Educativa y Evaluación aprueba una tercera Memoria de Análisis de Impacto Normativo (MAIN), posterior al Dictamen del Consejo Escolar. En ella explica el centro gestor (folios 550 y 551 del expediente) que de las 15 observaciones contenidas en el Dictamen del Consejo Escolar se aceptan las



observaciones nº 1, 7, 10 y 12. Todas ellas son incorporadas al nuevo borrador de Decreto, modificando los correlativos artículos.

Se llega así al borrador definitivo del proyecto normativo que tiene como objeto aprobar el Decreto por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, cual es objeto de esta consulta.

A la vista de los citados antecedentes procede realizar las siguientes

CONSIDERACIONES JURÍDICAS

PRIMERA.- OBJETO

El Proyecto de Decreto que se informa tiene por objeto establecer el currículo de la etapa de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

Siguiendo la doctrina del Consejo Jurídico de la Región de Murcia, corresponde a la Comunidad Autónoma –en su condición de Administración educativa- completar y desarrollar los contenidos y criterios de evaluación del currículo básico, respetando los mínimos establecidos por el Estado. En este sentido, el proyecto de decreto que nos ocupa, en cuanto desarrolla la legislación estatal, responde a la naturaleza propia del reglamento ejecutivo, conforme viene concebido, entre otras muchas, en la Sentencia de la Sala de



lo Contencioso-Administrativo Tribunal Supremo de 21 de mayo de 2013 (Rec. 171/2012): *“Se entiende por reglamentos dictados en ejecución de Ley no solo aquellos que desarrollan una Ley determinada sino también los que den lugar a cualquier desarrollo reglamentario de preceptos de una Ley”*.

El contenido de las bases sobre las enseñanzas mínimas constituye un común denominador normativo para el conjunto del Estado. En este sentido la Sentencia del Tribunal Constitucional 24/2014 de 13 de febrero de 2014 (Rec. 1662/2007), recuerda que desde un punto de vista material *“la finalidad de las normas básicas, que se dirigen a incluir «las determinaciones que aseguran un mínimo común normativo en el sector material de que se trate y, con ello, una orientación unitaria y dotada de cierta estabilidad en todo aquello que el legislador considera en cada momento aspectos esenciales de dicho sector material (STC 223/2000, de 21 de septiembre, FJ 6, con cita de las SSTC 1/1982, de 28 de enero; 48/1988, de 2 de marzo; 147/1991, de 4 de julio, y 197/1996, de 28 de noviembre)»”*

En la medida en que el proyecto normativo sometido a consulta desarrolla la normativa básica del Estado, ha de respetar los límites que son consustanciales a aquella y que él, simplemente, está llamado a complementar o ejecutar. Como tiene declarado el Consejo de Estado, la labor del Reglamento ejecutivo es la de “desenvolver la ley preexistente”. La jurisprudencia del Tribunal Supremo prefiere hablar de “desarrollo”, “complemento” o “pormenorización” de la legislación básica.



El examen de legalidad pasa por la conformidad formal y material del proyecto de decreto con la normativa básica. Dentro de los límites formales debe analizarse la competencia y el procedimiento. Mientras que en el plano material hay que comprobar que se hayan respetado los aspectos básicos del currículo que constituyen las enseñanzas mínimas determinadas por el Estado.

SEGUNDA.- TITULO COMPETENCIAL

En virtud de lo dispuesto en el artículo 149.1.30 de la Constitución Española, en materia de educación, el Estado ostenta competencia legislativa básica pero corresponde a las Comunidades Autónomas, dentro del marco de la legislación estatal, dictar normas de ejecución y desarrollo.

Según el art. 16 del Estatuto de Autonomía, aprobado mediante Ley Orgánica 4/1982, de 09 de junio, corresponde a la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia la competencia de desarrollo legislativo y ejecución de la enseñanza, en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, de acuerdo con lo dispuesto en el art. 27 de la Constitución y en las leyes que lo desarrollen, y sin perjuicio de las facultades que atribuye al Estado el art. 149.1.30 de la Constitución, y de la alta inspección para su cumplimiento y garantía.

De conformidad con la Sentencia del Tribunal Constitucional 26/2016, de 18 de febrero, el régimen de reparto de competencias en materia



de educación, tiene carácter compartido, como ocurre en muchos otros sectores del ordenamiento jurídico. De esta manera *“al Estado corresponde dictar sólo la legislación educativa básica, salvo en lo relativo a la ordenación de los títulos académicos y profesionales, en que su competencia es plena (art. 149.1.30 de la Constitución Española) ... correspondiendo a las Comunidades Autónomas, conforme a sus competencias, adoptar a su vez las medidas de desarrollo y ejecución que sean necesarias”*. Por su parte, la STC 39/2014, de 11 de marzo, recuerda que la noción material de lo básico tiene por objeto garantizar en todo el Estado un común denominador normativo dirigido a asegurar, de manera unitaria y en condiciones de igualdad, los intereses generales a partir del cual pueda cada Comunidad Autónoma, en defensa de sus propios intereses, introducir las peculiaridades que estime convenientes y oportunas, dentro del marco competencial que en la materia le asigne su Estatuto. A su vez, la noción formal se traduce en una preferencia por la ley sin perjuicio de la posibilidad excepcional de que mediante el ejercicio de la potestad reglamentaria el Gobierno regule alguno de los preceptos básicos de una materia, cuando resulten, por la competencia de ésta, complemento necesario para garantizar el fin a que responde la competencia sobre las bases.

En el ejercicio de su competencia legislativa básica el Estado aprobó la **Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo**, de Educación (LOE), modificada parcialmente por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre. La LOE dedica a la Educación Primaria el Capítulo II de su Título I, que comprende los artículos 16 a 21, algunos de los cuales han sido modificados por la Ley



Orgánica 3/2020. Antes, a propósito del currículo, el artículo 6 de la LOE dispone que:

“1. A los efectos de lo dispuesto en esta Ley, se entiende por currículo el conjunto de objetivos, competencias, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en la presente Ley. En el caso de las enseñanzas de formación profesional se considerarán parte del currículo los resultados de aprendizaje.

2. El currículo irá orientado a facilitar el desarrollo educativo de los alumnos y alumnas, garantizando su formación integral, contribuyendo al pleno desarrollo de su personalidad y preparándoles para el ejercicio pleno de los derechos humanos, de una ciudadanía activa y democrática en la sociedad actual. En ningún caso podrá suponer una barrera que genere abandono escolar o impida el acceso y disfrute del derecho a la educación.

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

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

5. Las Administraciones educativas establecerán el currículo de las distintas enseñanzas reguladas en la presente Ley, del que formarán parte



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

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

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

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

8. Los títulos correspondientes a las enseñanzas reguladas por esta Ley



serán homologados por el Estado y expedidos por las Administraciones educativas en las condiciones previstas en la legislación vigente y en las normas básicas y específicas que al efecto se dicten.

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

Seguidamente, el artículo 6.bis de la LOE establece la distribución de competencias entre el Gobierno y las Comunidades autónomas en los siguientes términos:

“1. Corresponde al Gobierno: a) La ordenación general del sistema educativo. b) La programación general de la enseñanza, en los términos establecidos en los artículos 27 y siguientes de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. c) La fijación de las enseñanzas mínimas a que se refiere el artículo anterior. d) La regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y de las normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia. e) La alta inspección y demás facultades que, conforme al artículo 149.1. 30.ª de la Constitución, le corresponden para garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos.

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



a la Educación y esta Ley.

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

A raíz de las modificaciones introducidas en los anteriores preceptos por la LO 3/2020, se ha dictado **Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria**, en el que se establece que las administraciones educativas establecerán, conforme a lo dispuesto en este real decreto, el currículo de la Educación Primaria, del que formarán parte las enseñanzas mínimas fijadas en el mismo (ex art. 11.3).

Ambas normas, conforme a su disposición final quinta y primera, respectivamente, tienen carácter de norma básica.

TERCERA.- FORMA

La disposición que se somete a informe es un proyecto de decreto, justificándose dicha forma en que se trata de una norma de carácter reglamentario, por lo que el órgano competente para su aprobación es el Consejo de Gobierno, de conformidad con el artículo 32.1 del Estatuto de Autonomía de la Región de Murcia, así como con los artículos 21.1, 22.12 y 52.1 de la Ley 6/2004, de 28 de diciembre, del Estatuto del Presidente y del Consejo de Gobierno de la Región de Murcia, que atribuyen a dicho órgano el ejercicio de la potestad reglamentaria en materias no reservadas por el



Estatuto de Autonomía a la competencia legislativa de la Asamblea Regional, o salvo en los casos, en que ésta se encuentre específicamente atribuida al Presidente de la Comunidad Autónoma o a los Consejeros.

Se dicta para desarrollar lo establecido con carácter básico en la LOE y en el Real Decreto 157/2022. Como toda norma jurídica tiene vocación de permanencia, innova el ordenamiento jurídico y se dirige a una pluralidad indeterminada de destinatarios. Tiene naturaleza jurídica de reglamento administrativo, en su condición de disposición jurídica de carácter general dictada por la Administración Pública y con valor subordinado a la ley, según la definición generalmente aceptada por nuestra Jurisprudencia (por todas, Sentencia del Tribunal Supremo de 15 de octubre de 2001, con cita de las anteriores de 14 de octubre de 1996, 17 de junio de 1997 y 18 de junio de 2001).

Se cumple con la exigencia formal establecida por el artículo 25.2 de la Ley 7/2004, de 28 de diciembre, de Organización y Régimen Jurídico de la Administración Pública de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, que determina que adoptarán la forma de Decreto, las disposiciones de carácter general, así como los actos emanados del Consejo de Gobierno, para los que estuviera expresamente prevista esta forma.

El régimen formal al que ha de ajustarse el proyecto es el previsto en el artículo 53 de la Ley 6/2004, de 28 de diciembre, del Estatuto del Presidente y del Consejo de Gobierno de la Región de Murcia, donde se



regula el procedimiento de elaboración de los reglamentos que emanan del Consejo de Gobierno. En aplicación de la doctrina consagrada en la Sentencia de 7 de febrero de 2012 del Tribunal Supremo, Sala Tercera, de lo Contencioso-administrativo, Sección 4ª (Rec. 611/2010), este régimen normativo, en cuanto que contiene una regulación completa del procedimiento de elaboración de las disposiciones de carácter general, ha de entenderse suficiente sin que la Ley 50/1997, de 27 de noviembre, del Gobierno, constituya derecho supletorio de acuerdo con lo dispuesto por el artículo 149.3 de la Constitución ni pueda reputarse la regulación estatal como procedimiento administrativo común a efectos del artículo 149.1.18 de la CE.

Por lo que se refiere a los trámites previos, el promotor del proyecto ha seguido lo establecido en el artículo 132 de la LPAC, que, al igual que el artículo 25 de la Ley del Gobierno, establecía que las Administraciones aprobarán anualmente un Plan Anual Normativo que se publicará en el portal de la transparencia.

CUARTA.- PROCEDIMIENTO DE TRAMITACIÓN.

Encontrándonos ante una disposición de carácter general que ha de ser aprobada por el Consejo de Gobierno, debe seguirse en su tramitación el procedimiento de elaboración de los reglamentos regulado, para las disposiciones autonómicas, en el artículo 53 de la Ley 6/2004, de 28 de



diciembre, del Estatuto del Presidente y del Consejo de Gobierno de la Región de Murcia.

De acuerdo con este precepto la iniciación del procedimiento se llevará a cabo, a través de la oportuna propuesta dirigida al Consejero, por el órgano directivo de su departamento competente por razón de la materia, mediante la elaboración del correspondiente anteproyecto, al que se acompañarán la exposición de motivos y una memoria de análisis de impacto normativo, que incluirá en un único documento el contenido establecido en el apartado tercero del artículo 46. El contenido de la memoria de análisis de impacto normativo, se desarrolla en el referido artículo y en la Guía Metodológica para la elaboración de la Memoria de Análisis de Impacto Normativo, que fue aprobada por el Consejo de Gobierno en fecha 6 de febrero de 2015, a propuesta del Consejero de Economía y Hacienda, y que fue publicada en el Boletín Oficial de la Región de Murcia en fecha 20 de febrero de 2015, mediante Resolución de 13 de febrero de 2015, de la Secretaría General de la Consejería de Economía y Hacienda.

A estas previsiones han de ajustarse, y se ajustan, las MAINS intermedias que se han elaborado durante la tramitación del presente proyecto normativo. Y es que la nueva la Guía metodológica para la elaboración de una memoria de análisis de impacto normativo (MAIN) en la Región de Murcia, que fue aprobada por el Consejo de Gobierno el pasado 28 de julio de 2022, a propuesta Consejería de Mujer, Igualdad, LGTBI, Familias, Política Social y Transparencia, y que fue publicada en el Boletín



Oficial de la Región de Murcia en fecha 12 de agosto de 2022, mediante Resolución de 29 de julio de 2022 de la Secretaria General de la Consejería de Mujer, Igualdad, LGTBI, Familias, Política Social y Transparencia; no entró en vigor hasta el pasado 13 de agosto de 2022, debiendo entenderse que resulta aplicable a los proyectos normativos que se inicien con posterioridad al comienzo de su vigencia. Este reciente Acuerdo se dicta en cumplimiento de lo previsto en la Resolución de la Secretaria General de la Consejería de Transparencia, Participación y Administración Pública por la que se da publicidad al Acuerdo de Consejo de Gobierno de aprobación del Plan de mejora Regulatoria y Calidad normativa de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, adoptado en su sesión de 1 de julio de 2021. En este Acuerdo se contemplaba como acciones a efectuar: Revisar y actualizar la actual guía metodológica para la elaboración de la memoria de análisis de impacto normativo.

Además, sigue indicando el referido precepto, que a lo largo del proceso de elaboración del proyecto deberá recabarse el informe jurídico de la Vicesecretaría de la Consejería proponente y aquellos otros informes, consultas y aprobaciones previas que tengan carácter preceptivo.

Por su parte, el número 3 de este mismo artículo establece que, una vez elaborado el texto de un proyecto de disposición general que afecte a los derechos e intereses legítimos de los ciudadanos, el órgano directivo impulsor lo someterá al trámite de audiencia, bien directamente o a través de las organizaciones y asociaciones reconocidas que los representen.



En la tramitación de la disposición objeto de consulta se ha seguido respetuosamente con el procedimiento legalmente establecido:

1) El procedimiento se ha iniciado a través de la oportuna propuesta de la Dirección General competente por razón de la materia al Consejero. Obra como Documento N° 7 del Expediente la Propuesta de 3 de mayo de 2022 de la Dirección General de Recursos Humanos, Planificación Educativa y Evaluación dirigida a la Excma. Sra. Consejera de Educación para que eleve al Consejo de Gobierno de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia para su aprobación el Proyecto de Decreto por el que se establece el currículo de la Etapa de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

La propuesta acompaña el primer borrador del Decreto que cumple el papel de anteproyecto. Sirven de exposición de motivos los antecedentes del borrador en los que se explica la modificación legislativa operada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre que incorpora a la ordenación y principios pedagógicos de la etapa de Educación Primaria el cumplimiento efectivo de los derechos de la infancia según lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas, la inclusión educativa y la aplicación de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.; y se refiere a la aprobación del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, que establece los objetivos, fines y principios generales y pedagógicos del conjunto de la etapa. La concreción en términos competenciales de estos fines y principios se recoge en el Perfil de salida del alumnado al término de



la enseñanza básica, que identifica las competencias clave que necesariamente deberán haberse adquirido y desarrollado al finalizar la enseñanza obligatoria, así como los descriptores operativos que orientan sobre el nivel de desempeño esperado al completar la Educación Primaria.

También se acompaña una Memoria de análisis de impacto normativo cuyo contenido mínimo se ajusta a lo establecido en el artículo 53 de la ley 6/2004, de 28 de diciembre, del Estatuto del Presidente y del Consejo de Gobierno de la Región de Murcia, en relación con el apartado 3º del artículo 46 de la misma ley.

2) Se han recabado los correspondientes informes preceptivos. En particular, el borrador de Decreto se sometió a informe del Servicio Jurídico de la Consejería de Educación. Destaca el análisis que hace la MAIN de las consideraciones realizadas en los informes jurídicos del Servicio Jurídico de la Consejería de Educación a través de su Secretaría General. El primero supeditaba su carácter favorable al cumplimiento de las observaciones formuladas con carácter esencial en sus consideraciones jurídicas tercera y cuarta. Como hemos visto en los antecedentes, el segundo destaca que las directrices de técnica normativa identificadas en el primero se han cumplimentado en su mayor parte y que las observaciones realizadas han sido parcialmente atendidas. También dice que se ha expuesto en la MAIN los motivos por los que no se han incorporado otras observaciones al texto. Y concluye que la extensa argumentación ofrecida por el centro promotor



justifica la continuación del procedimiento por los trámites que correspondan.

La Memoria de Análisis de Impacto Normativo repasa cada una de las observaciones y sugerencias aportadas por el Servicio Jurídico y aclara si se aceptan o rechazan las recomendaciones recibidas y las razones por la que se toma una u otra decisión.

Igualmente se ha pedido dictamen al Consejo Escolar, conforme a lo dispuesto en el artículo 14.1.c) de la Ley 6/1998, de 30 de noviembre, de Consejos Escolares de la Región de Murcia. Evidentemente, se ha recibido consulta en esta Dirección de Servicios Jurídicos al amparo del artículo 7.1.f de la Ley 4/2004, de 22 de octubre, de Asistencia Jurídica de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia y en la propia MAIN se anuncia que el proyecto de Decreto se someterá a Dictamen del Consejo jurídico de la Región de Murcia, con arreglo a lo dispuesto en el artículo 12.5 de la Ley 2/1997, de 19 de mayo, del Consejo Jurídico de la Región de Murcia.

3) En el expediente remitido consta la MEMORIA ABREVIADA DE ANALISIS DE IMPACTO NORMATIVO (MAIN), realizada por tres ocasiones y a resultas de los sucesivos trámites consultivos realizados en la tramitación del expediente. (i) la primera posterior al trámite de audiencia, (ii) la segunda versión tras el informe jurídico del Servicio Jurídico de la Consejería y (iii) la tercera después del dictamen del Consejo Escolar de la Región de Murcia.



Aunque el Consejo Jurídico de la Región de Murcia tiene establecido, entre otros, en su Dictamen 290/19, que la previsión establecida en la Guía Metodológica para su elaboración, aprobada por el Consejo de Gobierno en fecha 6 de febrero de 2015, a propuesta del Consejero de Economía y Hacienda, no establece que sea necesario elaborar MAIN intermedias cuando se formulen observaciones o sugerencias por órganos informantes o con ocasión del trámite de audiencia, ello no determine una alteración del Proyecto, siendo con ocasión de la MAIN definitiva, que se elabora al final de la tramitación, y con carácter previo a la remisión del Proyecto para su aprobación al órgano competente, cuando se incorpore la referencia a dichos trámites y la forma o medida en que tales observaciones o sugerencias ha sido tomadas en consideración.

Si atendemos a la última versión de 19 de julio de 2022, consideramos que la Memoria de Análisis de Impacto Normativo que acompaña al proyecto de Decreto que es objeto de consulta se ajusta a la estructura, contenido y parámetros que impone el régimen específico en la materia:

- Enuncia las principales normas que lo regulan.
- Justifica su carácter abreviado.
- Motiva la, necesidad, motivación técnica y oportunidad de la propuesta y los objetivos de la norma.
- Incluye también un análisis jurídico sobre el contenido de la propuesta y su adecuación al orden de distribución de competencias.



- Analiza, en apartados separados, el impacto de cargas administrativas, el impacto por razón de orientación sexual, identidad o expresión de género; el impacto normativo en la infancia y en la adolescencia; el impacto normativo en la familia; el informe de impacto presupuestario; el informe de impacto por razón de género.
- Describe los trámites seguidos en la elaboración de la norma, los resultados de la consulta pública previa y del trámite de audiencia y los informes recabados. Las alegaciones recibidas han dado lugar a la modificación del texto inicial de la norma. Además de exponer las observaciones y sugerencias que se han ido formulando a lo largo de su tramitación, la MAIN explica los motivos por los que las mismas han sido acogidas o no por el órgano proponente de la norma.
- También justifica de manera exhaustiva el cumplimiento de los principios de buena regulación consagrados en el artículo 129 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas.
- Incorpora una previsión sobre el comienzo de la vigencia de la norma y expone las razones por las que se prescinde del tiempo de *vacatio legis* y se opta por la entrada en vigor inmediata de la norma—al día siguiente al de su publicación oficial—.

Dejando a salvo las apreciaciones reflejadas en los Informes Jurídicos de la Secretaría General, respecto de las que dejamos constancia de nuestra



conformidad, considera esta Dirección de los Servicios Jurídicos que los puntos y el contenido de los apartados de la Memoria de Análisis de Impacto Normativo se corresponden con las previsiones y aspiraciones del legislador –en sentido amplio-. En este sentido, cabe apuntar que la Resolución de 13 de febrero de 2015, de la Secretaría General de la Consejería de Economía y Hacienda, por la que se dispone la publicación en el “Boletín Oficial de la Región de Murcia” del Acuerdo del Consejo de Gobierno de fecha 6 de febrero de 2015, por el que aprueba la Guía Metodológica para la elaboración de la Memoria de Análisis de Impacto Normativo, recuerda que la extensión de la MAIN deberá ser la estrictamente necesaria buscando la brevedad y concisión, por lo que aquellos aspectos planteados en la Guía que no sea preciso valorar o estudiar en algunos proyectos normativos no habrá que incluirlos en la MAIN. Y en aquellos casos en los que se estime que de la propuesta normativa no se derivan impactos apreciables en alguno o algunos de los ámbitos, se elaborará una MAIN abreviada con el contenido mínimo que establece la misma Resolución. Así se ha hecho con el proyecto de Decreto sometido a informe.

4) De acuerdo con lo previsto en el artículo 33 de la Ley 12/2014, de 16 de diciembre, de transparencia y participación ciudadana de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, con carácter previo a la elaboración del proyecto de decreto, se habilitó consulta pública a través del Portal de Transparencia en la que se recabó la opinión de los sujetos y organizaciones más representativas potencialmente afectados por la futura norma.



Adicionalmente, en el ámbito de la Consejería de Educación se envió el borrador del Decreto a todos los centros educativos, así como a la Inspección de Educación, a la Dirección General de Centros, a la Dirección General de Formación Profesional e Innovación, al Servicio de Evaluación y Calidad Educativa de la Dirección General de Recursos Humanos, Planificación Educativa y Evaluación, al Observatorio de Convivencia, a la Subdirección General de Planificación educativa y Formación del Profesorado, así como a la Subdirección General de Recursos Humanos y Riesgos Laborales, para que realizaran aportaciones.

Las alegaciones, aportaciones y demás resultados de la consulta se han incorporado como Documento N°4 al expediente remitido.

5) También se ha cumplido el trámite de Audiencia e Información Pública previstos en el artículo 133 de la citada Ley 39/2015, de 1 de octubre, y al artículo 53.3 de la Ley 6/2004, de 28 de diciembre, del Estatuto del presidente y del Consejo de Gobierno de la Región de Murcia, a fin de recabar cuantas aportaciones adicionales puedan hacerse al texto normativo el proyecto de decreto.

El plazo de publicación se redujo a 7 días hábiles “al tramitarse el expediente por vía de urgencia”. Ni las distintas Memorias de Análisis de Impacto Normativo ni los informes jurídicos recabados se refieren a estas circunstancias de urgencia. Aunque podría reprocharse que las razones de



urgencia no han se motivado expresamente, tal y como exige la letra a) del apartado 3º del art. 53 de la Ley 6/2004, considera esta Dirección de los Servicios Jurídicos que los tiempos que son inherentes a la tramitación de este procedimiento, la fecha de entrada en vigor la normativa estatal de la que trae causa el proyecto (el 3 de marzo de 2022), la celeridad con la que la Región de Murcia ha puesto en marcha la maquinaria de producción reglamentaria (tan solo tres días después mediante consulta pública a través del Portal de Transparencia), la conveniencia de atender las aportaciones realizadas por los centros y órganos interesados y la necesidad de aprobar el currículo antes de que empiece el próximo curso escolar justifican la reducción del plazo de publicación.

Por otro lado, comparte esta Dirección de los Servicios Jurídicos la apreciación que hace el Servicio Jurídico de la Consejería en su informe de 16 de mayo de 2022 cuando destaca que el primer borrador de decreto y la Memoria de Análisis de Impacto Normativo inicial se publicaron en el Portal de la Transparencia antes de remitirse e informarse por aquel. Se recuerda que la cumplimentación del trámite de audiencia debe hacerse una vez recabado el informe jurídico del Servicio Jurídico de la Consejería y con respecto a la redacción “definitiva” del proyecto normativo. Sin embargo, a nuestro juicio, el hecho de que se haya dado audiencia al proyecto antes de recabar el correspondiente informe jurídico no ha alterado la tramitación y configuración de la norma ni constituye irregularidad invalidante. Y es que después del trámite de audiencia no se han introducido en el texto normativo modificaciones sustanciales ni ninguna disposición de trascendencia



material que exija un revisado público del proyecto. Máxime cuando a la redacción del primer borrador del Decreto ha precedido consulta pública y cuando las observaciones expuestas por el Servicio Jurídico de la Consejería se refieren fundamentalmente a cuestiones de forma y técnica normativa, ya que las observaciones esenciales con verdadera trascendencia sobre el contenido y eficacia de la norma no han sido incorporadas al texto

6) Finalmente, el proyecto de Decreto incluye una disposición derogatoria única en la que expresamente se hace constar las disposiciones reglamentarias que quedan derogadas tras el comienzo de su vigencia. Tal y como explica la MAIN, la aprobación de este decreto afectará especialmente a la vigencia del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. Dice literalmente dicha disposición, bajo la rúbrica “*Derogación normativa*”, que:

“1. Queda derogado el Decreto 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

2. Quedan derogadas las demás normas de igual o inferior rango en cuanto se opongan a lo establecido en este decreto.”

QUINTA.- SOBRE LA TRAMITACIÓN DE URGENCIA.

En cuanto a la solicitud de tramitación de urgencia, el art. 22.2 del Reglamento de la Ley 4/2004, aprobado por Decreto 77/2007, de 18 de mayo, dispone que “*en los casos de reconocida urgencia invocada y*



debidamente fundamentada por el consultante y apreciada por el Director de los Servicios Jurídicos, aquel (el plazo para la emisión del dictamen) será de 15 días”. Este precepto ha de ponerse en relación con el art. 35.1 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas, según el cual “*serán motivados, con sucinta referencia de hechos y fundamentos de derecho... e) los acuerdos de aplicación de la tramitación de urgencia...*”.

No consta en el expediente remitido la Orden del Consejero competente por razón de la materia por la que se declare la tramitación urgente del proyecto de Decreto. El procedimiento no se ha tramitado por la vía de urgencia. El único trámite que se ha cumplimentado con tal urgencia ha sido el de audiencia, habiéndose reducido el plazo de publicación de los 15 a los 7 días, como admite –excepcionalmente- el artículo 53.3 de la Ley 6/2004, de 28 de diciembre, del Estatuto del Presidente y del Consejo de Gobierno de la Región de Murcia. Ya hemos explicado en la Consideración Jurídica Tercera los motivos por los que este centro directivo entiende que la reducción del plazo de publicación estaría justificado y que no existiría irregularidad invalidante, pero esas circunstancias resultan insuficientes para fundamentar y amparar la tramitación urgente de todo el expediente. A lo anterior suma que la solicitud de evacuación urgente de este dictamen ha tenido entrada en esta Dirección de los Servicios Jurídicos el día 25 de julio de 2022, cuando todavía falta por recabar –y recibir- el informe preceptivo del Consejo Jurídico de la Región de Murcia. Teniendo en cuenta el objeto y finalidad del proyecto normativo, parece improbable, a pesar de la



urgencia, que el Decreto por el que se aprueba el currículo de la Educación Primaria esté publicado y vigente antes de que empiece el próximo curso escolar 2022/2023.

A este respecto, el Consejo Jurídico de la Región de Murcia ha resaltado *“el requisito ineludible de que los acuerdos de aplicación de la tramitación de urgencia serán motivados”*, ya que *“la urgencia, que es la necesidad de actuar con rapidez ante la inminencia de la amenaza de la materialización de un peligro para un fin comunitario, doctrinal y jurisprudencialmente se considera un concepto jurídico indeterminado cuya concreción parte de una perentoriedad excepcional que no permita usar el procedimiento ordinario (STS, de 14 marzo 2006, Sala de Lo Contencioso Administrativo, Sección 6) y que sea objetivamente evaluable (STS, 27 de febrero de 2008, Sala de lo Contencioso-administrativo, Sección 4a RC 5608/2004), todo ello para no alterar las garantías que establece el procedimiento ordinario, en este caso el de emisión del Dictamen”* (dictamen 147/2017). Con anterioridad, en la Memoria del año 2007, el mismo Consejo Jurídico, entre sus Observaciones y Sugerencias manifestaba que la declaración de urgencia *“debe considerarse como una medida de carácter excepcional”* que está *“especialmente desaconsejada”* cuando se trata de la tramitación de Anteproyectos de Ley (lo cual vale igualmente para los reglamentos de desarrollo de legislación básica) por cuanto puede hacer padecer el rigor y calidad del dictamen y, en consecuencia, de la norma informada.



Además, la tramitación urgente, con carácter general, debe acordarse al inicio del procedimiento, con anterioridad a la elaboración de la MAIN, por el Consejero competente cuando concurren circunstancias extraordinarias que, no habiendo podido preverse con anterioridad, exijan la aprobación urgente de la norma. En este caso las distintas Memorias de Análisis de Impacto normativo ni siquiera se refieren a las circunstancias de urgencia ni justifican el impulso acelerado del expediente.

SEXTA.- OBSERVACIONES AL TEXTO DEL PROYECTO DE DECRETO.

A.- Contenido del Proyecto de Decreto

El proyecto remitido consta de una parte expositiva, cuarenta y un artículos, cuatro disposiciones adicionales, dos disposiciones transitorias, una derogatoria y dos finales. Asimismo consta de cuatro anexos: Anexo I: Horario lectivo semanal; Anexo II: Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica; Anexo III: Áreas de Educación Primaria; Anexo IV: Situaciones de aprendizaje.

La parte expositiva consta de nueve párrafos, y su contenido será objeto de particular examen en el siguiente apartado del presente informe.

La parte dispositiva contiene cuarenta y un artículos:



Su artículo 1 se refiere al “*Objeto*”.

El artículo 2 delimita el “*Ámbito de aplicación*”.

El artículo 3 define la “*Finalidad*”.

El artículo 4 relaciona los “*Principios generales*”.

El artículo 5 se refiere a los “*Principios pedagógicos*”.

El artículo 6 facilita las “*Definiciones*”.

El artículo 7 recoge los “*Objetivos*”.

El artículo 8 define el “*Currículo*”.

El artículo 9 presenta las “*Competencias clave y Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica*”.

El artículo 10 se dedica a los “*Métodos pedagógicos*”.

El artículo 11 presenta las “*Áreas*” de la Educación Primaria.

El artículo 12 se dedica a la “*Enseñanza de la Lengua Extranjera*”.



El artículo 13 a las “*Enseñanzas del sistema educativo español impartidas en lenguas extranjeras.*”

El artículo 14 se titula “*Fomento de la lectura*”.

El artículo 15 se encarga de la “*Promoción de la actividad física y la alimentación saludable*”.

El artículo 16 establece el “*Horario*”.

El artículo 17 se refiere al “*Profesorado de Educación Primaria*”.

El artículo 18 se refiere a la “*Tutoría y orientación*”.

El artículo 19 sobre “*Evaluación*”.

El artículo 20 sobre “*Promoción*”.

El artículo 21 permite la “*Evaluación de diagnóstico*”.

El artículo 22 consagra el “*Derecho del alumnado a una evaluación objetiva*”.

El artículo 23 se refiere a la “*Atención a las diferencias individuales*”.



El artículo 24 al “*Alumnado con necesidades educativas especiales*”.

El artículo 25 al “*Alumnado con dificultades específicas de aprendizaje*.”

El artículo 26 al “*Alumnado con integración tardía en el sistema educativo español*.”

El artículo 27 al “*Alumnado con altas capacidades intelectuales*.”

El artículo 28 se refiere a la “*Enseñanza en centros de educación especial y aulas abiertas especializadas*”.

El artículo 29 consagra la “*Autonomía de los centros*”.

El artículo 30 sobre “*Programación general anual*”.

El artículo 31 dicta el régimen del “*Proyecto educativo*”.

El artículo 32 la “*Propuesta curricular*”.

El artículo 33 se refiere a la “*Programación docente*”.

El artículo 34 prevé la elaboración de una “*Memoria Anual*”.



El artículo 35 se dedica a la *“Participación y derecho a la información de madres, padres tutores legales.”*

El artículo 36 describe los *“Documentos e informes de evaluación”*.

El artículo 37 regula las *“Actas de evaluación”*.

El artículo 38 regula el *“Expediente académico”*.

El artículo 39 el *“Historial académico”*.

El artículo 40 se refiere al *“Informe personal por traslado”*.

El artículo 41 establece las garantías de *“Autenticidad, seguridad y confidencialidad”*.

Por su parte las Disposiciones adicionales tienen los siguientes objetivos:

- ☐ Disposición adicional primera. *Enseñanzas de religión.*
- ☐ Disposición adicional segunda. *Aplicación en centros privados.*
- ☐ Disposición adicional tercera. *Atribución docente en centros privados.*



☐ Disposición adicional cuarta. *Referencia de género.*

☐ Disposición adicional quinta. *Calendario escolar.*

Las Disposiciones transitorias son dos:

☐ Disposición transitoria primera.- *Aplicabilidad del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.*

☐ Disposición final segunda.- *Aplicabilidad de la Resolución de 15 de diciembre de 2021 por la que se dictan instrucciones sobre la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional, así como en las enseñanzas de personas adultas que conduzcan a la obtención de los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y Bachiller.*

Le sigue una Disposición derogatoria única.

Dos Disposiciones finales:



☐ Disposición final primera.- *Calendario de implantación.*

☐ Disposición final segunda.- *Entrada en vigor.*

Y cuatro Anexos:

☐ Anexo I. Horario Lectivo Semanal.

☐ Anexo II. Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

☐ Anexo III. Áreas de Educación Primaria.

☐ Anexo IV. Situaciones de aprendizaje.

B.- Consideraciones Generales

El proyecto sigue en líneas generales las directrices de técnica normativa aprobadas mediante Acuerdo del Consejo de Ministros, de 22 de julio de 2005, y publicadas mediante Resolución de la Subsecretaría del Ministerio de la Presidencia, del siguiente día 28, y resultan aplicables en el ámbito de esta Administración Regional por carecer ésta de regulación propia, apareciendo el título del Proyecto en letra minúscula, y, asimismo y



conforme con las directrices citadas, las disposiciones generales contarán con una parte expositiva que cumplirá con la función de describir su contenido, indicando su objeto y finalidad, sus antecedentes y las competencias y habilitación en cuyo ejercicio se dictan, siendo que el Proyecto remitido consta de dicha parte expositiva, y sin necesidad de incluir título alguno, dando cumplimiento al requisito citado.

Llama la atención de esta Dirección las repetidas remisiones y citas del articulado al Real Decreto 157/2022 –hasta 25–, en muchos casos, mediante una transcripción literal de sus artículos. Coincidimos con el Servicio Jurídico de la Consejería en que, con carácter general, se han seguido las reglas sobre la indicación de la remisión (Directriz 66) y el modo de realización (Directriz 67). No obstante, **consideramos que la proliferación de las remisiones, la reproducción de la misma fórmula al comienzo de cada artículo y, sobre todo, el hecho de que el texto remita siempre al mismo texto normativo perjudican la claridad y simplicidad del texto.** En este sentido debe tenerse en cuenta que el proyecto de decreto es una norma reglamentaria de desarrollo. Permítase la redundancia: se dicta para desarrollar y completar la normativa básica del Estado. Así lo reconoce y destaca expresamente el artículo 1 del decreto a propósito de la delimitación de su “Objeto”, donde se hace cita expresa y precisa de las disposiciones que desarrolla, declarando que el presente decreto *“constituye el desarrollo para esta etapa de lo dispuesto en el Título I, Capítulo II de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, así como en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación*



Primaria”. A nuestro juicio, el carácter –de desarrollo- de la norma, la cita expresa de las “leyes” del Estado que desarrolla y la delimitación del objeto del decreto que hace su artículo 1, hace innecesario –e inconveniente- estar repitiendo al comienzo de cada artículo la disposición del Real Decreto que se desarrolla y que reproduce seguidamente. Como hacen los artículos: 3, 4, 5, 6, 7, 9, 11, 12, 18, 19, 20, 23, 25, 26, 29, 36, 37, 38, 39 y 40. Considera esta Dirección que las Directrices de técnica normativa relativas a las “Remisiones” (ex letra j) del Acuerdo del Consejo de Ministros de 2005) se refieren a la generalidad de las normas y no puede extenderse automáticamente, ni aplicarse literal y estrictamente, a las normas reglamentarias de desarrollo. Así:

- La indicación de que reproducen otra norma (la que se desarrolla) con expresión de la materia y su alcance (Directriz 63) se cumple con la cita y delimitación del objeto que hace el artículo 1 del proyecto de decreto. Sirven también a esta empresa las explicaciones sobre la habilitación legal con base en la cual se aprueba la norma y que aparecen en la parte expositiva del texto. En este sentido, en virtud de la Directriz 14 de las Directrices de técnica normativa aprobadas mediante Acuerdo del Consejo de Ministros de 22 de julio de 2005, puede hacerse en esa parte expositiva referencia al carácter de reglamento ejecutivo que tiene la norma y al llamamiento que hace el legislador a su ejercicio.



- Hay que evitar las remisiones cuando se pueda (Directriz 64 y primer inciso de la Directriz 67). En este caso se pueden evitar porque el propio decreto ya está adelantando en su artículo 1 que la norma “constituye el desarrollo” del Real Decreto al que se refieren repetidamente las remisiones.
- En contra de la Directriz 65, no se aprecia que las remisiones simplifiquen el texto de la disposición. La repetición de la misma fórmula de remisión al comienzo de cada artículo hace que el texto pierda agilidad y dinamismo.
- Finalmente, la Directriz 67, sobre el modo de realización de la remisión, prefiere, en aras de facilitar la comprensión del texto, que se incluya una mención conceptual de la norma a la que se remite frente a la cita expresa de un precepto. En todo caso, por principio de seguridad jurídica, se preocupa más del contenido contextual de la disposición a la que se remite que de la indicación de la remisión y cita. En este caso, la mayoría de los artículos del decreto que hacen uso de la remisión al Real Decreto 157/2022 reproducen literalmente el texto de la disposición estatal.

Aunque no apreciamos una necesaria contradicción entre esta sugerencia y la doctrina del Consejo Jurídico de la Región de Murcia, **este Centro Directivo deja a criterio del superior órgano consultivo de la Comunidad la posibilidad de que, sin faltar a la literalidad de la**



normativa estatal que se desarrolla, se supriman las citas y remisiones encabezadas con las expresiones «de acuerdo con» y «de conformidad con» el Real Decreto 157/2022 con las que empiezan muchos de los artículos del proyecto de decreto, y que constituyen una mera transcripción del tenor literal de los correlativos artículos del mismo. Y es que en términos de estricta legalidad, ajena a la fluidez y claridad de la norma, no nos preocupa que se mantengan las prolíferas remisiones y citas del proyecto objeto de consulta.

C.- Análisis Parte Expositiva

En primer lugar, la parte expositiva del proyecto de decreto aparece intitulada conforme a lo previsto en las directrices de técnica normativa aprobadas mediante Acuerdo del Consejo de Ministros, de 22 de julio de 2005 (Directriz 11). Se ajusta también a la Directriz 12 al describir el contenido de la norma e indicar su objeto y finalidad. También repasa los hitos más relevantes de su tramitación –destacando el Dictamen del Consejo Escolar-, los antecedentes normativos y se refiere a las competencias y habilitaciones en cuyo ejercicio se dicta.

Comienza citando La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, especificando los artículos por los que se organiza la Educación Primaria y remitiéndose a la Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas.



El párrafo 2º de la parte expositiva se refiere a la “nueva redacción de la Ley 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su capítulo III del título preliminar, artículos 6 y 6 bis”, donde se regula el currículo y la distribución de competencias. Sin embargo, aceptando y asumiendo la sugerencia del Servicio Jurídico de la Consejería (apartado 1) de las observaciones de técnica normativa), la redacción final de este segundo párrafo no hace referencia a la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. En este sentido, advertía el Servicio Jurídico que es innecesario indicar que la cita de una norma se refiere a la versión de la norma vigente al momento de aprobarse la disposición proyectada, tal y como tiene declarado el Consejo Jurídico de la Región de Murcia. Entre otros, en su Dictamen 63/20.

No obstante, aunque esta Dirección de los Servicios Jurídicos comparte esta apreciación general, no consideramos que esta observación pueda reprocharse a la parte expositiva del proyecto sometido a consulta, en particular, su párrafos primero, segundo y sexto en los que se cita la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. A nuestro juicio, cuando el Decreto expone sus motivos no se está haciendo una referencia gratuita a la última redacción de la Ley básica que desarrolla sino que, precisa e implícitamente, está destacando que la potestad reglamentaria que encarna se está ejercitando, en gran medida, como consecuencia –y en desarrollo- de las modificaciones introducidas en el texto de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre. Es decir, que sirve de motivación de la norma la modificación de la Ley



Orgánica de Educación y la novedosa redacción de sus artículos. Por lo tanto, procede y conviene que la parte expositiva de la norma se refiera a la modificación operada por la Ley Orgánica 3/2020 y a la última redacción de la Ley Orgánica de Educación porque el Decreto se dicta como consecuencia de las modificaciones introducidas en la misma por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre. Así lo destaca acertadamente el propio Servicio Jurídico de la Consejería en la página 3 de su informe de 16 de mayo: “Tras la modificación de la LOE llevada a cabo por la Ley Orgánica 3/2020 se han incorporado como principios y fines de la educación los derechos de la infancia según lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas, la inclusión educativa y los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, y se ha reformulado la definición de currículo, enumerando los elementos que lo integran. (...) Por lo que respecta a las competencias de las distintas Administraciones educativas para la aprobación de los currículos de las diferentes etapas educativas, la Ley Orgánica 3/2020 modificó la distribución de competencias entre el Estado y las Comunidades Autónomas en lo relativo a los contenidos básicos de las enseñanzas mínimas, correspondiendo al Gobierno fijar los aspectos básicos del currículo, a la Administraciones educativas establecer el currículo correspondiente para su ámbito territorial y a los centros educativos desarrollar y completar el currículo de las diferentes etapas y ciclos en el uso de su autonomía.”

Por lo tanto, **considera esta Dirección de los Servicios Jurídicos que en la parte expositiva del proyecto de Decreto debe constar que la Ley**



Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación ha sido modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre. Que esta última Ley Orgánica ha modificado la definición del currículo y la distribución de competencias entre el Estado y las Comunidades Autónomas en lo relativo a los contenidos básicos de las enseñanzas mínimas. Y que a raíz de esa modificación legal se ha dictado el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, en el que se establece que las administraciones educativas establecerán el currículo de la Educación Primaria del que formarán parte las enseñanzas mínimas fijadas en dicho Real Decreto.

Por otro lado, ambas normas tienen carácter básico. Así lo ordena la Disposición final quinta de la Ley Orgánica 2/2006 y la Disposición Final primera del Real Decreto 157/2022, de 1 de febrero, respectivamente. Se exceptúan únicamente los anexos III de este último. El carácter básico de la legislación estatal determina que las normas autonómicas, dictadas en su desarrollo y complemento, que se aparten o sean incompatibles con aquellas están sancionadas con la nulidad. En este sentido, podemos citar la Sentencia 71/2020 de 24 de enero de 2020 de la Sala Tercera, de lo Contencioso-administrativo, del Tribunal Supremo (Rec. 5099/2017). Por ello, **considera esta Dirección de los Servicios Jurídicos que sería conveniente que en la parte expositiva del proyecto de Decreto sometido a consulta se haga constar de manera expresa el carácter básico con el que se dicta tanto la Ley Orgánica de Educación, la Ley Orgánica 3/2020 por la que se modifica y el Real Decreto 157/2022 que la desarrolla.**



En lo demás, se considera que la parte expositiva del proyecto sometido a consulta cumple la función de describir su contenido, indicando su objeto y finalidad, sus antecedentes y las competencias y habilitaciones en cuyo ejercicio se dicta, dando cuenta de los aspectos más relevantes de la tramitación.

D.- Análisis de la Parte Dispositiva

Comienza el **artículo 1** del proyecto de decreto presentando su objeto de establecer el currículo de la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia y reconociendo que la necesidad del proyecto de decreto y la derogación del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, trae causa de los cambios introducidos en la LOE por la Ley Orgánica 3/2020. No en vano, constituye, dice expresamente, el desarrollo del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

Como expone el proyecto, tras la LO 3/2020 se ha modificado la regulación del currículo dando nueva redacción al artículo 6 de la LOE, en virtud del cual, pasa a ser el conjunto de objetivos, competencias, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en la Ley. El apartado 3º atribuye al Gobierno previa consulta a las comunidades autónomas, la fijación, en relación con los objetivos,



competencias, contenidos y criterios de evaluación, de los aspectos básicos del currículo, que constituyen las enseñanzas mínimas.

Dentro del TÍTULO I de la LOE, dedicado a “Las Enseñanzas y su Ordenación”, el Capítulo II regula la Educación Primaria, comprendiendo los artículos 16 a 21. El artículo 16 de la LOE establece los principios generales de la Educación Primaria:

“1. La educación primaria es una etapa educativa que comprende seis cursos académicos, que se cursarán ordinariamente entre los seis y los doce años de edad.

2. La finalidad de la Educación Primaria es facilitar a los alumnos y alumnas los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, la adquisición de nociones básicas de la cultura, y el hábito de convivencia así como los de estudio y trabajo, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad, con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y alumnas y de prepararlos para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria Obligatoria.

3. La acción educativa en esta etapa procurará la integración de las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado con una perspectiva global y se adaptará a sus ritmos de trabajo.”



La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación establece en su Parte Expositiva la siguiente estructura en relación con los currículos:

“También se asegura una formación común, se garantiza la homologación de los títulos, se encomienda al Gobierno la fijación de los objetivos, las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de los aspectos básicos del currículo, que en conjunto constituyen lo que se conoce como enseñanzas mínimas, y a las Administraciones educativas el establecimiento del currículo de las distintas enseñanzas. Se recupera la distribución de competencias entre el Estado y las Comunidades Autónomas en lo relativo a los contenidos básicos de las enseñanzas mínimas, que requerirán el 50 por ciento de los horarios escolares para las Comunidades Autónomas que tengan lengua cooficial y el 60 por ciento para aquellas que no la tengan, estableciendo asimismo la asignación de un porcentaje a los centros. Además, se hace referencia a la posibilidad de establecer currículos mixtos de enseñanzas del sistema educativo español y de otros sistemas educativos, conducentes a los títulos respectivos”.

El artículo 11 del Real Decreto 157/2022, establece en sus apartados 3 y 4, en consonancia con el artículo 5 de la LOE, que:

“3. Las administraciones educativas establecerán, conforme a lo dispuesto en este real decreto, el currículo de la Educación Primaria, del que formarán parte las enseñanzas mínimas fijadas en el mismo, que



requerirán el 60 por ciento de los horarios escolares para aquellas comunidades autónomas que no tengan lengua cooficial, y el 50 por ciento para las que la tengan”.

4. Los centros docentes, en el uso de su autonomía, desarrollarán y completarán, en su caso, el currículo de la Educación Primaria establecido por las administraciones educativas, concreción que formará parte del proyecto educativo”.

Este mismo artículo 1 confirma que el decreto es una disposición general que se dicta en desarrollo de la legislación básica del Estado. Por tanto, debemos comprobar la conformidad del proyecto con la legislación básica en la materia. La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y el Real Decreto 157/2022, funcionan aquí como parámetros de legalidad y de contraste con respecto a la normativa autonómica.

El artículo 2 establece que será de aplicación a todos los centros docentes de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia que impartan la etapa de Educación Primaria, tanto a centros docentes públicos como privados.

El artículo 3 reproduce los fines del artículo 4 del Real Decreto 157/2022.



Los Principios Generales que inspiran la Educación Primaria aparecen enunciados en **el artículo 4**, cual refunde casi literalmente los artículos 3 y 5 del Real Decreto 157/2022.

El **artículo 5**, bajo la rúbrica de “Principios pedagógicos”, asume las líneas fundamentales del art. 6 del Real Decreto 157/2022 con la única novedad de destacar los caracteres de la metodología didáctica y promover la interrelación de los contenidos de las áreas con las necesidades y características de los alumnos. Estas previsiones se ajustan a las situaciones de aprendizaje que contempla el Anexo III, según el cual la metodología didáctica ha de reconocer al alumnado como agente de su propio aprendizaje. Y añade que para ello es imprescindible la implementación de propuestas pedagógicas que, partiendo de los centros de interés de los alumnos y alumnas, les permitan construir el conocimiento con autonomía y creatividad desde sus propios aprendizajes y experiencias. Por su parte, la instrucción al equipo docente que contiene el apartado 13 se ampara en la facultad de planificación que el art. 10.2 del Real Decreto 157/2022 reconoce a las administraciones educativas. Simplemente resta destacar **la fórmula novedosa del apartado 9 que está enunciada como principio, y que se limita a postular: “La creación de diferentes contextos y escenarios de aprendizaje mediante el uso de entornos digitales que permitan desarrollar la competencia digital del alumnado.”** En coherencia sintáctica con el resto de apartados del mismo artículo sería conveniente introducir una fórmula verbal de potenciación (“se fomentará/se impulsará/se promoverá/ se favorecerá”).



Los **artículos 6 y 7** recogen las mismas definiciones y objetivos de la Etapa que dictan los artículos 2 y 7 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo.

Empieza el **artículo 8** con una definición del currículo que se ajusta a la prevista en el art. 6 de la LOE y en el art. 11.1 del Real Decreto 157/2022. Los apartados 2º a 4º responden a la previsión del art. 10 de la misma norma estatal, remitiéndose a los correspondientes Anexos para la definición de las competencias específicas y las competencias clave.

A continuación, el **artículo 9** es fiel con la letra del art. 8 del Real Decreto 157/2022.

El **artículo 10** enuncia los objetivos y premisas de los métodos pedagógicos que de acuerdo con lo previsto en el art. 11.1 del Real Decreto 157/2022 forman parte del currículo de la Educación Primaria. Esta previsión de carácter técnico no merece a nuestro juicio ninguna consideración jurídica.

El **artículo 11** establece las áreas de la etapa:

- Desdobra el área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural y el área de Educación Artística.
- Añade al sexto curso la Educación en Valores Cívicos y Éticos.



- Añade en los cursos quinto y sexto el área de Segunda Lengua Extranjera.
- Añade también en los cursos primero, segundo, tercero, cuarto y quinto el área Profundización Educativa.
- Establece el marco sobre el que los centros docentes pueden establecer agrupaciones de áreas.

La regulación de la enseñanza de la lengua extranjera y la posibilidad de impartir las enseñanzas de la Educación Primaria en lenguas extranjeras se contemplan en los **artículos 12 y 13**. Las previsiones de ambos artículos son respetuosas con las previsiones de la legislación básica y, en particular, con lo previsto en la Disposición adicional segunda del Real Decreto 157/2022.

El **artículo 14** tiene por título: “Fomento de la lectura”. Responde a los principios pedagógicos que establece el art. 6 del Real Decreto 157/2022, v. su apartado octavo.

El **artículo 15** consagra como objetivo la Promoción de la actividad física y la alimentación saludable y encomienda a los centros docentes el impulso del desarrollo de actividades docentes en espacios abiertos y entornos naturales.

El **artículo 16** establece una serie de previsiones detalladas sobre el horario de la etapa en desarrollo del art. 12 del Real Decreto 157/2022. Se



remite al Anexo I para determinar el horario lectivo semanal asignado a cada una de las áreas en los seis cursos de la Educación Primaria, en línea con lo previsto en el Anexo IV del reglamento estatal. Destacar su apartado 6º al que se ha incorporado la observación realizada en el trámite de audiencia e información pública por varios centros docentes de la Región (Documento N°4 del expediente administrativo).

El **artículo 17** se refiere al profesorado. Cita, se remite y reproduce literalmente el artículo 93 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Se trata de la simple reproducción de un precepto legal en una norma reglamentaria.

Este precepto infringe la previsión contenida en la Directriz 4 de las Directrices de técnica normativa aprobadas mediante Acuerdo del Consejo de Ministros, de 22 de julio de 2005, según la cual *“no es correcta la mera reproducción de preceptos legales, salvo en el caso de la delegación legislativa, en normas reglamentarias o su inclusión con algunas modificaciones concretas, que, en determinados supuestos, pueden crear confusión en la aplicación de la norma. Deberán evitarse, por tanto, las incorporaciones de preceptos legales que resulten innecesarias (por limitarse a reproducir literalmente la ley, sin contribuir a una mejor comprensión de la norma) o que induzcan a confusión (por reproducir con matices el precepto legal).”*



En este caso, **considera esta Dirección de los Servicios Jurídicos que la transcripción del artículo 93 de la LOE que hace el artículo 17 del proyecto de decreto es innecesaria y puede evitarse porque se limita a reproducir literalmente la ley.** Tampoco su ubicación sistemática y su incorporación a la norma por la que se aprueba el currículo de esta etapa parece que pueda mejorar la comprensión de la norma.

El **artículo 18** desarrolla, bajo el mismo título, el art. 13 del Real Decreto 157/2022. Respeto las previsiones de la norma básica y las desarrolla. No tenemos nada que añadir.

El **artículo 19** se refiere a la Evaluación. El primer apartado ya ha sido objeto de análisis por el Servicio Jurídico de la Consejería. El proyecto de decreto sustituye la evaluación del alumnado –a la que se refiere el art. 14 del Real Decreto 157/2022- por la “evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado” y añade entre los elementos que han de tenerse en cuenta para esa evaluación “la consecución de los objetivos establecidos para la etapa”. Ambas alteraciones fueron objeto de observación y reproche de legalidad en el informe jurídico de 16 de mayo de 2022. El centro promotor de la norma en la posterior MAIN explica que:

“En cuanto a esta observación se pone de manifiesto que en este artículo no se pretende hacer uso de la técnica de *Lex repetita*, ya que la finalidad es clarificar qué aspectos del alumnado son objeto de evaluación.



Así, se dispone en el apartado 1 (Evaluación) que Al amparo de lo dispuesto en el artículo 14 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado será global, continua y formativa, y tendrá en cuenta la consecución de los objetivos establecidos para la etapa el grado de desarrollo de las competencia clave y su progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje.

El contenido de dicho artículo del borrador viene a complementar la normativa básica, sin que por ello se modifiquen los aspectos esenciales de la evaluación, ya que la evaluación está referida al proceso de aprendizaje del alumnado.

Respecto a la referencia *a la consecución de los objetivos establecidos para la etapa*, el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, establece en su anexo I, referido al Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, que la consecución de los objetivos previstos en la LOMLOE para las distintas etapas educativas está vinculada a la adquisición y al desarrollo de las competencias clave recogidas en el Perfil de salida.

Asimismo, el artículo 2.a) del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, establece que la consecución de los objetivos está vinculada a la adquisición de las competencias clave.”

A pesar de que el informe jurídico complementario ha considerado suficientes estas explicaciones (v. documento 11 del expediente



administrativo), no es ésta la consideración de esta Dirección de los Servicios Jurídicos. Los motivos son los siguientes:

- El precepto en cuestión, el apartado 1º del art. 19 del proyecto, se enuncia con la fórmula “Al amparo de lo dispuesto en el artículo 14 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo”. Esta fórmula inicial da a entender que lo que sigue va a ser fiel con el literal de la norma que cita, cuando no es así.

Si, como se dice, la intención del proyecto es “complementar” la normativa básica no se entiende que se cite y altere el tenor de una previsión de aquella.

- No se ha aclarado en qué medida la sustitución del objeto de evaluación, del alumnado al proceso de aprendizaje del alumnado, “clarifica” la norma básica. De la redacción del proyecto no se extraen los aspectos que son objeto de evaluación, ni cuáles pretenden incorporarse o destacarse con respecto a la previsión estatal. A esta empresa clarificadora sí que parece contribuir el apartado 5º del propio artículo 19 que sí que reproduce fielmente lo dispuesto en el apartado 4º del artículo 14 del Real Decreto: “*El profesorado evaluará tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente.*”



Es más, si, como explica la MAIN posterior al informe jurídico, “la evaluación está referida al proceso de aprendizaje del alumnado”, qué necesidad hay de apartarse del literal de la norma básica.

- En cuanto a la referencia a la consecución de los objetivos establecidos para la etapa, es evidente que constituye también una alteración del contenido mínimo que establece la legislación básica. En virtud del art. 6 de la LOE y el art. 11 del Real Decreto 157/2022, los criterios de evaluación son un aspecto básico del currículo cuya determinación corresponde al Estado. Por eso el artículo 14 del Real Decreto 157/2022 utiliza las fórmulas imperativas: “la evaluación del alumnado será (...) y tendrá”.

Y además, si la consecución de los objetivos está vinculada a la adquisición de las competencias clave a las que sí se refiere expresamente el art. 14.1 del Real Decreto 157/2022, tal y como destaca el centro promotor de la norma, por qué es necesario alterar el literal de aquel. Máxime cuando el resto de previsiones de este artículo 14 sí que se han respetado literalmente en el artículo 19 del proyecto.

Para justificar **el carácter esencial de esta observación** nos vamos a permitir reproducir la misma parte del dictamen 108/07 del Consejo Jurídico



de la Región de Murcia, extractada en el primer informe jurídico incorporado al expediente:

“Del mismo modo, el mandato legal básico de que las enseñanzas mínimas formen parte de los currículos, refuerza la necesidad de que los contenidos normativos trasladados de la legislación estatal a la regional lo sean en su literalidad, evitando cualquier alteración o matización que, por definición, repugna al concepto de enseñanza mínima, en la medida en que su función de garantía esencial para la unidad del sistema educativo podría verse afectada. Y es que so pretexto de aclarar la norma básica (informes de la Dirección General de Ordenación Académica valorativos de las observaciones formuladas por el Servicio Jurídico de la Consejería y por la Dirección de los Servicios Jurídico) no cabe alterar su redacción, cuando al hacerlo se pierden o se introducen matices o giros de relevancia sustantiva o material y no meramente nominal o de estilo, pues al actuar así se modifica el contenido básico del mismo, determinando el incumplimiento de la obligación legal de integrar las enseñanzas mínimas en el currículo”.

Es constante la doctrina del Tribunal Constitucional que propugna que las Comunidades Autónomas no pueden "modificar o reproducir parcialmente la normativa básica" que constituye "un común denominador normativo, a partir del cual cada Comunidad, en defensa del propio interés general, podrá establecer las peculiaridades que le convenga". Esto significa que el apartamiento de la estricta literalidad ha de estar justificado, lo que no se ha hecho en este caso. **Entendemos por ello que debe modificarse el**



tenor del apartado 1º del artículo 19 del proyecto para que se ajuste a la literalidad de lo dispuesto en el apartado 1º del artículo 14 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, porque las alteraciones introducidas modifican el contenido básico de los criterios de evaluación, apartándose de las enseñanzas mínimas del currículo determinadas por el Estado. Aunque el Letrado que suscribe es incapaz de anticipar la trascendencia material de las modificaciones y matices incluidos, sí se puede deducir de las explicaciones dadas por el centro promotor de la norma que no estamos ante un simple precisión lingüística, formal o de estilo. En otro caso, así se habría explicado en la MAIN posterior al informe jurídico y no habría sido necesario acudir a otros preceptos de la normativa básica para fundamentar los cambios.

El **artículo 20** regula la promoción de ciclo. Este precepto respeta y completa las previsiones del artículo 15 del Real Decreto 157/2022. Como única observación debemos destacar que el apartado 5º del proyecto parece limitar el deber de elaboración del informe sobre el grado de adquisición de las competencias clave por parte de cada alumno a la finalización de los dos primeros ciclos, cuando el apartado 4º del art. 15 del Real Decreto del Estado lo impone al finalizar cada uno de los tres ciclos que integran la etapa. Sin embargo, el apartado 6º del proyecto de decreto prevé que al finalizar la etapa, esto es cuando termina el tercer ciclo, se emita un informe sobre la evolución general del alumno y el grado de desarrollo de las competencias clave que haría las veces de aquel.



El **artículo 21** reproduce y complementa el artículo 22 del Real Decreto 157/2022, que a diferencia de muchos de los anteriores no cita expresamente.

El **artículo 22** refuerza el derecho del alumnado a una evaluación objetiva, en línea con lo previsto en el art. 23 del Real Decreto 157/2022. Encomienda a “la Consejería con competencias en materia de educación” su garantía. **La referencia a la materia de “Educación” ha de constar en mayúscula.**

El **artículo 23** se titula la “Atención a las diferencias individuales”, desarrollando las previsiones del art. 16 del Real Decreto 157/2022, el cual precisamente encomienda a las administraciones educativas de las Comunidades Autónomas la tarea de reforzar la inclusión de los alumnos con necesidades específicas y asegurar su derecho a una educación de calidad.

Los **artículos 24, 25, 26 y 27** hacen lo propio para el alumnado con necesidades educativas especiales, con dificultades específicas de aprendizaje, con integración tardía en el sistema educativo español, con altas capacidades intelectuales; de la mano de los artículo 17 a 20 del Real Decreto 157/2022.

El **artículo 28** establece las especialidades de la enseñanza en centros de educación especial y aulas abiertas especializadas. Esta previsión se ampara en las facultades de flexibilización que establece el apartado 1º del artículo 17 del Real Decreto.



No está de más recordar que la Disposición adicional cuarta de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) prevé que las Administraciones educativas continuarán prestando el apoyo necesario a los centros de educación especial sin perjuicio de su colaboración con el Gobierno para desarrollar un plan para que, en el plazo de diez años, los centros ordinarios cuenten con los recursos necesarios para poder atender en las mejores condiciones al alumnado con discapacidad.

Más allá de las cuestiones técnicas que introduce queremos destacar el último apartado 5º en el que se dice que: “En los centros de educación especial y aulas abiertas especializadas los resultados de evaluación se podrán expresar en términos cualitativos”. Esta previsión no dice dónde se expresarán esos resultados. Da a entender que estamos ante una posibilidad, debiendo concluirse a “sensu contrario” que la regla general es que los resultados de evaluación que se dan en los centros de educación especial y aulas abiertas se expresan en términos cuantitativos. **Esta previsión contradice lo dispuesto en el artículo 26 del Real Decreto 157/2022, que como veremos, prevé que los resultados de la evaluación se expresen siempre en términos cualitativos. Debe suprimirse el apartado 5º porque se aparta de la normativa básica. Se trata de una observación esencial.**



El **artículo 29** se dedica a la “Autonomía de los centros”. El texto es fiel en términos generales al art. 21 del Real Decreto 157/2022.

El **artículo 30** se dedica a la programación general anual, desarrollando lo dispuesto en el art. 125 de la LOE que cita expresamente. Prevé que al principio de cada curso, los centros educativos elaboren una programación general anual que recoja todos los aspectos relativos a la organización y funcionamiento del centro, incluidos los proyectos, el currículo, las normas, y todos los planes de actuación acordados y aprobados.

El **artículo 31** se titula el “Proyecto educativo”, concretando su contenido mínimo.

El **artículo 32**, en realización del principio de autonomía de los centros docentes, regula la propuesta curricular y las programaciones docentes –que serán elaboradas por los maestros que imparten docencia en el mismo curso, delimitando también su contenido mínimo **ex artículo 33**.

A continuación el **artículo 34** prevé la elaboración de una Memoria anual del curso escolar por parte del equipo directivo cuyo contenido mínimo también precisa. Se hará una vez finalizadas las actividades lectivas.

Por su parte, el **artículo 35** consagra el principio de participación y el derecho a la información de padres, madres o tutores legales. Su apartado 1º reproduce el artículo 24 del Real Decreto 157/2022. Introduce como novedad



un régimen de información previa sobre las actividades complementarias que programe el centro y que vayan a ser impartidas por personas ajenas al Claustro del centro educativo.

El **artículo 36** tiene por título: “Documentos e informes de evaluación”. Siguiendo lo que dispone el artículo 25 del Real Decreto, este precepto delimita los documentos oficiales de evaluación y establece las previsiones comunes a los mismos. Tal y como hacen los artículos 26 a 29 del Real Decreto 157/2022, los artículos siguientes desarrollan el contenido y forma de estos documentos oficiales.

El **artículo 37** se refiere a las Actas de evaluación. Su apartado 1º reproduce el mismo apartado del art. 26 del Real Decreto 157/2022. Abusa de la técnica de la remisión y usa la fórmula “de acuerdo con” este precepto, para inmediatamente separarse de su tenor y espíritu.

El régimen de estos documentos ya ha sido tratado por el Servicio Jurídico de la Consejería quien inicialmente advirtió de la **contrariedad del apartado 2º del art. 37 con la legislación básica**. Ante esa observación que el propio informe jurídico calificaba como esencial –ya que la vulneración se castiga con la nulidad-, el centro directivo y promotor de la norma sale al paso con las explicaciones expuestas en la Memoria de Análisis de Impacto Normativo de 1 de junio de 2022 (folios 13 y siguientes del Documento N° 9 del expediente administrativo). Resumidamente:



- En el artículo 37.2 del proyecto se recoge y respeta el contenido de la normativa básica. No obstante, “y al amparo de la normativa básica”, se ha considerado que la expresión cualitativa de los resultados vaya acompañada de una expresión cuantitativa (calificación), con un valor numérico entre uno y diez puntos sin decimales, con carácter informativo.
- La MAIN correspondiente al Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, evidenciaría que el objetivo de suprimir las calificaciones numéricas en el proceso de evaluación es un objetivo de futuro, un proceso paulatino, por lo que la normativa básica no prohibiría actualmente que se establezcan calificaciones numéricas.
- El artículo 37.2 del borrador de decreto no añadiría ningún aspecto de relevancia sustantiva que altere el contenido de la norma estatal.
- La calificación numérica tiene tendría un carácter puramente informativo, que además aporta un mayor grado de concreción y objetividad, facilitaría al alumno y a su familia una información más precisa sobre el progreso o retroceso académico y de aprendizaje.
- Este sistema de calificación reforzaría el derecho de información de los padres y tutores legales consagrado en el art. 4.1 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la



Educación, y el derecho de los alumnos a que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad, ex art. 6.3 c) de la misma Ley Orgánica.

Más abajo dice que la expresión de las calificaciones numéricas en un documento oficial como son las Actas de Evaluación refuerza “la seguridad jurídica del proceso de evaluación y el pleno ejercicio de los derechos del profesorado”

- El artículo 26 del Real Decreto 157/2022 se limitaría a establecer “los contenidos que *al menos* debe comprender el acta de evaluación”, por lo que “respetando el contenido de la normativa básica estatal, una vez que se integra el contenido básico de la norma, puede la Comunidad Autónoma establecer aspectos normativos en el ámbito de sus competencias”.
- En la MAIN correspondiente al Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, el propio Ministerio de Educación, al responder a las aportaciones ciudadanas sobre el proyecto de real decreto, habría reconocido que: (i) únicamente corresponde al Estado regular los aspectos básicos de los documentos oficiales y (ii) que las Comunidades Autónomas, en el ejercicio de sus competencia, pueden establecer otros documentos que recojan información adicional asociada al proceso de evaluación.



- En varias disposiciones del propio Real Decreto 157/2022 se hace referencia a las calificaciones numéricas lo que pondría de manifiesto la contradicción interna de la propia “normativa ministerial”.
- “En el texto del Real Decreto no se determina lo que ha de entenderse por calificación negativa o calificación positiva, por lo que a tenor del texto del Real Decreto, debería ser la Comunidad Autónoma la que determine el significado de esta expresión, aspecto que se entiende como cuantitativo.”
- “Los sistemas de recogida de información que emplea el profesorado” suelen expresarse en una escala numérica por lo que las administraciones educativas deben precisar “su equivalencia a los conceptos calificaciones negativas y calificaciones positivas”. Y añade que: “De no hacerlo existiría un vacío en la normativa que no permitiría garantizar el derecho del alumnado y de las familias a una evaluación objetiva y a conocer, en definitiva, de modo preciso la justificación de los resultados de la evaluación de las diferentes áreas.”
- La expresión de la calificación numérica en un documento oficial de evaluación aseguran que formen parte de un expediente administrativo que sirve de base para justificar las decisiones que tome el profesorado sobre la evaluación del alumnado ante



posibles reclamaciones o recursos y para reconocer sus derechos en los procedimientos de concurrencia competitiva.

- “La calificación numérica facilita la obtención de la nota media de la etapa, elemento relevante en determinados procesos de admisión, de concurrencia competitiva, participación en programas educativos, entre otros”.

Y concluye que “la redacción del artículo 37 del borrador de decreto no establece un contenido que se pueda entender contrario a los preceptos de la Constitución Española, en sus artículos 27 y 149, ni del reparto de competencias establecidos en el artículo 6 bis de la LOE, ni del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo (...)”.

El Servicio Jurídico de la Consejería de Educación en su informe complementario de 8 de junio de 2022 da por buenas estas explicaciones, destacando que en la segunda MAIN “se motiva extensamente y con argumentos de peso desde el punto de vista de la mejora del sistema educativo la no incorporación de las observaciones relativas a la falta de adecuación de determinados preceptos del borrador (artículo 19 y apartados 2, 5 y 6 del artículo 37) a la normativa básica estatal.” Y añade que, a juicio del Servicio Jurídico, la extensa argumentación expuesta por los autores de la MAIN justificaría “de modo más que suficiente la conveniencia de reflejar la correspondencia de los indicadores cualitativos con la calificación numérica correspondiente en un documento oficial”.



Sin embargo, se preocupa de destacar que esa extensa argumentación “no desvirtúa lo que, atendiendo a razones de estricta legalidad, se ha expresado por este Servicio Jurídico en el anterior informe acerca de la intención del Estado de suprimir toda referencia en los documentos oficiales a este tipo de calificaciones” (véase el penúltimo párrafo de la página 2 del informe jurídico de 8 de junio). E incluso advierte que una reciente sentencia de la Sala de lo Contencioso-administrativo del Tribunal Supremo habría reconocido que la forma de expresar los resultados de la evaluación en las Actas de evaluación es un elemento integrante del currículo cuya determinación corresponde al Estado en su tarea de definir las enseñanzas mínimas y comunes en todo el territorio nacional.

Con todo ello, aunque en su informe jurídico anterior había supeditado el sentido favorable del informe a la condición de que se cumplieran las observaciones expuestas en las consideraciones tercera y cuarta, y reconoce que aquellas sólo han sido parcialmente atendidas, procede la continuación del procedimiento por los trámites correspondientes.

El artículo 8 de la Ley 4/2004, de 22 de octubre, de asistencia jurídica de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia dice que los dictámenes de la Dirección de los Servicios Jurídicos no son vinculantes y que tienen carácter técnico-jurídico, fundamentándose en la adecuación a la Constitución, al Estatuto de Autonomía y al resto del Ordenamiento Jurídico. Por su parte, el artículo 20 del Decreto n.º 77/2007, de 18 de mayo que



desarrolla la Ley anterior, dice que los dictámenes serán fundados en derecho. Esto significa que esta Dirección de los Servicios Jurídicos ha de quedarse con las apreciaciones de estricta legalidad y no puede entrar a valorar “las razones de índole educativa y técnica aducidas en la MAIN” para la mejora del sistema educativo y que explicarían la no incorporación al texto del proyecto de las observaciones esenciales expuestas en el primer informe por parte del Servicio Jurídico de la Consejería.

Aunque esta remisión sería suficiente para fundar la observación a este precepto y su carácter esencial queremos apuntar los siguientes argumentos en relación con los motivos expuestos en la Memoria de Análisis de Impacto Normativo de 1 de junio de 2022:

- 1) Efectivamente, la Sentencia 293/2021 de 3 Mar. 2021 del Tribunal Supremo, Sala Tercera, de lo Contencioso-administrativo, Sección 4ª (Rec. 2661/2019), de conformidad con lo dispuesto en el art. 93.1 LJCA, ha reconocido que existe un sistema de indicadores en la legislación estatal que expresa, de forma conjunta, tanto el grado de adquisición de las competencias como el logro de los objetivos de la etapa, y ha fijado la siguiente doctrina jurisprudencial: *“el establecimiento de los criterios de evaluación del grado de adquisición de las competencias y del logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa, y su expresión mediante la fijación de escalas de indicadores en las actas de evaluación, actualmente recogidos en la disposición adicional sexta del Real Decreto*



1105/2014, son materias que corresponden a la competencia del Estado en materia de educación, en tanto que constituyen un elemento integrante del currículo.”

Por tanto, en virtud del art. 6.bis de la Ley Orgánica 2/2006 y el art. 11.3 del Real Decreto 157/2022, corresponde al Estado la fijación de los criterios de evaluación del currículo y la determinación de la forma en que deben expresarse los resultados de la evaluación en las Actas de evaluación. Así lo ha hecho este último Reglamento en su artículo 26.2, debiendo de ajustarse a él las previsiones autonómicas que desarrollen el currículo de la Educación Primaria.

El Real Decreto utiliza una formula verbal imperativa. Si la normativa básica dice que “*los resultados de la evaluación se expresarán*” en términos cualitativos. En contra, la norma autonómica proyectada prevé que se incorporen calificaciones numéricas. Es necesario concluir que esta segunda no está respetando y recogiendo el sentido y fin de la primera.

- El Dictamen 102/2022 sobre el proyecto de real decreto por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, aprobado por la Comisión Permanente del Consejo de Estado en sesión celebrada el día 24 de febrero de 2022, hace referencia a la MAIN elaborada durante la tramitación de la norma básica. A propósito de las calificaciones, el supremo



se está alterando el contenido esencial de las actas de evaluación que establece la normativa básica. Lo más importante de las Actas de evaluación son las notas y la forma en que se expresan los resultados. Esta modificación afecta también a la homogeneidad de las características de evaluación y a la necesidad de establecer unos patrones comunes en todo el territorio nacional. En este sentido, el artículo 23 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, impone que los procedimientos que establezcan las administraciones educativas para garantizar el derecho del alumnado a una evaluación objetiva, atenderán, en todo caso, a las características de la evaluación dispuestas en la legislación vigente. Entiéndese que entre estas características se incluye también la forma de expresar los resultados de la evaluación en las Actas de evaluación. Del art. 30.5 del Real Decreto 157/2022 puede extraerse también la intención del legislador básico de asegurar cierta homogeneidad en la estructura, formato y datos contenidos en los documentos oficiales de evaluación para favorecer la interoperabilidad entre los distintos sistemas de información utilizados en el sistema educativo español.

Queremos también destacar que ninguno de los decretos autonómicos aprobados o en fase de aprobación en este momento en relación con el currículo de la Educación Primaria para el



próximo curso escolar, contempla la incorporación de calificaciones numéricas. Sirvan de ejemplo: (i) el DECRETO 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria, (ii) el Decreto 66/2022, de 7 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil y de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria, (iii) DECRETO 106/2022, de 5 de agosto, del Consejo de la Generalidad Valenciana, de ordenación y currículo de la etapa de Educación Primaria o (iv) el DECRETO 107/2022, de 28 de julio, por el que se establecen la ordenación y el currículo de la Educación Primaria para la Comunidad Autónoma de Extremadura o (v) el proyecto de Decreto por el que se establece la ordenación y el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.

Por otro lado, a nuestro juicio, de poco sirve decir que la calificación numérica tiene un carácter informativo porque este mismo carácter es el que tienen todos los datos que se incorporan a las Actas de Evaluación.

- La expresión cualitativa de los resultados de la evaluación en las Actas de evaluación no perjudica el derecho de información de los padres, madres y tutores legales del alumnado. En este sentido, el art. 18 del proyecto de decreto prevé que “el tutor mantendrá una



relación permanente con los padres, madres o tutores legales, a fin de facilitar el ejercicio de los derechos reconocidos en el artículo 4.1.d) y g) de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación”. El art. 35 consagra el derecho de estos últimos a conocer “las decisiones relativas a su evaluación y promoción, así como al acceso a los documentos oficiales de su evaluación y a las pruebas y documentos de las evaluaciones que se realicen”.

Si los padres, madres o tutores legales quieren conocer con precisión las calificaciones de sus hijos o tutelados pueden pedir una tutoría. Y si el tutor o el servicio de orientación educativa estiman que los resultados del alumno son especialmente insuficientes pueden también hacer lo propio. De manera que la expresión simplemente cualitativa de los resultados de la evaluación en las Actas no impide que los representantes legales de los alumnos puedan conocer con precisión las calificaciones de sus hijos ni perjudica necesariamente su participación en el proceso de evaluación y su derecho a la información.

Como hemos visto, el art. 35 del proyecto extiende el derecho a la información de los padres, madres o tutores legales al acceso a todos “los documentos oficiales de evaluación”. Esta remisión incluye no solo las Actas de evaluación sino también: el expediente académico, el historial académico, el informe de final de etapa, y,



en su caso, el informe personal por traslado, ex art. 36 del mismo texto.

De acuerdo con el art. 38 del proyecto, el expediente académico recogerá, en todo caso, los resultados de la evaluación de las áreas o ámbitos. En coherencia con el sistema de puntuación y recogida de datos del profesorado, nada se opone a que estos resultados de evaluación se recojan en el expediente académico mediante una expresión numérica, sin perjuicio de la traducción puramente cualitativa que de los mismos se haga en las Actas de evaluación.

- Por otro lado, el Letrado que suscribe no entiende en qué sentido la forma de expresión de los resultados de la evaluación en las Actas puede volverse en contra de “la seguridad jurídica del proceso de evaluación y el pleno ejercicio de los derechos del profesorado”. Tampoco aprecio las dificultades que tendría el profesorado para determinar el equivalente cualitativo de los datos de evaluación recabados durante el proceso de aprendizaje a los efectos de traducirlos en los términos de las calificaciones, positivas y negativas, que establece la legislación básica.

El artículo 22 del proyecto normativo garantiza el derecho de los alumnos a que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad. Esta circunstancia no cambia porque las Actas de evaluación expresen los resultados



únicamente en términos cualitativos. El propio decreto prevé la articulación de los oportunos procedimientos para la revisión de las calificaciones obtenidas y las decisiones de promoción. En cualquier caso, la legislación básica no prohíbe que el profesorado recoja los datos de evaluación con referencia a calificaciones numéricas, sin perjuicio de que los resultados se expresen en términos cualitativos en las Actas de evaluación. Esos datos quedan incorporados al expediente académico y al historial académico del alumno para el caso de que tuvieran que ser analizados en el proceso de revisión de calificaciones.

- En cuanto a la postura manifestada por el Ministerio de Educación al responder a las aportaciones ciudadanas sobre el proyecto de Real Decreto 157/2022, basta señalar que ninguna de esas aportaciones se refiere expresamente a la habilitación para que las Administraciones educativas incorporen una calificación numérica en las Actas de evaluación. También debemos dudar del valor interpretativo de la intención del legislador que tendrían las respuestas dadas a esas aportaciones. Es más, de su tenor se extrae que: respetando los aspectos básicos de los documentos oficiales determinados por el Estado, las Comunidades Autónomas pueden establecer otros documentos que recojan información adicional asociada al proceso de evaluación. Sin embargo, no es esto lo que propone la redacción del art. 37.2 del proyecto sometido a informe: (i) que se aparta de la forma de expresión cualitativa de los



resultados que consagra el art. 26.2 del Real Decreto 157/2022 y (ii) que no establece un documento adicional que pudiera completar la información de las Actas de evaluación, sino la inclusión expresa de una calificación numérica no contemplada en la legislación básica.

- En contra de lo argüido en la MAIN, el Real Decreto 157/2022 no contiene ninguna referencia expresa a las calificaciones numéricas ni cuantitativas. El centro promotor subraya la expresión de “las calificaciones” del apartado 6º de la Disposición adicional del Real Decreto, pero este precepto no dice que las calificaciones sean numéricas ni cuantitativas. Tampoco se entiende la cita del art. 26.3, cual se limita a señalar que “*en el caso de los ámbitos que integren distintas áreas, el resultado de la evaluación se expresará mediante una única calificación (...)*”. No entendemos por qué se identifican estas expresiones con un número.

Añade la MAIN en el párrafo “En el texto del Real Decreto no se determina lo que ha de entenderse por calificación negativa o calificación positiva, por lo que a tenor del texto del Real Decreto, debería ser la Comunidad Autónoma la que determine el significado de esta expresión, aspecto que se entiende como cuantitativo.” El artículo 26.2 del Real Decreto 157/2022 contesta este argumento:



“2. Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos siguientes: «Insuficiente (IN)», para las calificaciones negativas y «Suficiente (SU)», «Bien (BI)», «Notable (NT)», o «Sobresaliente (SB)», para las calificaciones positivas”.

- Como hemos adelantado, la expresión cualitativa de los resultados de la evaluación en las Actas que se extienda al finalizar cada periodo lectivo no significa que la calificación numérica de aquellos no se haga constar en el expediente académico del alumno. Por tanto, tras la modificación normativa estatal no desaparece la posibilidad de conocer la calificación numérica del alumnado ni de obtener una nota media de la etapa. Es más, no nos consta que antes de la reforma en las Actas de Evaluación se hiciera constar la nota media del alumno ni que estas Actas fueran el documento oficial para participar en los procedimientos de concurrencia competitiva ni en programas educativos.

En la medida en que toda la información relativa a los resultados de la evaluación ha de constar en el expediente académico, sigue siendo posible conocer los resultados precisos en cada área o ámbito y hallar una nota media final.

- Finalmente, considera esta Dirección de los Servicios Jurídicos que para valorar la trascendencia oficial de la regla prevista en el



art. 37.2 del proyecto, debe tenerse en cuenta el carácter y alcance que tiene el proceso y los resultados de evaluación en esta etapa. En este sentido la Sentencia 14/2018 de 20 de febrero del Tribunal Constitucional (Rec. 1377/2014) recuerda que: *“la evaluación en la etapa de Educación Primaria, que no tiene por objeto la obtención de un título profesional, sino el diagnóstico sobre el grado de adquisición de determinados conocimientos. A diferencia de las pruebas conducentes a la obtención de un título académico, dicha evaluación carece de efectos jurídicos sustantivos, pues se configura como un mecanismo de detección de deficiencias del sistema educativo, de medición de su calidad, y de indicador de la necesidad de medidas correctoras de posibles disfunciones e ineficiencias, finalidad que solo puede cumplirse dotando de cierta homogeneidad a la prueba en cuanto a su diseño y la determinación de los criterios de evaluación, a fin de obtener resultados comparables y certeros. Encaja en la competencia estatal para la determinación de las bases sobre el desarrollo del art. 27 CE, que encomienda a los poderes públicos la homologación del sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes.”*

Desde el punto de vista técnico jurídico debemos podemos hacer un repaso por la principal doctrina constitucional en la materia. La Sentencia 87/1983 de 27 de octubre de 1983 del Tribunal Constitucional (Rec. 392/1983) parte de que en todo caso corresponde al Estado, entre otros



extremos, «la fijación de las enseñanzas mínimas» y que la finalidad de la competencia estatal relativa a las enseñanzas mínimas es conseguir una formación común en un determinado nivel de todos los escolares de Enseñanza General Básica, sea cual sea la Comunidad Autónoma a que pertenezcan, lo que deriva de los arts. 27 y 149.1.30 de la Constitución. Posteriormente la misma Sentencia habla de un nivel mínimo de homogeneidad en la formación de los escolares. La Sentencia 14/2018 de 20 de febrero del Tribunal Constitucional (Rec. 1377/2014) confirma que los criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en la LOE forman parte del currículo y se extenderían a los "contenidos, criterios de evaluación, estándares y resultados de aprendizaje evaluables". Ya hemos visto como la Sentencia 293/2021 de 3 Mar. 2021 del Tribunal Supremo, Sala Tercera, de lo Contencioso-administrativo, Sección 4ª (Rec. 2661/2019) ha confirmado que la forma de expresión de los resultados de la evaluación en las Actas de evaluación son elementos básicos del currículo cuya definición compete al Estado.

Aunque penden dos recursos de inconstitucionalidad contra la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (Recurso de inconstitucionalidad n.º 1828-2021 y n.º 1760-2021) no consta que se haya promovido un conflicto positivo de competencia en relación con el artículo 26 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Esto significa que no se ha discutido que la competencia estatal para fijar las enseñanzas mínimas



entraña también la competencia para determinar los términos en que han de expresarse los resultados de la evaluación en las Actas de evaluación. Así, en la medida en que la previsión contenida en la norma básica estatal ha de reputarse ajustada al orden constitucional de distribución de competencias porque no se ha promovido un proceso constitucional en otro sentido, la competencia autonómica que ha de ejercerse, dentro de las orientaciones básicas que el Estado disponga con plena libertad de configuración. En este sentido, cabe citar, en materia de educación, la Sentencia 207/2012 de 14 Nov. 2012 del Tribunal Constitucional (Proc. 1037/2000).

La primera conclusión es que no habiéndose denunciado un hipotético exceso de la normativa estatal con respecto al concepto de bases acuñado por la doctrina jurisprudencial, no cabe, ahora, sin más, apartarse de la normativa básica invocando la competencia autonómica de desarrollo.

Por otro lado, considera esta Dirección de los Servicios Jurídicos que la previsión contenida en el art. 26.2 del Real Decreto 157/2022, que establece que los resultados de evaluación “se expresarán” en términos cualitativos, tiene una evidente eficacia *ad extra* en orden a asegurar la homogeneidad en la forma de expresarse los resultados de la evaluación (en el sentido al que se refiere el Tribunal Constitucional, en Pleno, en su Sentencia 109/2019 de 1 Oct. 2019, Rec. 1450/2016). La Sentencia 24/2014 de 13 Feb. 2014 del Tribunal Constitucional, Pleno (Rec. 1662/2007) declaró que:



“La Ley Orgánica de educación atribuye al Estado la regulación de los aspectos básicos del currículo que constituyen las enseñanzas mínimas en esta etapa educativa, con el objetivo de garantizar una formación común y garantizar la validez de los títulos correspondientes a la educación primaria. Por ello, la regulación de las enseñanzas mínimas por el Estado es una de las condiciones para la obtención, expedición y homologación de títulos a los efectos del art. 149.1.30 CE.”

Y recuerda que la legislación básica es un concepto material que pretende garantizar en el Estado un marco común normativo que asegure en condiciones de igualdad los intereses generales a partir de los cuales las Comunidades Autónomas introduzcan en el marco de sus competencias las correspondientes peculiaridades:

“Desde un punto de vista material, se recordaba la finalidad de las normas básicas, que se dirigen a incluir «las determinaciones que aseguran un mínimo común normativo en el sector material de que se trate y, con ello, una orientación unitaria y dotada de cierta estabilidad en todo aquello que el legislador considera en cada momento aspectos esenciales de dicho sector material (STC 223/2000, de 21 de septiembre, FJ 6, con cita de las SSTC 1/1982, de 28 de enero; 48/1988, de 2 de marzo; 147/1991, de 4 de julio, y 197/1996, de 28 de noviembre)» (STC 14/2004, de 13 de febrero, FJ 11). Sin perjuicio de que la intensidad de las normas básicas irá en función del ámbito material sobre el que incidan «[e]ste Tribunal ha empleado un concepto de bases que en modo alguno se concreta en el empleo de una



técnica uniforme en todos los sectores del Ordenamiento, sino que presupone fórmulas de intensidad y extensión variables en función de las características del ámbito concretamente afectado. Así, hemos reconocido modalidades muy diferentes de lo básico, desde la posibilidad de que el legislador estatal, excepcionalmente ocupe, prácticamente, toda la función normativa al determinar las bases de determinadas submaterias, hasta la legitimidad constitucional de algunos actos administrativos de carácter eminentemente ejecutivo por parte de la Administración General del Estado, así como el empleo de otras modalidades muy diversas (topes máximos, niveles mínimos tramos, e, incluso, bases diferenciadas por territorios, etc.)» (STC 222/2006, de 6 de julio, FJ 3).

Por su parte, desde una perspectiva formal se recordaba la doctrina de este Tribunal en virtud de la cual se admite la intervención del reglamento como excepción a la ley formal para la determinación de las bases, así: «se deben satisfacer determinados requisitos con el fin de que "el cierre del sistema, no se mantenga en la ambigüedad permanente que supondría reconocer al Estado facultad para oponer sorpresivamente a las Comunidades Autónomas, como norma básica, cualquier clase de precepto legal o reglamentario al margen de cuál sea su rango o estructura". De manera que a esta perspectiva "atiende el principio de ley formal ... en razón a que sólo a través de este instrumento normativo se alcanzará... una determinación cierta y estable de los ámbitos de ordenación de las materias en las que concurren y se articulan las competencias básicas estatales y reglamentarias autonómicas. También precisamos que, como excepción a



dicho principio de ley formal, el Gobierno puede hacer uso de la potestad reglamentaria para regular por Decreto alguno de los preceptos básicos de una materia, cuando resulten, por la competencia de ésta, complemento necesario para garantizar el fin a que responde la competencia sobre las bases" (STC 98/2001, de 5 de abril, FJ 7, con cita de la STC 69/1988, de 19 de abril, FJ 5)» (STC 14/2004, de 13 de febrero, FJ 11).

Por último, y haciendo hincapié en la materia educación, se recordaba la especial relevancia de las normas reglamentarias en este particular cuando concurre, de un lado, la inadecuación de la ley formal para regular una materia por su naturaleza y características concretas (como pueda ser su necesaria y frecuente puesta al día) y, de otro, la expresa habilitación legal (STC 77/1985, de 27 de junio, FJ 16)."

La homogeneidad en cuanto a la forma de expresar los resultados de la evaluación en las Actas de evaluación justifica que ninguna Comunidad Autónoma haya previsto en desarrollo del currículo un sistema de calificación numérico contrario a la intención y decisión del legislador estatal. Además, la misión del Estado de salvaguardar la equiparación entre las características de la evaluación, en la medida en que se expresan en un documento oficial de evaluación como son las Actas de evaluación, resulta reconducible *mutatis mutandis* a la competencia exclusiva estatal para determinar las condiciones de expedición y homologación de títulos académicos ex art. 149.1.30 CE. A mayor abundamiento, no parece, ni se aduce por el centro promotor de la norma, que al establecer como común



denominador que los resultados de la evaluación se expresarán en las Actas de evaluación en términos cualitativos esté agotando la competencia autonómica en materia de Educación. La Disposición final primera de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación previene que “*el Gobierno y las Comunidades Autónomas, en el ámbito de sus respectivas competencias, podrán dictar cuantas disposiciones sean precisas para la aplicación de la presente Ley*”. Como hemos visto más arriba, y ha reconocido el Estado en la tramitación del Real Decreto 157/2022, la normativa básica no se opone a que las Administraciones educativas puedan establecer otros documentos que recojan información adicional asociada al proceso de evaluación. Así parece admitirlo también el art. 14.6 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Tampoco puede decirse que el sistema de calificación numérica que diseña el proyecto de decreto responda a una particularidad del currículo del sistema educativo regional (Sentencia 212/2012 de 14 de noviembre del Tribunal Constitucional, Rec. 1621/2003) que ampare esa desviación con respecto a la mínima homogeneidad que pretende garantizar la norma básica.

Lo expuesto nos lleva, sin perjuicio de mejor criterio, a **afirmar como observación esencial la necesidad de adaptar la redacción del art. 37.2 del proyecto de decreto sometido a dictamen al contenido de la normativa básica del Estado, so pena de su nulidad.**



Nada que objetar en términos de legalidad al **apartado 3º del artículo 37** del proyecto. Esta previsión es coherente con la indicación prevista en el art. 28.1 in fine del Real Decreto 157/2022 para las áreas que se han cursado con adaptaciones curriculares significativas.

El **apartado 4º** es fiel al tenor literal del apartado 3º del art. 26 del Real Decreto 157/2022.

El **apartado 5º de artículo 37** del proyecto permite que los centros docentes puedan otorgar una Mención Honorífica a los alumnos que hayan demostrado un excelente aprovechamiento. El tenor literal de este precepto es el que sigue:

“5. Al finalizar la etapa, los centros docentes podrán otorgar una Mención Honorífica a los alumnos que hayan obtenido en una determinada área la calificación de 10, siempre que el resultado obtenido sea consecuencia de un excelente aprovechamiento académico unido a un interés y esfuerzo en el área destacable. La atribución de la mención honorífica se consignará en los documentos oficiales de evaluación con el término (ME).”

El Servicio Jurídico de la Consejería en su informe de 16 de mayo de 2022 (Documento N°8 del expediente administrativo) tacha este precepto de contrario a la norma básica estatal porque en la nueva regulación estatal habría desaparecido la “la posibilidad que se contemplaba en la norma



anterior de que las Administraciones educativas otorgaran una Mención Honorífica o Matrícula de Honor a determinados”. No compartimos esta conclusión. **Esta Dirección de los Servicios Jurídicos considera que la legislación básica no prohíbe que las Administraciones educativas puedan prever, en ejercicio de su competencia para desarrollar el currículo, que los centros docentes puedan otorgar una Mención Honorífica o Matrícula de Honor al finalizar la Educación Primaria.** No en vano, ni la MAIN sobre el proyecto del real decreto por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria aprobado finalmente como Real Decreto 157/2022 ni el Dictamen 102/2022 del Consejo de Estado sobre el mismo Proyecto se refieren a esta cuestión.

El artículo 6.3 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación reconoce como derecho básico de los alumnos el derecho: “c) *A que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad*”. El art. 2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, relaciona entre los fines del sistema educativo español la “educación en la responsabilidad individual y en el mérito y esfuerzo personal”. El art. 2 bis.4 dice que:

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



El artículo 17 se refiere también al esfuerzo como objetivo de la Educación Primaria. El mismo reconocimiento de la excelencia que merecen los centros docentes y los profesores (ex art. 90, 104 y 122 bis de la LOE) debe proyectarse principalmente a los alumnos. En este sentido, previene el art. 121.5 de la LOE que:

“5. Los centros promoverán compromisos educativos entre las familias o tutores legales y el propio centro en los que se consignen las actividades que padres, profesores y alumnos se comprometen a desarrollar para mejorar el rendimiento académico del alumnado”.

Esta posibilidad está reforzada por el derecho del alumnado a una evaluación objetiva consagrado en el artículo 23 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, cual impone que: *“Las administraciones educativas garantizarán el derecho del alumnado a que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad”*. En la misma línea, el art. 14.3 del Real Decreto encomienda a las Administraciones Educativas el desarrollo de las orientaciones dirigidas a conseguir el enriquecimiento curricular que permita mejorar el nivel competencial del alumnado.

Sin embargo, la redacción del apartado 5º del artículo 37 propuesta en el proyecto sí merece la observación que sigue. Huelga profundizar en los motivos por los que debe de suprimirse la referencia a la calificación



numérica de diez (10). Basta con remitirnos a lo expuesto más arriba. De manera que **la referencia a “la calificación de 10” debe sustituirse por la expresión “la calificación de Sobresaliente” –en mayúscula-**. Es más, la anterior disposición estatal sobre currículo básico de la Educación Primaria que permitía las calificaciones numéricas y hacía referencia expresa a las Matrículas de Honor o Menciones Honoríficas no exigía la calificación de 10 sino de Sobresaliente. Así, decía el apartado 2º in fine de la Disposición adicional cuarta del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, que: *“Las Administraciones educativas podrán otorgar una Mención Honorífica o Matrícula de Honor a los alumnos y alumnas que hayan obtenido un Sobresaliente al finalizar Educación Primaria en el área para la que se otorga, y que hayan demostrado un rendimiento académico excelente.”*

No abandonamos todavía el análisis del artículo 37 del proyecto. Su **apartado 6º** previene que: *“Las actas de evaluación serán firmadas por todos los maestros que integren el equipo docente del grupo y llevarán el visto bueno del director del centro.”* En cambio el apartado 4º del artículo 26 del Real Decreto 157/2022 dice que: *“Las actas de evaluación serán firmadas por el tutor o la tutora del grupo y llevarán el visto bueno de la persona titular de la dirección del centro.”* Esta contradicción también fue advertida por el Servicio Jurídico en su primer informe. El Centro promotor de la norma, en la MAIN posterior aquel, se limita a señalar que:

“No se acepta la observación ya que al amparo de la normativa básica, este apartado del borrador de decreto contiene lo previsto en la misma



normativa básica, estableciendo una ampliación de la firma a todos los maestros que integren el equipo docente, a fin de que cada maestro ratifique con su firma los resultados de la evaluación que constan en el acta.”

En primer lugar, debemos advertir que la redacción propuesta a este apartado en el proyecto no dice que las actas serán firmadas por el tutor y el resto de maestros que integran el equipo docente sino que se refiere exclusivamente a todos los maestros que integran el equipo docente del grupo. Aunque de la MAIN y el proyecto se deduce que el tutor siempre es maestro de su grupo –se designa por el director entre sus profesores-, **la normativa básica exige que su firma conste en las Actas de evaluación como titular de la acción tutorial en realización de las funciones encomendadas en el artículo 13 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo.** A juicio de esta Dirección, **debe modificarse la redacción propuesta para cumplir la regla de que las actas de evaluación deben ser firmadas por el tutor del grupo y llevar el visto bueno del director del centro,** en cumplimiento de la norma básica que establece el art. 26.4 del Real Decreto 157/2022.

Sobre la extensión de la firma al resto de maestros que integran el equipo docente, debemos recordar que el artículo 18 del propio proyecto normativo establece que el profesor tutor de cada grupo de alumnos será el encargado de coordinar la intervención educativa del equipo docente del grupo, relacionarse con los padres, madres o tutores legales y facilitar la participación y el derecho de información de estos últimos. Las Actas de



evaluación no son un documento de ratificación sino de información de los resultados de la evaluación. Las Actas de evaluación se entregan a los padres, madres o tutores legales de los alumnos, correspondiendo al tutor las relaciones con los mismos. Por tanto, en principio, no es técnica ni jurídicamente necesario que cada uno de los maestros que impartan docencia al grupo firme las Actas de evaluación, sin perjuicio de que como miembro del equipo docente pueda intervenir en los procedimientos de revisión de las calificaciones que se articulen conforme a lo previsto en el art. 22.1 del propio proyecto. Tampoco es necesario aclarar que los resultados de cada área o ámbito que se hacen constar en las Actas de evaluación son las indicadas por el profesor encargado de impartir el área en cuestión. Además, la normativa básica reduce la intervención del equipo docente a las evaluaciones finales del curso y a las decisiones relativas a la promoción del alumnado. Así:

- El art. 14.5 del Real Decreto previene que: *“Con independencia del seguimiento realizado a lo largo del curso, el equipo docente, coordinado por el tutor o la tutora del grupo, valorará, de forma colegiada, el progreso del alumnado en una única sesión de evaluación que tendrá lugar al finalizar el curso escolar”*.
- Mientras que el art. 15.1 dice que: *“Al final de cada ciclo, el equipo docente adoptará las decisiones relativas a la promoción del alumnado de manera colegiada, tomando especialmente en consideración la información y el criterio del tutor o la tutora”*.



Estos mismos artículos vienen a reforzar el papel del tutor en el proceso de evaluación del alumnado y de comunicación con los padres, madres o tutores legales.

En cualquier caso, **de la redacción que se dé a este apartado debe extraerse que las Actas de evaluación serán firmadas por el tutor –en ejercicio de la acción tutorial, ex art. 6.6 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo–, y llevarán el visto bueno del director del centro. Esta observación tiene también carácter esencial.**

A continuación el **artículo 38** regula el expediente académico, transcribiendo el artículo 27 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo.

Los **artículos 39 y 40** hacen lo mismo con las normas básicas relativas al historial académico y al informe personal por traslado.

En línea también con lo previsto en el Real Decreto 157/2022, el **artículo 41** se preocupa de garantizar la autenticidad, integridad, seguridad y custodia de los documentos oficiales de evaluación y la confidencialidad de los datos personales del alumnado.

La **Disposición adicional primera** regula las “Enseñanzas de religión”. El apartado 1º de esta Disposición dice que las enseñanzas de religión “se incluirán en la Educación Primaria de acuerdo con lo establecido



en la disposición adicional primera del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo.” **Se sugiere, para evitar confusiones en cuanto al rango de la norma que así lo ordena, incluir también la cita de la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, tal y como hace la disposición adicional primera del Real Decreto 157/2022.**

La **Disposición adicional segunda** trata de adaptar las previsiones del proyecto de decreto a la estructura y organización propia de los centros docentes privados, distinguiendo entre los centros privados concertados y los centros privados que no están acogidos al régimen de conciertos educativos.

La **Disposición adicional tercera** se titula: Atribución docente en centros privados. A pesar de la enrevesada redacción del precepto –cuya revisión se sugiere–, si no hemos entendido mal este precepto extiende las condiciones de formación inicial referidas a la condición de maestro en Educación Primaria al profesorado de los centros privados para impartir las áreas propias de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

Debemos comenzar reconociendo que no sabemos a qué se refiere el proyecto por “áreas propias de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia”. Además, nada dice el Real Decreto 157/2022 sobre la formación inicial del profesorado. Tampoco las Memorias de Análisis de Impacto Normativo se refieren a esta cuestión. Por su parte, el art. 100 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, previene que:



“1. La formación inicial del profesorado se ajustará a las necesidades de titulación y de cualificación requeridas por la ordenación general del sistema educativo. Su contenido garantizará la capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas.

2. Para ejercer la docencia en las diferentes enseñanzas reguladas en la presente Ley, será necesario estar en posesión de las titulaciones académicas correspondientes y tener la formación pedagógica y didáctica que el Gobierno establezca para cada enseñanza.

3. Corresponde a las Administraciones educativas establecer los convenios oportunos con las universidades para la organización de la formación pedagógica y didáctica a la que se refiere el apartado anterior.”

En principio corresponde al Gobierno, entendiendo por tal al Estado, determinar la formación pedagógica y didáctica que se exige para impartir cada enseñanza. En este sentido, la Disposición adicional séptima de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) prevé que:

“A fin de que el sistema educativo pueda afrontar en mejores condiciones los nuevos retos demandados por la sociedad e impulsar el desarrollo de la profesión docente, el Gobierno, consultadas las



comunidades autónomas y los representantes del profesorado, presentará, en el plazo de un año a partir de la entrada en vigor de esta Ley, una propuesta normativa que regule, entre otros aspectos, la formación inicial y permanente, el acceso y el desarrollo profesional docente.”

Sin embargo, la Disposición transitoria séptima de la LOE reconoce implícitamente que una parte de la formación inicial de los profesores será determinada por las Comunidades Autónomas. En esta facultad parece tener cabida la previsión del proyecto sin que el Letrado que suscribe sea capaz de valorar desde el punto de vista técnico su incidencia sobre el principio de autonomía pedagógica, de organización y de gestión que el artículo 120 de la LOE reconoce a los centros docentes. Puede invocarse también el art. 122 bis de la LOE, que autoriza a las Administraciones educativas a promover las acciones destinadas a fomentar la calidad de los centros docentes.

La **Disposición adicional cuarta** extiende las denominaciones y referencias del proyecto de decreto a ambos géneros.

La **Disposición adicional quinta** se refiere al calendario escolar respetando el mínimo de 175 días que establece la Disposición adicional tercera del Real Decreto 157/2022.

Las **disposiciones transitorias primera y segunda** adaptan a las normas autonómicas actualmente aplicables el régimen transitorio que diseñan el Real Decreto 157/2022 y la Disposición final quinta de la Ley



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

La **disposición derogatoria única** advierte expresamente que queda derogado “*el Decreto 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*” y todas las demás disposiciones de igual o inferior rango que se opongan a lo establecido en el mismo.

En aplicación de las Directrices 41, 74 y 80 de las Directrices de técnica normativa aprobadas mediante Acuerdo del Consejo de Ministros de 22 de julio de 2005, la cita del Decreto regional 198/2014, de 5 de septiembre, debe hacerse completa y con precisión, a los efectos de que no quede duda sobre su pérdida de vigencia. De manera que la Disposición derogatoria única del proyecto debe decir que queda derogado el “Decreto 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.”

La **Disposición final primera** establece el calendario de implantación siguiendo lo previsto en la disposición final quinta de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.



La **Disposición final segunda** previene la entrada en vigor el día siguiente al de su publicación en el Boletín Oficial de la Región de Murcia. Utiliza la fórmula correcta que enuncia la Directriz 43 de las Directrices de técnica normativa aprobadas mediante Acuerdo del Consejo de Ministros de 22 de julio de 2005. Además, esta previsión está amparada en el apartado 5º del artículo 52 de la Ley 6/2004, de 28 de diciembre, del Estatuto del Presidente y del Consejo de Gobierno de la Región de Murcia.

En cuanto a los **Anexos**, cabe recordar que según la Disposición final primera del propio Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, estamos ante una norma que tiene carácter básico. Únicamente el anexo III, sobre situaciones de aprendizaje, carece del carácter de normativa básica. Coincide este centro directivo con el Servicio Jurídico de la Consejería competente en que estos documentos son de naturaleza eminentemente técnica lo que resta utilidad al análisis jurídico que nos corresponde, no advirtiéndose infracción del ordenamiento jurídico. Esta Dirección es incapaz de apreciar la trascendencia material de las orientaciones metodológicas que incorpora el proyecto, ni de los saberes y criterios complementarios que se han añadido. Tampoco tenemos las herramientas necesarias para valorar la delimitación de las competencias clave que conforman el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica ni las conexiones entre las competencias específicas y los descriptores del



Perfil de salida. Lo que sí debemos destacar es que **el proyecto de decreto respeta los criterios de evaluación y los saberes básicos del segundo ciclo que contempla la normativa básica estatal.**

El **Anexo I** establece el Horario lectivo semanal, distribuyendo las horas por cursos y áreas. Salvo error de quien suscribe, el horario del proyecto respeta y supera el 60% del horario mínimo semanal que establece para cada ciclo el Anexo IV del Real Decreto 157/2022, tal y como exige el artículo 11.3 del mismo Real Decreto.

El **Anexo II** describe el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, cual se integra por las competencias clave transversales – a cuya consecución han de contribuir todos los aprendizajes de la enseñanza básica- y los Descriptores operativos de las competencias clave en la enseñanza básica, que son, junto con los objetivos de la etapa, el marco referencial a partir del cual se concretan las competencias específicas de cada área, ámbito o materia. Nada tenemos que objetar porque el proyecto de decreto reproduce literalmente las previsiones del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo.

El **Anexo III**, relativo a las Áreas de Educación Primaria, sí contempla algunas previsiones complementarias sobre las competencias específicas, orientaciones metodológicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos, aunque sigue en rasgos generales lo dispuesto en el Anexo II del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo. El Letrado que suscribe es incapaz



de determinar, por su naturaleza eminentemente técnica, el alcance y trascendencia de las aclaraciones, ajustes y omisiones del proyecto. Cabe destacar que en la tramitación del proyecto se ha recabado el preceptivo y oportuno dictamen del Consejo Escolar de la Región de Murcia que es el órgano superior de participación de los sectores sociales implicados en la programación general de la enseñanza de niveles no universitarios (ex art. 6 de la Ley 6/1998, de 30 de noviembre, de Consejos Escolares de la Región de Murcia), sin que se haya planteado objeción alguna sobre estas materias.

Finalmente, **el Anexo IV** se limita a transcribir las situaciones de aprendizaje que establece como orientación el Anexo III del Real Decreto 157/2022.

CONCLUSIÓN

En atención a los antecedentes y consideraciones jurídicas expuestas, **se condiciona el sentido favorable del dictamen a la atención y subsanación de las observaciones esenciales expuestas en el cuerpo del mismo, debiendo ser consideradas las demás observaciones y sugerencias que hemos ofrecido** en relación con el “Proyecto de Decreto por el que se establece el currículo de la Etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia”.



Región de Murcia
Consejería de Presidencia,
Turismo, Cultura y Deportes

Dirección de los Servicios Jurídicos

En todo caso, con anterioridad a su remisión al Consejo de Gobierno deberá recabarse e incorporarse al expediente el dictamen del Consejo Jurídico de la Región de Murcia, conforme lo establecido en el artículo 12 de la Ley 2/1997, de 19 de mayo.

Vº Bº

EL DIRECTOR

EL LETRADO

Joaquín Rocamora Manteca

Carlos Cereijo Hernández

(Documento firmado electrónicamente)



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

Señores Consejeros:

Gómez Fayrén, Presidente y
Consejero en funciones.
Martínez Ripoll, en funciones.
Gálvez Muñoz, en funciones.

Letrado-Secretario General:
Contreras Ortiz.

Dictamen nº **280/2022**

El Consejo Jurídico de la Región de Murcia, en sesión celebrada el día 10 de noviembre de 2022, con la asistencia de los señores que al margen se expresa, ha examinado el expediente remitido en petición de consulta por la Ilma. Sra. Secretaria General de la Consejería de Educación (por delegación de la Excm. Sra. Consejera), mediante oficio registrado el día 3 de octubre de 2022 (COMINTER 267317), sobre Proyecto de Decreto por el

que se establece el currículo de la Educación Primaria en la CARM (exp. 2022_309), aprobando el siguiente Dictamen.

ANTECEDENTES

PRIMERO.- Durante los días 4 a 24 de marzo de 2022, se habilitó consulta pública previa a través del Portal de Transparencia de la Administración regional, en la que se indicaba la intención de la entonces Consejería de Educación y Cultura de proceder a la modificación de la normativa por la que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

Dicho período de consulta finalizó con cuatro aportaciones ciudadanas.

SEGUNDO.- En fecha indeterminada, la Dirección General de Recursos Humanos, Planificación Educativa y Evaluación, elabora un primer texto de Proyecto de Decreto por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

Se somete el referido Proyecto al trámite de audiencia e información pública, mediante la publicación del oportuno anuncio en el Boletín Oficial



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

de la Región de Murcia número 77, de 2 de abril de 2022. Consta, asimismo, que durante los días 4 al 12 de abril, estuvo publicado el Proyecto en el Portal de la Transparencia de la CARM junto a una Memoria de Impacto de Análisis Normativo (MAIN), que sin embargo no se ha incluido en el expediente remitido al Consejo Jurídico.

TERCERO.- El 3 de mayo se elabora una nueva versión de la MAIN en su modalidad abreviada (esta es la primera que consta en el expediente remitido junto a la consulta) y por el centro directivo impulsor de la iniciativa normativa se propone a la Consejera de Educación que el texto se eleve al Consejo de Gobierno para su aprobación como Proyecto de Decreto.

La MAIN, además de analizar diversos impactos de la futura norma (cargas administrativas, presupuestario, género, orientación sexual, identidad o expresión de género, infancia y adolescencia, familia) justifica la oportunidad de aquella y su motivación técnica en la aprobación del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (en adelante RD 157/22), en desarrollo de las previsiones que a nivel legal establece la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), tras la modificación operada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), *“de acuerdo con los objetivos fijados por la Unión Europea y la UNESCO para la década 2020/2030”* y para *“dar cumplimiento efectivo de los derechos de la infancia según lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas, la inclusión educativa y la aplicación de los principios del Diseño Universal de aprendizaje”*.

Señala que, una vez establecidas las enseñanzas mínimas por la normativa básica, corresponde a la Comunidad Autónoma aprobar para su ámbito territorial el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria.

En cuanto al procedimiento de elaboración normativa llevado a efecto hasta ese momento da cuenta de la consulta pública previa y de su resultado, así como informa que se dio traslado del proyecto a los diversos centros directivos de la Consejería de Educación, a la Inspección de Educación y a los centros educativos, recibéndose aportaciones de varios centros docentes,



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

de la Inspección de Educación, así como de Dirección General de Formación Profesional e Innovación, así como de la Dirección General de Centros Educativos y de la Comisión Regional de Directores de Educación Infantil y Primaria, que dan lugar a modificaciones en el Proyecto. No consta en el expediente remitido al Consejo Jurídico la documentación acreditativa de las consultas realizadas, aunque sí de las aportaciones efectuadas por diversos centros docentes y por la Comisión Regional de Directores de Educación Infantil y Primaria.

Da cuenta la MAIN, asimismo, del trámite de audiencia e información pública realizado, si bien no informa acerca de las alegaciones o aportaciones realizadas en este trámite.

Señala también la Memoria que el futuro Decreto deroga el vigente 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, y que la nueva norma entrará en vigor el día siguiente al de su publicación, a fin de estar vigente y ser de aplicación con antelación suficiente al inicio del curso lectivo 2022-2023, para que los centros docentes puedan llevar a cabo los trámites necesarios previos al inicio del curso escolar.

Consta en el expediente, como documento 6 un borrador del Proyecto de Decreto que se identifica como “I”.

CUARTO.- Con fecha 16 de mayo de 2022 se evacua el informe del Servicio Jurídico de la Consejería de Educación, con el visto bueno de la Vicesecretaría.

El informe limita su estudio a las partes expositiva, dispositiva y final del Proyecto, excluyendo el de sus cuatro Anexos, dada su naturaleza eminentemente técnica.

Tras afirmar que *“todas las referencias legales contenidas en el borrador aportado son ajustadas a Derecho”*, el informe efectúa diversas observaciones de técnica normativa y al articulado, destacando aquellas que advierten sobre la falta de adecuación a la normativa básica de diversos



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

preceptos, en particular en materia de evaluación (artículos 19 y 37 del Proyecto). Se efectúan, asimismo, diversas sugerencias de mejora de redacción de varios preceptos y observaciones a algunas remisiones a concretos artículos de la LOE que se consideran erróneas.

El informe es favorable al Proyecto de Decreto, si se cumplen las observaciones efectuadas.

Algunas de dichas observaciones fueron asumidas e incorporadas al texto, siendo rechazadas de forma motivada las restantes, según una nueva versión de la MAIN de 1 de junio, que da cuenta, asimismo, de diversas modificaciones operadas en el Proyecto a “*propuesta del órgano gestor*”.

A raíz de las alteraciones efectuadas en el texto, se une al expediente una nueva versión del Proyecto (II), que es objeto de un informe complementario por parte del Servicio Jurídico de la Consejería de Educación, de 8 de junio que, al menos de forma tácita, parece apuntar el parecer favorable de la indicada unidad jurídica al texto.

QUINTO.- Sometido el Proyecto a la consideración del Consejo Escolar de la Región de Murcia, evacua el Dictamen 17/2022, de 14 de julio. Realiza diversas observaciones relativas al articulado del texto, sugiriendo una redacción alternativa de determinados preceptos.

Concluye el informe en sentido favorable al Proyecto, sin perjuicio de las observaciones a él formuladas.

SEXTO.- El 19 de julio se elabora una nueva versión de la MAIN, que, en relación con las observaciones formuladas por el Consejo Escolar, referencia las que han sido admitidas, sin justificar el rechazo de las restantes.

Como consecuencia de la aceptación de las meritadas observaciones se redacta una nueva versión del Proyecto, que se une al expediente como documento número 14.



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

SÉPTIMO.- Recabado el preceptivo informe de la Dirección de los Servicios Jurídicos y solicitada su tramitación urgente, se evacua el 20 de septiembre de 2022, con el número 83/2022.

Tras un minucioso y detallado análisis del Proyecto, el informe efectúa numerosas observaciones y sugerencias de mejora del texto, tanto en el aspecto de la técnica normativa, como de redacción de los preceptos.

Destacan entre las observaciones efectuadas las que el propio informe califica como esenciales y que se refieren a la falta de adecuación a la normativa básica de las previsiones contenidas en los artículos del Proyecto 19.1, sobre el objeto y los criterios de evaluación; 28.5, 37.2 y 37.5, en relación con la expresión de los resultados de la evaluación en términos cuantitativos; y 37.6 sobre la firma de las actas de evaluación. A la acogida de estas observaciones se condiciona el informe favorable de la Dirección de los Servicios Jurídicos al Proyecto.

OCTAVO.- Con fecha 30 de septiembre se redacta una nueva versión de la MAIN que recoge la valoración, aceptación o rechazo de las observaciones y sugerencias efectuadas por la Dirección de los Servicios Jurídicos. Cabe destacar que no todas las calificadas como esenciales han sido aceptadas, sino sólo algunas de ellas, motivando el rechazo de las restantes.

Se incorpora al expediente, asimismo, una nueva versión del Proyecto, que obra como documento número 22, diligenciada por el Director General de Recursos Humanos, Planificación Educativa y Evaluación como el último texto del Proyecto de Decreto para someterlo a la preceptiva consulta al Consejo Jurídico.

Consta este texto de una parte expositiva innominada, cuarenta y un artículos, cinco disposiciones adicionales, dos transitorias, una derogatoria y dos finales, así como los siguientes anexos: “I. Horario lectivo semanal”, “II. Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica”, “III. Áreas de Educación Primaria”, y “IV. Situaciones de aprendizaje”.



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

En tal estado de tramitación y una vez incorporado el preceptivo índice de documentos, se remite el expediente al Consejo Jurídico en solicitud de Dictamen, solicitando su tramitación por el procedimiento de urgencia, mediante comunicación interior del pasado 3 de octubre de 2022.

A la vista de los referidos antecedentes procede realizar las siguientes

CONSIDERACIONES

PRIMERA.- Carácter y alcance del Dictamen.

I. El artículo 12.5 de la Ley 2/1997, de 19 de mayo, del Consejo Jurídico de la Región de Murcia (LCJ), determina que el Consejo deberá ser consultado en relación con *“los proyectos de reglamentos o disposiciones de carácter general que se dicten en desarrollo o ejecución de leyes de la Asamblea Regional o que constituyan desarrollo legislativo de legislación básica del Estado”*.

Debe recordarse que, como ya se indicaba en la Memoria de este Órgano Consultivo del año 2000 y, entre otros, en nuestro Dictamen 240/2014, sobre el todavía vigente Decreto 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, la inclusión de los proyectos de reglamentos en el citado artículo viene condicionada, esencialmente, a que vayan dirigidos a desarrollar una Ley de la Asamblea Regional o, como en el caso presente, la legislación básica del Estado, situándonos así en la categoría de los reglamentos ejecutivos, o de desarrollo o aplicación de ley. El Tribunal Supremo ha indicado, respecto de estos reglamentos, que son todos aquellos que se convierten en complemento indispensable de la norma que desarrollan, caracterizándose por el hecho de que la posibilidad de ejercer la potestad reglamentaria de la Administración viene concedida por la ley formal, dirigiéndose la intervención del órgano consultivo a velar por



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

la observancia del principio de legalidad y del ordenamiento jurídico, revistiendo por tanto un carácter esencial que aconseja tender a una interpretación no restrictiva del término ejecución de ley, máxime cuando la omisión de la consulta, caso de ser preceptiva, determina la nulidad de pleno derecho de la disposición.

Como señalamos en nuestros Dictámenes 107/2007 y 240/2014, entre otros relativos a Proyectos de Decreto de establecimiento del currículo de las diferentes enseñanzas del sistema educativo, en estas normas curriculares concurren las notas que las caracterizan como reglamento ejecutivo de la legislación básica estatal, dado que su objeto es el cumplimiento del mandato establecido por el artículo 6 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (en adelante LOE). Nos encontramos, pues, con un reglamento fruto de un expreso mandato de regulación contenido en la norma básica, carácter que corresponde a buena parte de la citada Ley Orgánica en virtud de su Disposición final quinta.

Además, tales reglamentos curriculares se configuran como un instrumento regulador esencial del Sistema Educativo, en tanto que escalón necesario en el proceso de progresiva concreción de los elementos que lo configuran.

También decíamos en aquellos dictámenes que no es óbice para la consideración de tales Decretos como reglamentos ejecutivos, que éstos sean un desarrollo directo no tanto de la citada Ley Orgánica como de los respectivos Reales Decretos de enseñanzas mínimas (en el caso de la Educación Primaria, el RD 157/22), dado que el carácter de básico deriva no sólo de su Disposición final primera, que así lo proclama expresamente, sino también por resultar inmanente a dichos reglamentos estatales, al ser el resultado del mandato que la LOE, en su artículo 6.3, efectúa al Gobierno para fijar los aspectos básicos del currículo que constituyen las enseñanzas mínimas, en relación con los objetivos, contenidos, competencias y criterios de evaluación, con el fin de asegurar una formación común y la validez en todo el territorio nacional de los títulos correspondientes.



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

En este caso, el carácter preceptivo del Dictamen es claro. La Sentencia del Tribunal Superior de Justicia de La Rioja de 26 de mayo de 2008, en su Fundamento de Derecho Tercero, establece que *"el reglamento autonómico aprobado mediante Decreto del Gobierno de La Rioja 23/2007, de 27 de abril (por el que se establecía el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria para dicha Comunidad Autónoma), viene a desarrollar para La Rioja la legislación básica estatal en la materia; es decir, las Leyes Orgánicas reguladoras de la Educación y el Real Decreto 1631/2006 (por el que se establecían las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria), cuyo grado de adherencia con respecto a aquellas viene dado por su carácter de norma así mismo básica, según resulta de su propia Disposición Final Primera, de modo que el desarrollo reglamentario autonómico se sitúa precisamente en el mandato contenido en la referida norma estatal, tal y como se expresa en el Preámbulo del propio Decreto 26/2007, de 4 de mayo"*. La sentencia anulaba el Decreto regional de establecimiento de currículo al haberse prescindido en su tramitación del dictamen del Consejo Consultivo de La Rioja, que dicha sentencia considera preceptivo atendido el carácter ejecutivo del reglamento litigioso. Dicha doctrina fue confirmada por las SSTs, Contencioso, de 26 de mayo (recurso 3980/2008) y 10 de junio de 2010 (recurso 3701/2008).

El carácter básico de las enseñanzas mínimas y el desarrollo ejecutivo que de las mismas suponen los reglamentos autonómicos de establecimiento de los respectivos currículos, elementos determinantes del carácter preceptivo de este dictamen ex artículo 12.5 LCJ, han sido señalados de forma pacífica por la jurisprudencia, pudiendo citar a tal efecto sentencias más recientes como la 14/2018, de 20 de febrero, del Tribunal Constitucional, y la 194/2022, de 17 febrero, de la Sala de lo Contencioso-Administrativo del Tribunal Supremo.

II. En cuanto al alcance del Dictamen, no puede el Consejo Jurídico pronunciarse acerca de la bondad técnica o la corrección pedagógica de los distintos componentes del currículo que se contienen en los Anexos del Proyecto, pues pertenecen a un campo del saber ajeno al que es el propio de este Órgano Consultivo, cuyo asesoramiento es estrictamente jurídico. Debe



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

ponerse, asimismo, de relieve que es extremadamente complicado, dada la extensión y grado de detalle de los Anexos y el componente sustancialmente técnico de buena parte de los mismos, contrastar si los objetivos, competencias y criterios de evaluación establecidos para cada área de conocimiento propia de la Educación Primaria se ajustan a la distribución competencial entre el Estado y las Comunidades Autónomas en materia de fijación y desarrollo complementario de los elementos que componen el currículo y que se describe en la Consideración Segunda de este Dictamen, ni siquiera para efectuar una labor de comprobación del cumplimiento de la obligación de incorporar al currículo los elementos básicos del mismo fijados por la norma básica, como exige el artículo 6.5 LOE, sin perjuicio de las observaciones que a este respecto se realizan en la Consideración segunda, V de este Dictamen.

III. La consulta solicita que el presente Dictamen se dicte con carácter de urgencia, lo que remite al artículo 10.5 LCJ.

Tras la modificación operada en dicho precepto por el artículo 9 de la Ley 3/2012, de 24 de mayo, de medidas urgentes para el reequilibrio presupuestario, el plazo de diez días naturales a que se refiere el indicado artículo 10.5 únicamente será exigible respecto de los expedientes remitidos por el Consejo de Gobierno en los que se haga constar la urgencia del Dictamen, por lo que no sería aplicable al supuesto sometido a consulta.

Aun así, el Consejo Jurídico es consciente de las peculiares características que concurren en la normativa de enseñanza y entiende la conveniencia de que la norma proyectada esté en vigor cuanto antes, una vez que no se ha logrado aprobar el currículo con anterioridad al comienzo del curso académico, como hubiera sido deseable. En consecuencia, procede a otorgarle prioridad en su tramitación.

SEGUNDA.- Competencia material y habilitación reglamentaria.

I. La competencia de la Administración regional para fijar el currículo de las distintas enseñanzas del sistema educativo deriva del artículo 16 del Estatuto de Autonomía para la Región de Murcia (EAMU), que atribuye a la



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

Comunidad Autónoma la competencia de desarrollo legislativo y ejecución de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, de acuerdo con lo dispuesto por el artículo 27 de la Constitución y las leyes orgánicas que lo desarrollen. De forma más concreta, y aunque no constituya propiamente una norma atributiva de competencias, el Real Decreto 938/1999, de 4 de junio, de traspaso de funciones y servicios de la Administración del Estado a la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia en materia de enseñanza no universitaria, en su Anexo prevé, entre las funciones que se traspasan, la aprobación del currículo de los distintos niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo, del que formarán parte, en todo caso, las enseñanzas mínimas fijadas por el Estado.

II. Junto a la habilitación normativa de carácter genérico realizada por la Disposición final sexta LOE, a favor de las Comunidades Autónomas para el desarrollo de sus previsiones, existen otras de carácter específico para que por las Administraciones educativas se establezcan los correspondientes currículos.

Así, tras la reforma operada en la LOE por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, que incide en la regulación legal básica en materia de currículos de todas las enseñanzas, de conformidad con el artículo 6.1 LOE, se entiende por currículo el conjunto de objetivos, competencias, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en dicha Ley.

El artículo 6.3 LOE atribuye al Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, la competencia para fijar, en relación con los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación, los aspectos básicos del currículo, que constituyen las “enseñanzas mínimas”, recuperando un concepto que había desaparecido, al menos con esa denominación, de la LOE con ocasión de la reforma de 2013.

Tales enseñanzas mínimas requerirán el 60 por ciento de los horarios escolares para las Comunidades Autónomas que, como la nuestra, no tienen lengua cooficial.



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

A las Administraciones educativas les corresponde establecer el currículo de las distintas enseñanzas (art. 6.5 LOE), del que formarán parte los aspectos básicos antes señalados, exigencia ésta que vuelve a establecerse con carácter expreso, tras su supresión en la reforma de 2013.

Estas previsiones, en lo relativo a la distribución de competencias entre Gobierno de la Nación y Administraciones educativas, se reiteran y explicitan en el artículo 6 bis LOE, en cuya virtud corresponde al primero, entre otras, la fijación de las enseñanzas mínimas (art. 6 bis,1, c), mientras a las segundas les incumbe “el ejercicio de sus competencias estatutarias en materia de educación y el desarrollo de las disposiciones de la presente Ley Orgánica” (art. 6 bis,3).

III. La citada distribución competencial encuentra amparo, conforme a lo señalado por el Consejo de Estado en su Dictamen 132/2014, en la Constitución (art. 149.1, 30ª) y en la jurisprudencia constitucional. Así, señala que:

“...en Sentencia 184/2012, el Tribunal [Constitucional] afirma que en materia de enseñanza al Estado le corresponde, “además de la alta inspección, las competencias de ordenación general del sistema educativo, fijación de las enseñanzas mínimas, regulación de las condiciones para la obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y establecimiento de normas básicas para el desarrollo del art. 27 CE, que garanticen el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos y la igualdad de todos los españoles en el ejercicio de los derechos y en el cumplimiento de los deberes constitucionales (STC 6/1982, de 22 de febrero, FJ 4, reiterado en la STC 330/1993, de 12 de noviembre, FJ 3)”. Asimismo, señala el Tribunal Constitucional que “también hemos reconocido que la competencia del Estado para dictar normas básicas para el desarrollo del art. 27 CE se extiende a la programación general de la enseñanza a que se refiere el art. 27.5 CE (STC 47/2005, de 3 de marzo, FJ 11)”.

(...)



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

En la STC 212/2012, se señalaba que “ya en la Sentencia 88/1983 afirmamos que la fijación de objetivos por bloques temáticos comprendidos en cada una de las materias o disciplinas de las enseñanzas mínimas, así como los horarios mínimos necesarios para su enseñanza efectiva y, por tanto, también indirectamente la determinación de las materias o disciplinas, formaba parte de la competencia estatal para establecer las enseñanzas mínimas (FJ. 3). Tampoco ahora se aprecia que el Estado se haya excedido en el ejercicio de esta competencia, pues es la Administración educativa la competente para establecer el currículo de los distintos niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo (artículo 8.3) (...) De este modo las Administraciones educativas, al regular el currículo, disponen del margen que dejan las enseñanzas comunes, dentro del cual pueden prever enseñanzas específicas que respondan a su particularidad dentro del Estado autonómico, con lo que queda intacta la competencia de desarrollo normativo cuya vulneración se alegaba” (FJ 4). A lo que cabe añadir que, conforme a lo declarado por la Sentencia 111/2012, “es de competencia estatal el establecimiento de las enseñanzas mínimas, que lleva aparejada la concreción de su contenido, que comprende la fijación de objetivos por bloques temáticos en relación con cada disciplina o materia, y la fijación de los horarios mínimos que se consideren necesarios para su enseñanza efectiva y completa (STC 88/1983, de 27 de octubre, FJ 3...”.

Por otra parte, como recuerda la STC 26/2016, de 18 de febrero, el régimen de reparto de competencias en materia de educación tiene carácter compartido. De modo que *“al Estado corresponde dictar sólo la legislación educativa básica, salvo en lo relativo a la ordenación de los títulos académicos y profesionales, en que su competencia es plena (art. 149.1.30 de la Constitución Española)... correspondiendo a las Comunidades Autónomas, conforme a sus competencias, adoptar a su vez las medidas de desarrollo y ejecución que sean necesarias”.*

Asimismo, la ya citada STC 14/2018, de 20 de febrero, que resuelve el recurso de inconstitucionalidad planteado frente a diversos preceptos de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), tras recordar que *“desde la inicial STC 5/1981, de 13*



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

de febrero, este Tribunal ha examinado las dimensiones sustantiva y competencial de esta materia (constitucionalmente regida por los arts. 27 y 149.1.30 CE) en más de treinta sentencias”, reitera ese carácter compartido de la competencia en materia de educación y en la definición de los elementos configuradores de las diversas enseñanzas, y así establece que “este Tribunal ha ratificado en diversas ocasiones la competencia del Estado para la fijación de las que en las sucesivas leyes educativas han sido denominadas “enseñanzas mínimas”, posteriormente “enseñanzas comunes” y, en el presente, “aspectos básicos del currículo”, del cual forma parte la estructura en las asignaturas que estamos analizando (entre otras, SSTC 88/1983, de 27 de octubre; 212/2012, de 14 de noviembre, y 24/2013, de 31 de enero). Con las diferentes denominaciones que ha recibido, el concepto comprende la fijación de objetivos por bloques temáticos en relación a cada disciplina, materia o asignatura, así como los horarios mínimos que se consideren necesarios para su enseñanza efectiva y completa. Antes y después de la reforma de la LOMCE, la competencia autonómica queda condicionada sólo parcialmente, “dado que las enseñanzas comunes que tiene que incluir en sus propios términos no abarcan la totalidad del horario escolar (...) las Administraciones educativas, al regular el currículo, disponen del margen que dejan las enseñanzas comunes, dentro del cual pueden prever enseñanzas específicas que respondan a su particularidad dentro del Estado autonómico, con lo que queda intacta la competencia de desarrollo normativo” (STC 212/2012, FJ 4)”.

Con posterioridad la STC 51/2019, de 11 de abril, reitera la doctrina constitucional expuesta sobre el reparto competencial en materia de educación.

Cabe concluir, en definitiva, que la Comunidad Autónoma cuenta con competencia material para aprobar el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria, en el marco de la normativa básica del Estado. Ha de precisarse, en cuanto a esta última, que no todo el RD 157/22, es básico, pues según su Disposición final primera, “*El anexo III [Situaciones de Aprendizaje] carece del carácter de normativa básica*”.



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

TERCERA.- Procedimiento de elaboración reglamentaria.

I. Puede afirmarse, con carácter general, que la tramitación seguida para la elaboración del Proyecto sometido a consulta se adecua a las normas que sobre el ejercicio de la potestad reglamentaria establece el artículo 53 de la Ley 6/2004, de 28 de diciembre, del Presidente y del Consejo de Gobierno de la Región de Murcia, si bien ha de advertirse que respecto de algunos de los trámites efectuados no ha quedado el adecuado reflejo en el expediente mediante la incorporación de los documentos correspondientes y de los que sólo se ha tenido noticia mediante la referencia contenida en otros trámites y documentos posteriores, como se ha dejado constancia en los antecedentes de este Dictamen.

II. Respecto del uso de la modalidad abreviada de la MAIN, cabe recordar que la Guía Metodológica para la elaboración de dicha Memoria, aprobada por Acuerdo del Consejo de Gobierno de 6 de febrero de 2015, prevé que, *“en aquellos casos en los que se estime que de la propuesta normativa no se derivan impactos apreciables en alguno o algunos de los ámbitos, de tal forma que no corresponda la elaboración de una MAIN completa (...) se elaborará una MAIN abreviada (...), con el contenido mínimo que se recoge a continuación”*. Es decir, esta versión reducida permite omitir el análisis detallado y exhaustivo de determinados impactos cuando se estime que la futura norma no los producirá, al menos de forma apreciable, en los ámbitos correspondientes, lo que permite limitar la profundidad y extensión de dicho estudio, pero sin llegar a excluir totalmente su consideración en la Memoria, dado que los impactos a contemplar son los que fijan las normas reguladoras del procedimiento de elaboración reglamentaria, en particular el artículo 53 en relación con el 46.3, ambos de la Ley 6/2004, de 28 de diciembre, del Estatuto del Presidente y del Consejo de Gobierno de la Región de Murcia.

La MAIN obrante en el expediente, aunque formalmente se califica de abreviada y se ajusta a su estructura, en realidad, efectúa un análisis de otros impactos, que califica como positivos y significativos, como los que inciden en la infancia y la adolescencia y en la familia. De ahí que, quizás hubiera sido más oportuno efectuar una MAIN ordinaria y no abreviada.



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

De hecho, en relación con las condiciones que habilitan para sustituir la MAIN completa por una abreviada, la nueva Guía Metodológica para la elaboración de la MAIN aprobada por Acuerdo del Consejo de Gobierno, de 28 de julio de 2022, prevé esta última modalidad para aquellos casos *“en los que se estime que de la propuesta normativa no se derivan impactos apreciables en ninguno de los ámbitos establecidos en esta Guía, o estos no son significativos”*. Adviértase que el cambio de redacción restringe los supuestos en los que acudir a la modalidad abreviada, pues ya no es suficiente que el proyecto no vaya a producir impactos apreciables en alguno o algunos de los ámbitos establecidos en la Guía, sino que ahora se exige que no los produzca de forma significativa, en “ninguno” de aquéllos. En cualquier caso, se coincide con la Dirección de los Servicios Jurídicos en que esta nueva Guía Metodológica no sería aplicable al proyecto sometido a consulta, toda vez que el procedimiento para su elaboración comenzó con anterioridad a la aprobación de aquélla.

En efecto, como señalamos en nuestro Dictamen 75/2022, existen dos sistemas principales a la hora de determinar la incidencia de las modificaciones de las reglas de procedimiento en los expedientes en tramitación. De una parte, el sistema de regulación aislada, en cuya virtud cada acto integrante del procedimiento ha de ajustarse a la norma vigente en el momento de su realización. De otra, el sistema de regulación conjunta, en el que todo el procedimiento es considerado como unidad, de forma que todo él habrá de regirse por la norma vigente en el momento de su iniciación.

De ambos sistemas, la jurisprudencia y la normativa básica en materia de procedimiento administrativo vienen optando por el que hemos denominado como de regulación conjunta, como se advierte en la Disposición transitoria tercera de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas (LPACAP), según la cual a los procedimientos iniciados con anterioridad a la entrada en vigor de dicha Ley no les será de aplicación la misma, rigiéndose por la normativa anterior. Esta previsión de su apartado a) se completa con la extensión del principio allí plasmado y su conversión en criterio hermenéutico de cualesquiera problemas interpretativos sobre



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

relaciones intertemporales entre normas, al establecer que en defecto de previsiones expresas establecidas en las correspondientes disposiciones legales y reglamentarias, las cuestiones de Derecho transitorio que se susciten en materia de procedimiento administrativo se resolverán de acuerdo con los principios establecidos en los apartados anteriores.

De ahí que, en la medida en que no existe norma específica de derecho transitorio aplicable al procedimiento de elaboración reglamentaria que se desarrolla en el asunto sometido a consulta y aun considerando que no se ha producido un verdadero cambio normativo, sino una mera modificación en las instrucciones de elaboración de la MAIN, cabe aplicar la referida regla interpretativa y considerar que la Guía Metodológica a seguir en la redacción de la MAIN ha de ser la que fuera aplicable en el momento de iniciarse el procedimiento de elaboración reglamentaria. Esta solución, además, es la que adopta la Ley 2/2014, de 21 de marzo, de Proyectos Estratégicos, Simplificación Administrativa y Evaluación de los Servicios Públicos de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, cuando introduce la MAIN en el procedimiento de elaboración de los proyectos de Ley y de los reglamentos regionales, estableciendo su Disposición transitoria primera, que el nuevo trámite será de aplicación a aquellos proyectos de ley y disposiciones administrativas de carácter general cuya tramitación se inicie tras la aprobación por el Consejo de Gobierno de la Guía Metodológica prevista en la disposición adicional primera de la ley.

III. Para justificar que el impacto presupuestario, económico y de cargas administrativas de la futura norma es nulo, se fundamenta la MAIN en diversos informes evacuados por órganos y unidades administrativas de la Consejería consultante (Dirección General de Centros Educativos e Infraestructuras, Servicio de Planificación, Servicio de Planificación y Provisión de Efectivos, y Dirección General de Formación Profesional e innovación), que, sin embargo, no se han incorporado al expediente remitido a este Consejo Jurídico, por lo que no puede contrastarse la suficiencia del análisis realizado sobre dichos impactos.

No cabe sino advertir aquí a la Consejería consultante acerca de la trascendencia del cumplimiento de los trámites que integran el



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

procedimiento de elaboración reglamentaria y la relevancia de su incumplimiento. Baste recordar aquí lo indicado por la STS, Contencioso, 350/2019, de 15 de marzo, según la cual *“su observancia tiene, por tanto, un carácter “ad solemnitatem”, de modo que, conforme a reiterada jurisprudencia de esta Sala, la omisión del procedimiento o un defectuoso cumplimiento, que se traduzca en una inobservancia trascendente para el cumplimiento de la finalidad a que tiende su exigencia, arrastra la nulidad de la disposición que se dicte. En tal sentido, cuando se alude a la trascendencia de la inobservancia denunciada, se está haciendo referencia a una interpretación funcional y teleológica de las garantías procedimentales establecidas para la elaboración de disposiciones generales, que se justifican no por el puro formalismo de su realización sino por la finalidad a que responden, como señala la sentencia de 15 de diciembre de 1997”*.

IV. Por otra parte, tampoco se ha incorporado al expediente una valoración crítica de las alegaciones y observaciones vertidas durante el trámite de consulta interna a los órganos de la Consejería de Educación y a los centros docentes, que justificara la asunción o rechazo de aquéllas, pues únicamente consta dicha actuación valorativa en la MAIN respecto de las formuladas por el Servicio Jurídico de la Consejería proponente y por la Dirección de los Servicios Jurídicos. Respecto a las observaciones del Consejo Escolar la Memoria se limita a referenciar las que han sido admitidas, sin justificar el rechazo de las restantes.

V. La consulta a este Consejo Jurídico no se ha acompañado del preceptivo extracto de secretaría, que exige el artículo 46.2 del Reglamento de organización y funcionamiento del Consejo Jurídico de la Región de Murcia, aprobado por Decreto 15/1998, de 2 de abril.

CUARTA.- La reproducción en el currículo de las enseñanzas mínimas.

I. Ya hemos indicado *supra* que de conformidad con el artículo 6.5 LOE, las enseñanzas mínimas han de formar parte de los currículos que establezcan las Administraciones educativas en desarrollo de aquéllas, lo



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

cual impone la utilización de la técnica *lex repetita* que, en el supuesto ahora contemplado, conlleva la traslación a un reglamento autonómico de contenidos de origen legal orgánico y reglamentario estatal básico, con los evidentes riesgos para la seguridad jurídica que ello conlleva, dadas las diferentes competencias que corresponden al Estado y a la Comunidad Autónoma en la materia.

II. Cuenta este Consejo Jurídico con una consolidada doctrina (por todos, Dictámenes 23/1998, 48 y 101/2003), deudora de la ya clásica del Consejo de Estado (entre otros, Dictamen 50.261, de 10 de marzo de 1988), que pone de manifiesto los riesgos de utilizar la técnica de la “*lex repetita*” para incorporar contenidos normativos básicos al ordenamiento regional y las medidas a adoptar para minimizarlos, como la advertencia expresa del origen legal o reglamentario básico de los contenidos normativos incorporados a la disposición autonómica o que la transcripción de las referidas normas estatales ha de hacerse de forma literal. Medidas éstas que no son sólo exigibles desde la óptica de la técnica normativa, que también, sino que hunden sus raíces, como más adelante se razona, en el principio de seguridad jurídica y en el análisis de la competencia que ejercita la Administración regional cuando dicta sus reglamentos ejecutivos de la normativa básica estatal, con una evidente trascendencia constitucional.

En cualquier caso, ha de prestarse especial atención a la peculiar naturaleza del conjunto normativo en que se insertará el futuro Decreto y a la incidencia de aquélla sobre los límites para el ejercicio de la potestad reglamentaria por la Administración regional, en orden a la aprobación del currículo.

La Exposición de Motivos de la LOE afirma que la definición y organización del currículo constituye uno de los elementos centrales del sistema educativo, definiéndolo como el “*conjunto de objetivos, competencias, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas*” (artículo 6.1 LOE). Constituye, en definitiva, el instrumento normativo para perfilar las líneas esenciales que configuran cada enseñanza, posibilitando su adaptación a la realidad social de cada



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

Comunidad Autónoma, mediante la atribución de su establecimiento a las respectivas Administraciones educativas.

La necesidad de reducir las diferencias regionales a una mínima unidad, que permita dotar de homogeneidad al sistema educativo, asegurando tanto una formación común a todos los ciudadanos, independientemente de la Comunidad Autónoma en la que hayan recibido las enseñanzas, como la validez en todo el territorio nacional de los títulos expedidos por las Administraciones autonómicas, determina la reserva al Gobierno de la Nación de la competencia para fijar los elementos básicos del currículo, en relación con los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación (artículo 6.3 LOE). Tales elementos básicos, que constituyen las enseñanzas mínimas de cada enseñanza, “formarán parte” (artículo 6.5 LOE) de los currículos aprobados por las Administraciones educativas, que a su vez, serán desarrollados y completados por los centros docentes en uso de su autonomía.

En esta materia, por tanto, las relaciones entre el ordenamiento estatal y el autonómico no se rigen únicamente por las generales del modelo binómico “bases más desarrollo”, que permiten a la Comunidad Autónoma el desarrollo normativo de las bases estatales con el límite sustancial de su no contradicción. En la fijación del currículo, a ese condicionante de corte negativo se añade otro de sesgo positivo, cual es la preceptiva inclusión de las enseñanzas mínimas estatales en la norma que las desarrolla, como garantía reforzada de respeto, en la medida en que han de ser asumidas e incluidas, formando parte integrante de la norma autonómica.

Ya en el Dictamen 160/2002 calificamos los reales decretos aprobatorios de los elementos básicos del currículo como normas de mínimos, en la medida en que establecen ese mínimo común denominador propio de toda norma básica, que ofrece un cimiento único sobre el que construir las diversas regulaciones autonómicas adaptadas a la realidad regional correspondiente. En consecuencia, el Consejo Jurídico no encuentra obstáculo en que las enseñanzas mínimas sean completadas y desarrolladas por la Comunidad Autónoma, mediante el establecimiento de prescripciones no previstas en aquéllas, es decir, ampliando los contenidos, objetivos o



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

finalidades de cada enseñanza, aunque siempre con el límite de su compatibilidad material y complementariedad respecto a los establecidos por las enseñanzas mínimas.

Ahora bien, dado que deben formar parte, necesariamente, de los currículos, lo que no puede admitirse es la omisión en éstos de algún elemento de dichas enseñanzas mínimas.

Del mismo modo, el mandato legal básico de que las enseñanzas mínimas formen parte de los currículos refuerza la necesidad de que los contenidos normativos trasladados de la legislación estatal a la regional lo sean en su literalidad, evitando cualquier alteración o matización que, por definición, repugna al concepto de enseñanza mínima, en la medida en que su función de garantía esencial para la unidad del sistema educativo podría verse afectada. Y es que no cabe alterar su redacción, cuando al hacerlo se pierden o se introducen matices o giros de relevancia sustantiva o material y no meramente nominal o de estilo, pues al actuar así se modifica el contenido básico mismo, determinando el incumplimiento de la obligación legal de integrar las enseñanzas mínimas en el currículo.

La STC 51/2019, de 11 de abril, que resuelve un recurso de inconstitucionalidad planteado frente a la Ley catalana 12/2009, de 10 de julio, de Educación, contiene en su Fundamento Jurídico sexto un completo compendio de la doctrina constitucional sobre las “*leges repetitae*” en las disposiciones autonómicas que incorporan contenidos normativos de origen estatal, distinguiendo los supuestos en que la regulación autonómica importa normas dictadas por el Estado en el ejercicio de competencias exclusivas, en cuyo caso y salvo contadas excepciones, la consecuencia es la inconstitucionalidad de la norma autonómica por invasión competencial. Sin embargo, cuando se trata de competencias compartidas en que al legislador estatal le corresponde el establecimiento de los elementos básicos de la regulación y al autonómico su desarrollo normativo, la consecuencia no será siempre la inconstitucionalidad, sino que habrá que estar a los efectos que tal reproducción pueda producir en el caso concreto, admitiendo incluso que puede llegar a ser conveniente para que se entienda la regulación autonómica que ensambla con la estatal a la que desarrolla.



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

Destaca el Tribunal Constitucional que en tales supuestos “será necesario verificar que la reiteración de la normativa estatal por el legislador autonómico satisface dos condiciones necesarias para ser admisible desde el punto de vista constitucional. Por un lado, debe concurrir un elemento finalista que justifique la necesidad de esa reproducción, que solo podrá tener un sentido instrumental: hacer más comprensible el desarrollo normativo que realiza la comunidad autónoma en ejercicio de sus competencias propias. Como afirma la STC 47/2004, FJ 8, recogida en otras posteriores como la STC 341/2005, FJ 9, o la 201/2013, de 5 de diciembre, FJ 11, la reiteración se debe aprobar “con la sola finalidad de dotar de sentido o inteligibilidad al texto normativo aprobado por el Parlamento autonómico”. De esta forma, como señalamos en la STC 73/2016, FJ 10, “la legislación autonómica puede introducirse en el terreno de lo básico, pero solo por excepción, cuando se limite a repetir las bases y únicamente si de ese modo contribuye a hacer inteligible el régimen autonómico de desarrollo”. No sería por ello aceptable que la reproducción de las bases estatales pretendiese simplemente refundir en un único texto normativo toda la regulación aplicable en una materia (bases y desarrollo), aunque fuese con la intención de facilitar su uso al aplicador del derecho, porque daría la impresión equivocada de que el legislador autonómico ha asumido la competencia sobre la totalidad de una regulación, como si fuese autor de un sistema normativo completo, cuando en realidad está engarzado en el marco más amplio del ordenamiento del Estado, al que complementa. De hecho, en los casos en los que esa recepción instrumental de la normativa estatal sea posible, no por ello podrá entenderse que las prescripciones insertadas pasen a ser legislación autonómica dictada en ejercicio de una competencia propia —eso sería una apropiación competencial inadmisible—, sino prescripciones básicas estatales presentes en esa legislación, de manera que su reforma o supresión estará subordinada a la modificación o derogación de la correspondiente normativa básica por el Estado. Se trata, por tanto, de normativa vinculada a las bases que reproducen, que si bien no queda formalmente alterada cuando aquellas se modifican, sí lo son materialmente, e incurrirán en inconstitucionalidad sobrevenida si no se acomodan por el legislador autonómico al nuevo contenido de las bases tras su reforma.



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

Por otro lado, será también necesario, como condición material, que la reproducción de la normativa básica sea fiel y no incurra en alteraciones más o menos subrepticias de la misma, efecto que puede producirse bien por recogerla solo de modo parcial (caso de las SSTC 154/1989, de 5 de octubre, FJ 6; 62/1993, FJ 4, que al detectar una “reproducción parcial, con omisiones muy significativas”, apreció una contradicción por defecto, y no por exceso, con la norma básica del Estado respecto a las causas de incompatibilidad de determinados cargos de las cajas de ahorro; 18/2011, FJ 18, o 62/2017, de 25 de mayo, FJ 7), bien por parafrasear la regulación estatal en términos que introduzcan confusión (como ocurrió en el primero de los preceptos examinados en el fundamento jurídico 7 de la citada STC 62/2017). En particular, hemos advertido que “omitir [una condición básica] puede ser en ocasiones tanto como contradecir” (STC 172/1996, FJ 2), sobre todo “cuando a resultas de una omisión, sea parcial o completa, la norma autonómica contenga en sí misma y por consecuencia una regulación contraria a la ley básica estatal” (STC 73/1997, FJ 4). En definitiva, el legislador autonómico no puede, con ocasión de su desarrollo, reformular las bases estatales, pretendiendo incidir en su eficacia en su territorio [SSTC 73/2016, FJ 9, y 8/2018, FJ 3 f)], sino que su recepción de la misma ha de ser, además de instrumental o auxiliar, fidedigna”.

III. En la aplicación de esta doctrina a los Decretos regionales de establecimiento de currículo ha de contemplarse la exigencia contenida en la legislación básica de incorporar las enseñanzas mínimas, de forma que, en este ámbito, la traslación a la normativa autonómica de reglas y disposiciones de origen estatal no aparece como una posibilidad constitucionalmente admisible en las condiciones expuestas, sino como una obligación legal.

No obstante, ha de precisarse que dicho exhorto se refiere estrictamente a las enseñanzas mínimas, es decir, a los objetivos, contenidos, competencias y criterios de evaluación establecidos como básicos por el Estado (art. 6.1 LOE), pero no al resto de previsiones que habitualmente se incluyen en los reglamentos estatales de enseñanzas mínimas y que corresponden al ámbito de la ordenación de cada una de las etapas educativas, diferencia conceptual ésta que se aprecia de forma evidente en la



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

misma denominación del RD 157/22, *“por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria”*.

Parece evidente que respecto de las enseñanzas mínimas no es necesario efectuar el análisis indicado por la doctrina constitucional acerca de la finalidad perseguida con su reproducción en la norma regional, ni sobre la utilidad respecto a la comprensión y coherencia de esta última, desde el momento en que su incorporación a los decretos autonómicos de currículo viene explícitamente impuesta por el artículo 6.5 LOE. En cuanto a la necesidad de que la traslación de los elementos básicos al currículo se haga sin alteraciones y de forma literal o fidedigna, tampoco parece necesario insistir en que así debe ser, como antes hemos señalado, en atención al papel unificador y homogeneizador que aquéllos desempeñan respecto de la formación de todos los españoles y para garantizar la validez de los títulos académicos.

Respecto a los extremos regulados en la normativa básica que exceden del concepto de enseñanzas mínimas para integrar el de ordenación (profesorado, atención a la diversidad, autonomía de los centros, programaciones y proyectos, propuesta pedagógica, participación de padres y madres, etc.), sí cabría efectuar el análisis de necesidad y utilidad propugnado por el Tribunal Constitucional y proceder, en la medida de lo posible, a sustituir la reproducción de contenidos normativos importados por las oportunas remisiones a la norma estatal, con el beneficio añadido de evitar la inconstitucionalidad sobrevenida de los preceptos regionales cuando por el Estado se modifica la normativa básica que se ha trasladado al ordenamiento autonómico y mientras se produce la adecuación de éste.

Así, el artículo 17 del Proyecto, relativo al profesorado de la etapa, que reproduce de forma literal el artículo 92 LOE, podría sustituirse por una mera remisión al precepto legal o, mejor, por la simple supresión del artículo proyectado. Efectuada esta observación por la Dirección de los Servicios Jurídicos, la MAIN la rechaza al considerar que debe mantenerse el precepto en el Proyecto *“a fin de resaltar el contenido de este artículo y de facilitar su cumplimiento por parte de los centros”*.



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

Del mismo modo, el artículo 21, sobre la evaluación de diagnóstico a realizar en cuarto curso, reproduce en su apartado 1 las previsiones contenidas en el artículo 22 RD 157/2022, sin advertir acerca de su origen estatal básico y las completa con las contenidas en el artículo 144 LOE, pero sin efectuar un desarrollo normativo propio, más allá de la mera refundición de los indicados preceptos legal y reglamentario. Se sugiere suprimir el artículo proyectado y sustituirlo por una mera remisión a lo establecido en la normativa básica de la etapa.

Otro tanto ocurre, sin ánimo de exhaustividad, con los artículos 26, 38, 39,40,41 y la disposición adicional primera. Una vez más, se reproducen de forma literal preceptos completos del RD 157/2022, sin efectuar un desarrollo reglamentario propio de lo allí establecido, por lo que cabe su supresión o bien sustituirlo por una mera remisión a la norma básica.

En otros preceptos, se reproducen las normas básicas para contextualizar pequeñas innovaciones regulatorias propias. Entiende el Consejo Jurídico que para hacerlo no es necesario reproducir *in totum* los preceptos básicos, sino que bastaría con una remisión a ellos, que se completaría con las aportaciones autonómicas. Es el caso del artículo 5 del Proyecto, relativo a los principios pedagógicos, de cuyos trece apartados nueve son reproducción literal del artículo 6 RD 157/2022.

En otros artículos, lo que se produce es un cercenamiento de la regla o precepto estatal al importarlo al ordenamiento autonómico. Es lo que ocurre, por ejemplo, en el artículo 23 del Proyecto, que versa sobre la atención a las diferencias individuales. En el apartado 1 se reproduce el artículo 16.1 RD 157/2022, pero se omite el primer inciso del artículo básico, “*Con objeto de reforzar la inclusión y asegurar el derecho a una educación de calidad,...*”, que expresa la finalidad a que se dirige y justifica la regulación que a continuación se establece, con un evidente papel hermenéutico de la norma, completando su sentido, y que en consecuencia, no debería suprimirse.

IV. Durante la tramitación del Proyecto se ha discutido acerca de la necesidad de indicar, en cada precepto que reproduce normas básicas, la



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

disposición de origen, con la fórmula “*De acuerdo con lo dispuesto en el artículo ... del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo...*” o similar, al considerar que dada la gran cantidad de “remisiones” que se realizan al indicado Real Decreto de enseñanzas mínimas, la reiteración de dicha fórmula afecta a la fluidez y claridad del texto.

Sin perjuicio de compartir este Consejo Jurídico la preocupación por evitar el fárrago y perseguir la mayor simplicidad en la redacción de los textos normativos, estima que la indicación de la procedencia estatal básica del texto objeto de reproducción (en rigor no es una remisión) responde a la seguridad jurídica y que ésta debe priorizarse sobre las consideraciones invocadas.

Ya se ha indicado *supra* que algunas de las reproducciones de la normativa estatal que contiene el Proyecto podrían suprimirse o simplificarse sin que se viera afectada la coherencia interna y la comprensión del futuro reglamento de currículo, por lo que la aplicación de esta medida podría ser una primera solución para “aligerar” la redacción del texto proyectado.

Respecto de aquellas reproducciones de preceptos básicos que se considere necesario mantener en el texto proyectado, y en orden a evitar la continua reiteración de la fórmula que ha motivado la observación a que se refiere esta consideración, el Consejo Jurídico sugiere su sustitución por una solución que permite satisfacer las exigencias de seguridad jurídica, informando del origen estatal básico de la regla que se importa al ordenamiento regional, al tiempo que se aligera la redacción de los preceptos proyectados, como es la consignación entre paréntesis del artículo básico que se reproduce. Esta técnica fue propuesta en su día por el Consejo de Estado para informar, en el propio texto de los reglamentos de desarrollo, acerca del origen legal de los preceptos legales que en ellos se reproducían (por todos, Dictamen nº 50.261, de 10 de marzo de 1988 y, de forma más reciente, en el 674/2017), pero nada obsta a su aplicación, *mutatis mutandi*, cuando de la traslación de contenidos normativos estatales básicos a las disposiciones autonómicas se trata. Cabe significar, además, que esta técnica no es extraña en nuestro ordenamiento, pues se ha utilizado, por ejemplo, en el Reglamento de Organización y Funcionamiento del Consejo Jurídico de la Región de



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

Murcia, aprobado por Decreto 15/1998, de 2 de abril, para dejar constancia de aquellos preceptos reglamentarios que reproducen los de la Ley de creación de este Órgano.

V. Aun cuando en la Consideración primera de este Dictamen manifestamos la dificultad de realizar un control jurídico acerca del cumplimiento del mandato legal (artículo 6.5 LOE) de integrar en los currículos autonómicos las enseñanzas mínimas fijadas por el Estado, este Órgano Consultivo ha advertido que en el Área de Educación en Valores Cívicos y Éticos dicha obligación no se ha cumplido de forma adecuada respecto de dos elementos básicos que se incluyen en el concepto de enseñanzas mínimas: los criterios de evaluación y los saberes básicos.

Ya señalamos *supra* que, dado que estos elementos básicos deben formar parte, necesariamente, de los currículos, no puede admitirse la omisión en éstos de algún elemento de las enseñanzas mínimas.

Sin embargo, al regular los criterios de evaluación de la competencia específica 2, apartado 2.1, el criterio de evaluación básico “*promover y demostrar un modo de convivencia democrática, justa, inclusiva, respetuosa y pacífica...*”, se ha trasladado al currículo proyectado con omisión del término “*inclusiva*”.

Del mismo modo, en el criterio de evaluación de la competencia específica 3, criterio 3.2, el RD 157/2022 alude a “*la participación en actividades que promuevan un consumo responsable y un uso sostenible del suelo, el aire, el agua, la energía, la movilidad segura, saludable y sostenible...*”. Sin embargo, en el currículo proyectado se omite la referencia al uso sostenible del suelo y del aire.

También en los saberes básicos o contenidos se omiten algunos establecidos de forma expresa en el real decreto de enseñanza mínimas. Así, en el saber básico denominado “*C. Desarrollo sostenible y ética ambiental*” -que se traspone al currículo como “*C. Sostenibilidad y ética ambiental*”-, se incluye el contenido básico “*el maltrato animal y su prevención*”, que, sin embargo, ha sido omitido en el Proyecto sometido a consulta.



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

En este mismo saber básico “C. Desarrollo sostenible y ética ambiental”, el contenido “la movilidad segura, saludable y sostenible” se traspone al currículo con omisión del término “saludable”.

Procede corregir las omisiones advertidas en la medida en que, como se ha dicho, constituyen una vulneración del mandato legal de que las enseñanzas mínimas formen parte, “en sus propios términos” (STC 212/2012), de los currículos autonómicos, como garantía de homogeneidad en una formación mínima común a todos los españoles.

Como ya se advirtió en la Consideración primera, dado el carácter eminentemente técnico de los Anexos del futuro decreto, excede del análisis que este Consejo Jurídico viene compelido a hacer del proyecto normativo que se le somete la determinación de si un determinado saber básico, competencia o criterio de evaluación básico que no se ha reflejado expresamente, está implícito o ha de considerarse incluido en los elementos curriculares autonómicos definidos en el Proyecto. Pero, si así no fuera, han de corregirse dichas omisiones, tanto las expresamente advertidas en esta Consideración como cualesquiera otras que pudieran existir en los referidos Anexos, en particular en el III.

Esta consideración reviste carácter esencial.

QUINTA.- De la expresión de los resultados de evaluación en términos numéricos.

Ya el Servicio Jurídico de la Consejería, primero, y la Dirección de los Servicios Jurídicos, después, advirtieron acerca del cambio en la expresión de los resultados de la evaluación que había supuesto el RD 157/2022, en el sentido de excluir las calificaciones numéricas y sustituirlas por resultados de carácter cualitativo (insuficiente para las negativas, y aprobado, bien, notable y sobresaliente para las restantes), lo que debía llevar a desterrar del texto aquellas disposiciones que aludían a dichas calificaciones numéricas.



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

Esta observación, que la Dirección de los Servicios Jurídicos calificó como esencial, venía referida a los artículos 28.5, 37.2 y 37.5, que contenían alusiones a calificaciones en cifra. Tras el informe de la Dirección de los Servicios Jurídicos, se suprimió el apartado 5 del artículo 28, se modificó el 37.5 (ahora es el 37.6) en los términos indicados por el órgano jurídico, y también se alteró la redacción del apartado 2 de este artículo 37 para adecuarlo al informe jurídico, sin perjuicio de desgajar la parte referida a las calificaciones numéricas que pasa a contemplarse en el artículo 37.3, en los siguientes términos:

“2. Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos de Insuficiente (IN) para las calificaciones negativas, y Suficiente (SU), Bien (BI), Notable (NT) o Sobresaliente (SB) para las calificaciones positivas.

3. Se consideran calificaciones negativas aquellas cuyo valor numérico es inferior a cinco puntos, aplicándose las siguientes correspondencias: Insuficiente (IN) para las calificaciones con valores entre uno y cuatro, Suficiente (SU) para las calificaciones con valor cinco, Bien (BI) para las calificaciones con valor seis, Notable (NT) para las calificaciones con valor siete u ocho y Sobresaliente (SB) para las calificaciones con valor nueve o diez”.

El informe de la Dirección de los Servicios Jurídicos no se extendía al artículo 19.3 del Proyecto, porque en la versión sometida al citado órgano el apartado no aludía a tales calificaciones numéricas, habiendo sido modificado con posterioridad, aun cuando nada se advierte en la MAIN acerca de esta modificación. En el texto sometido a este Consejo Jurídico, el referido precepto prevé que, para la evaluación de las áreas, éstas se calificarán con valores numéricos en una escala entre uno y diez puntos.

La Dirección de los Servicios Jurídicos considera que el Proyecto no debe contener referencias a calificaciones numéricas de los alumnos como resultado del proceso de evaluación, porque el artículo 26.2 del RD 157/2022, establece de forma categórica que “los resultados de la evaluación se expresarán en los términos siguientes: «Insuficiente (IN)», para las



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

calificaciones negativas y «Suficiente (SU)», «Bien (BI)», «Notable (NT)», o «Sobresaliente (SB)», para las calificaciones positivas”.

La MAIN que acompaña al Proyecto, sin embargo, rechaza dicha consideración al entender que la expresión de las calificaciones de los alumnos en términos numéricos no sería contraria a la norma básica, pues tendría un carácter meramente informativo y complementario de las calificaciones en términos cualitativos, que ayudarían a los alumnos y a sus familias a conocer con mayor objetividad y concreción el progreso o retroceso del alumno en el proceso de aprendizaje.

El Consejo Jurídico, en consonancia con lo indicado por la Dirección de los Servicios Jurídicos, estima que los resultados de la evaluación han de quedar reflejados en términos estrictamente cualitativos, no cuantitativos, pues así se establece de forma expresa en el artículo 26.2 RD 157/2022, con carácter básico.

A tal efecto, la Sala de lo Contencioso-Administrativo del Tribunal Supremo, en Sentencia 293/2021, de 3 de marzo, que resuelve la cuestión de interés casacional consistente en determinar “*si resulta conforme a la legislación estatal que las Comunidades Autónomas regulen el grado de adquisición de las competencias de los alumnos dentro del contenido propio de las actas de evaluación*”, ha fijado como doctrina jurisprudencial que “*el establecimiento de los criterios de evaluación del grado de adquisición de las competencias y del logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa, y su expresión mediante la fijación de escalas de indicadores en las actas de evaluación, actualmente recogidos en la disposición adicional sexta del Real Decreto del Real Decreto 1105/2014 [de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato], son materias que corresponden a la competencia del Estado en materia de educación, en tanto que constituyen un elemento integrante del currículo*”. Previamente, la Sentencia señalaba que el apartado 2 de la meritada disposición adicional configura la escala de indicadores de evaluación, y a tal efecto establece lo siguiente:



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

“«2. Los resultados de la evaluación se expresarán en la Educación Secundaria Obligatoria mediante una calificación numérica, sin emplear decimales, en una escala de uno a diez, que irá acompañada de los siguientes términos: Insuficiente (IN), Suficiente (SU), Bien (BI), Notable (NT), Sobresaliente (SB), aplicándose las siguientes correspondencias: Insuficiente: 1, 2, 3 o 4; Suficiente: 5; Bien: 6; Notable: 7 u 8; Sobresaliente: 9 o 10.

En Bachillerato, los resultados de la evaluación de las materias se expresarán mediante calificaciones numéricas de cero a diez sin decimales, y se considerarán negativas las calificaciones inferiores a cinco».

Por tanto, contrariamente a lo afirmado por la representación procesal de la Administración de la Comunidad Autónoma de Andalucía, sí existe un sistema de indicadores en la legislación estatal que expresa, de forma conjunta, tanto el grado de adquisición de las competencias como el logro de los objetivos de la etapa”.

En consecuencia, de conformidad con esta interpretación jurisprudencial, no sólo el establecimiento de los criterios de evaluación del grado de adquisición de las competencias y del logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa corresponden al Estado porque constituyen un elemento básico del currículo, sino que también lo es *“su expresión mediante la fijación de escalas de indicadores en las actas de evaluación”*, y que para la Educación Primaria se encontrarían actualmente recogidos en el artículo 26.2 RD 157/2022. Y es que, en definitiva, constituyen todos ellos (criterios e indicadores) elementos del sistema de evaluación del alumnado diseñado con carácter básico.

Apunta la Consejería consultante que la plasmación de los resultados de la evaluación en términos cuantitativos, con expresión numérica, es lo habitual entre los docentes y que esa manifestación cuantitativa de las calificaciones sería meramente complementaria de la anterior, de forma que en los documentos oficiales de evaluación se consignarían los resultados en los términos exigidos por el real decreto de enseñanzas mínimas, pero que, además y con carácter informativo, se consignaría una correspondencia de



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

las calificaciones en cifra. No obstante, ha de advertirse que ese carácter informativo que en versiones anteriores del Proyecto se consignaba de forma expresa en el artículo 37.2, ha desaparecido en el texto sometido a este Consejo Jurídico.

Cabe añadir que este es el modelo seguido por la Comunidad Autónoma de Galicia en el artículo 27 del Decreto 155/2022, de 15 de septiembre, por el que se establecen la ordenación y el currículo de Educación Primaria en dicha Comunidad, que también señala expresamente el carácter informativo de las calificaciones numéricas, si bien ha de advertirse que constituye una *rara avis* en el panorama comparado de los currículos autonómicos aprobados hasta la fecha de evacuación de este Dictamen y que, salvo la aludida excepción gallega, carecen de cualquier referencia a las calificaciones numéricas.

Aun con este precedente, debe considerarse que, de conformidad con el artículo 20.1 LOE, la evaluación del alumnado en la etapa de Educación Primaria será continua y global y tendrá en cuenta su progreso en el conjunto de los aprendizajes y el grado de desarrollo de las competencias clave (art. 14 RD 157/2022), plasmando de esta forma un modelo de corte competencial, al que se adecuaría mejor una forma de expresión cualitativa del resultado de la evaluación, frente al rígido dato de una cifra concreta como calificación.

De hecho, que el “legislador” básico opta porque las calificaciones numéricas desaparezcan de la evaluación del alumnado en la Educación Primaria se manifiesta de forma clara en dos circunstancias. En primer lugar, que la norma anterior por la que se establecía el currículo básico de esta etapa, el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, preveía en su disposición adicional cuarta las calificaciones numéricas a las que se correspondían los indicadores de evaluación de carácter cualitativo, correspondencia que ya no se contiene en el RD 157/2022, que ha derogado al anterior reglamento de currículo básico.

Y, en segundo lugar, porque en la MAIN que acompañaba al entonces proyecto de Real Decreto y que a la postre se convertiría en el de enseñanzas



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

mínimas de la Educación Primaria, el RD 157/2022, de constante cita, se deja constancia de la voluntad de los redactores de la norma de eliminar las calificaciones numéricas. En efecto, al exponer las alternativas regulatorias que se consideraron durante el procedimiento de gestación del Real Decreto, se indica en la Memoria que *“en consonancia con el modelo competencial propuesto, se suprime en toda la educación básica la calificación numérica, con objeto de ir avanzando en una concepción más cualitativa que cuantitativa en el proceso de evaluación”*. Así lo destaca, asimismo, el Consejo de Estado en su Dictamen 102/2022 sobre el proyecto de real decreto al sintetizar el contenido de la MAIN, lo que es demostrativo de la relevancia que el Alto Órgano Consultivo otorga a esta novedad en materia de evaluación.

Podría plantearse, por otra parte, que las previsiones del artículo 26.2 RD 157/2022, en la medida en que se contienen en el artículo destinado a regular las actas de evaluación, sólo serían aplicables en sentido estricto a dichos documentos oficiales, que se expiden al final de cada período lectivo, pero no impediría que existieran otros documentos en los que se pudiera utilizar el sistema de calificación numérica para expresar los resultados de evaluación durante el curso, o que se utilizara este sistema para la evaluación de las áreas, al modo de lo previsto en el artículo 19.3 del Proyecto, sin perjuicio de que el resultado final que se plasmara en las actas de evaluación fuera el exigido en el artículo 26.2 del Real Decreto, para cumplir con lo en él establecido.

No obstante, ha de advertirse que el artículo 26 del Real Decreto de enseñanzas mínimas establece que las actas de evaluación comprenderán, entre otros elementos, los resultados de la evaluación de las áreas (apartado 1) y que éstos habrán de expresarse en todo caso como establece el propio artículo en su apartado 2. Aun ubicada esta regla en el precepto destinado a regular las actas de evaluación (que es el documento oficial de evaluación por antonomasia), su ámbito excede al de éstas para extenderse a cualquier documento en el que se plasmen resultados de evaluación de las áreas que luego hayan de volcarse o reflejarse en las actas, como se desprende de la *mens legislatoris* expresada en la MAIN del reglamento estatal, que pretende suprimir toda calificación numérica en la educación básica (Primaria y



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

Secundaria Obligatoria). De ahí que cualquier documento en el que se plasmen resultados de evaluación de las áreas habría de ajustarse a la escala de indicadores establecida por el RD 157/2022 y eludir la calificación numérica para coadyuvar a la consecución del objetivo que inspira la normativa básica.

En consecuencia, tanto en una interpretación literal como sistemática y de contexto, el artículo 26.2 del RD 157/2022 predetermina la forma de expresión del resultado de la evaluación, que informa sobre el grado de consecución de las competencias por parte de los alumnos y que, por mandato básico, habrá de ser cualitativa y no cuantitativa o numérica.

Procede, en consecuencia, eliminar todas las referencias a las calificaciones numéricas que contiene el Proyecto en sus artículos 19.3 y 37.3.

Esta consideración es esencial.

Adviértase, no obstante, que si lo que se busca es poder ofrecer una mayor información a las familias y a los propios docentes acerca del progreso del alumno, el artículo 37.8 del Proyecto ya prevé que a tal fin *“las actas irán acompañadas de un documento que contendrá información adicional relativa al proceso de evaluación”* del alumno, en el cual podrán contenerse no sólo los criterios e indicadores de evaluación preestablecidos por la norma básica y el currículo que la desarrolla, en los términos antes indicados, sino también la metodología utilizada por el equipo pedagógico para alcanzar la calificación o cualesquiera elementos de juicio, y ya sean estos en expresión numérica o de otro tipo, utilizados para efectuar la evaluación del alumno.

SEXTA.- Observaciones particulares al texto.

I. A la parte expositiva.

Para la mejor comprensión de la disposición en su conjunto y dado que ésta responde a la necesidad de adecuar la regulación regional de las enseñanzas de la Educación Primaria a la nueva normativa básica, podría



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

incluirse una sucinta exposición de las principales novedades normativas que allí se introducen para la etapa y que condicionan el contenido del futuro reglamento regional. Así, podría aludirse a la recuperación de los tres ciclos, la reordenación de las áreas, los cambios operados en materia de evaluación, etc.

II. A la parte dispositiva.

- Artículo 5. Principios pedagógicos.

Como se ha señalado *supra*, este precepto reproduce buena parte del artículo 6 RD 157/2022, siendo transcripción de éste los apartados 1 a 7, 10 y 11.

El apartado 8 del precepto proyectado, si bien reproduce la parte inicial del artículo 6.8 RD 157/2022, no hace lo propio con el resto del apartado, que dispone lo siguiente: *“Para facilitar dicha práctica, las administraciones educativas promoverán planes de fomento de la lectura y de alfabetización en diversos medios, tecnologías y lenguajes. Para ello se contará, en su caso, con la colaboración de las familias o tutores legales y del voluntariado, así como con el intercambio de buenas prácticas”*.

Aun cuando el artículo 14 del Proyecto vuelve sobre el fomento de la lectura e incorpora alguna de estas previsiones básicas, como la relativa a la promoción de la alfabetización en diversos medios, tecnologías y lenguajes, entiende este Consejo Jurídico que no debería cercenarse el principio pedagógico básico establecido por la norma estatal, omitiendo las medidas que el legislador básico intima a las Administraciones educativas a adoptar, pues el hecho de que aquél las incorpore a nivel de principio pedagógico ya permite interpretar que en la *mens legislatoris* constituyen una idea nuclear y rectora del fomento de la lectura, máxime cuando se advierte que el origen de la regla omitida en el Proyecto no es meramente reglamentario, sino que el RD 157/2022 reproduce, de forma cuasi literal, el principio pedagógico establecido por el artículo 19.3 LOE.



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

Procede, en consecuencia, completar el principio pedagógico del apartado 8 con las omitidas previsiones básicas establecidas en el artículo 6.8 RD 157/2022.

Esta observación reviste carácter esencial.

- Artículo 8. Currículo.

En el apartado 1, cuando se enumeran los elementos que constituyen el currículo, cabría suprimir la coma que separa los contenidos y los enunciados en forma de saberes básicos, para vincular conceptualmente estos dos *ítems* (contenidos y saberes básicos) de la enumeración y que no aparezcan como nociones distintas o diferentes. Y es que, de conformidad con la definición contenida en el artículo 6 del Proyecto, tributaria de la del artículo 2 del Real Decreto de enseñanzas mínimas, los saberes básicos constituyen los contenidos propios de un área.

- Artículo 11. Áreas.

De conformidad con lo establecido en los artículos 18.2 LOE y 8.1 RD 157/2022, se establece con carácter básico el Área de “Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, que se podrá desdoblar en Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales”.

El precepto proyectado, sin embargo omite la mención al Área “madre” o genérica de Conocimiento del Medio y, directamente, efectúa el desdoble en las dos Áreas específicas.

Cabe señalar aquí que la doctrina constitucional tiene establecido, por todas en las SSTC 88/1983 y 212/2012, *“que la fijación de objetivos por bloques temáticos comprendidos en cada una de las materias o disciplinas de las enseñanzas mínimas, así como los horarios mínimos necesarios para su enseñanza efectiva y, por tanto, también indirectamente la determinación de las materias o disciplinas, formaba parte de la competencia estatal para establecer las enseñanzas mínimas (FJ. 3).*



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

En la medida en que la determinación de las áreas de conocimiento es un elemento básico que forma parte de las enseñanzas mínimas establecidas por el Estado con carácter básico, procede adecuar la redacción proyectada a la normativa estatal, incorporando al precepto el Área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural. Ello no es óbice, por supuesto, para que el Proyecto prevea o establezca su desdoble en las dos Áreas específicas, pero sin omitir el Área que las integra con un enfoque globalizador e interdisciplinar.

Idénticas consideraciones procede realizar respecto del Área de Educación Artística y su desdoble en Educación Plástica y Visual, por una parte, y Música y Danza, por otra.

Esta observación reviste carácter esencial.

- Artículo 13. Enseñanzas del sistema educativo español impartidas en lenguas extranjeras.

a) La Disposición adicional segunda del RD 157/2022 se refiere en todo momento a la impartición “*de una parte de las áreas del currículo*” en lenguas extranjeras, evidenciando que una parte del área se impartirá en lengua extranjera y otra en castellano, pues sólo así podrá alcanzarse el objetivo, también expresado en la norma básica, de procurar que a lo largo de la etapa los alumnos adquieran la terminología propia de las áreas tanto en la lengua extranjera como en la lengua o lenguas oficiales de la Comunidad Autónoma, en el caso de nuestra Región, en castellano.

Sin embargo, el apartado 2 del precepto proyectado podría interpretarse en un sentido diferente al expresado por la norma básica, y dar a entender que una vez elegida por el centro el área o áreas que serán impartidas en lengua extranjera, toda ella se podrá desarrollar en esta última.

De ahí que, si bien una interpretación sistemática e integradora de las normas básica y regional descartaría esta concepción contraria a la primera de ellas, se sugiere especificar en el precepto proyectado que la lengua



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

extranjera podrá ser vehicular en el aprendizaje de una parte de las áreas del currículo, a excepción de las que en el Proyecto se enumeran.

b) En el apartado 3, la referencia a los criterios para la admisión del alumnado establecidos en la LOE debería sustituirse por la de aquellos establecidos en la normativa regional de admisión de alumnos en centros sostenidos con fondos públicos, es decir, el Decreto 23/2017, de 15 de marzo, por el que se regulan los criterios y el procedimiento para la admisión y escolarización del alumnado de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

- Artículo 14. Fomento de la lectura.

En el apartado 2 *in fine*, debe consignarse en plural el verbo “*se trabajará*”, pues se refiere a un objeto igualmente plural, configurado por dos elementos, a saber, la comprensión lectora y la expresión oral y escrita.

- Artículo 15. Promoción de la actividad física y la alimentación saludable.

El apartado 2 prevé que los centros impulsarán el desarrollo de actividades docentes en espacios abiertos o entornos naturales y que el diseño, coordinación y supervisión de las medidas que se adopten serán asumidas por “*el profesorado con cualificación o especialización adecuada en estos ámbitos*”.

Se sugiere suprimir en el pasaje entrecomillado el término especialización, toda vez que parece referirse a las especialidades del Cuerpo de Maestros, entre las que, salvo error u omisión, no existe una especialidad propia de la docencia en entornos naturales, espacios abiertos o similar.

- Artículo 16. Horario.



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

La regulación proyectada, dado su nivel de detalle, debería completarse con las previsiones necesarias para ejecutar el mandato (más que mera habilitación) reglamentario que impone a las Administraciones educativas el artículo 12.4 RD 157/2022, en cuya virtud aquéllas *“determinarán el porcentaje de los horarios escolares de que dispondrán los centros para garantizar el desarrollo integrado de todas las competencias de la etapa y la incorporación de los contenidos de carácter transversal a todas las áreas y ámbitos”*. Y es que las disposiciones específicas, apartados 6 y 8 del precepto analizado, que permiten a los centros dotar de una cierta flexibilidad al horario marcado por el Anexo I del Proyecto, no parecen ser reconducibles a los extremos que el reglamento básico llama a regular por parte de cada Administración educativa.

- Artículo 19. Evaluación.

De conformidad con el artículo 14.1 RD 157/2022, la evaluación del alumnado será global, continua y formativa, y tendrá en cuenta el grado de desarrollo de las competencias clave y su progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje.

El apartado 1 del artículo proyectado, sin embargo, establece que, al amparo de lo dispuesto en el artículo 14 del RD 157/2022, la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado será global, continua y formativa, y tendrá en cuenta la consecución de los objetivos establecidos para la etapa, el grado de desarrollo de las competencias clave y su progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje.

De modo que, en la traslación de la regla básica al ordenamiento regional, se sustituye el objeto de evaluación, que ya no es *“el alumnado”*, sino *“el proceso de aprendizaje del alumnado”*, y se añade la consecución de los objetivos de la etapa como criterio de evaluación adicional.

Ello ha motivado observaciones jurídicas por parte de órganos preinformantes, singularmente por la Dirección de los Servicios Jurídicos, que ha considerado que dichas alteraciones contradicen la norma básica.



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

La observación de la Dirección de los Servicios Jurídicos, calificada de esencial en el correspondiente informe, no ha sido asumida por la Consejería impulsora del Proyecto, pues considera que no se produce una contradicción entre la norma básica y el desarrollo autonómico, sino que éste viene a complementar la previsión estatal.

En relación con el objeto de la evaluación, el Consejo Jurídico comparte la observación efectuada en su día por la Dirección de los Servicios Jurídicos y estima que la norma proyectada no puede alterarlo, restringiéndolo, y que, al hacerlo no complementa la norma básica, sino que cambia su sentido.

Ha de destacarse que la exigencia de que el objeto de evaluación sea el alumnado y no su proceso de aprendizaje no sólo se contiene en el artículo 14.1 RD 157/2022, sino que dicho precepto es reproducción del artículo 20.1 LOE. Pues bien, en su versión anterior a la LOMLOE este precepto legal disponía que *“la evaluación de los procesos de aprendizaje del alumnado será continua y global y tendrá en cuenta su progreso en el conjunto de las áreas”*. Entiende el Consejo Jurídico que dicha modificación operada por el legislador orgánico, sustituyendo la evaluación de los procesos de aprendizaje del alumno, por la evaluación del alumno en su conjunto, dejando el progreso de éste en el conjunto de los procesos de aprendizaje como el criterio fundamental y básico en el que habrá de basarse dicha evaluación, no puede ser desconocida por la Comunidad Autónoma.

Adviértase, además, que cuando se sustituye el objeto de evaluación establecido por la norma básica (el alumnado) por el criterio de evaluación allí fijado (progreso del alumno en los procesos de aprendizaje), convirtiéndolo en el objeto mismo de la evaluación, se produce una alteración del sentido de la norma básica que no es admisible. En este sentido, ha de señalarse que la exposición de motivos del RD 157/2022 destaca que, según la LOMLOE, la evaluación durante la etapa se basará en el grado de desarrollo de las competencias previstas, de ahí que como se afirma de forma repetida en los anexos del indicado Real Decreto, los criterios de evaluación se formulen de un modo claramente competencial, atendiendo no sólo a los procesos de aprendizaje, sino también a los



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

resultados o productos finales esperados. De ahí que la evaluación del proceso de aprendizaje pueda interpretarse como más limitada que la del alumnado en sí mismo considerado, que integrará, como señala la norma básica, no sólo su progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje, sino también el grado de desarrollo de las competencias clave.

Debe, en consecuencia, modificarse el artículo 19.1 del Proyecto, para adecuarlo a la normativa básica, con fundamento en las reglas de relación interordinamental expuestas en las Consideraciones segunda y cuarta de este Dictamen.

Esta consideración tiene carácter esencial.

- Artículo 20. Promoción.

a) En el apartado 5, debe sustituirse la referencia a “los tutores”, en plural, por la de “el tutor”, en singular. Cada grupo tiene un único tutor o tutora que es el llamado por la norma básica (art. 15.4 RD 157/2022) a realizar el informe de fin de ciclo a que se refiere el precepto.

Además, en el resto del Proyecto se alude siempre a “el tutor”, en singular, de modo que cambiar ahora de forma puntual a una referencia en plural, podría inducir a confusión e interpretarse, de forma desacertada, en el sentido de exigir que el indicado informe fuera el fruto del trabajo en común de los tutores de los diferentes grupos del centro.

b) En relación con el informe de fin de etapa que se prevé en el apartado 6, ha de destacarse que sólo de forma parcial se actúa por la Administración educativa la habilitación que para la regulación de este informe le confieren tanto la LOE (artículo 20.4) como el artículo 15.5 RD 157/2022. A tal efecto, podría aprovecharse este Proyecto para determinar cuál habría de ser la estructura del informe, el contenido obligatorio, consejos de orientación, en su caso, etc.

De hecho, el precepto ya establece un contenido que habrá de reflejarse en los informes, las medidas de refuerzo adoptadas para el alumno;



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

pero dicha mínima regulación parece insuficiente para cumplir el mandato normativo establecido por la norma básica.

Por otra parte, aun cuando el artículo 36.3 del Proyecto dispone que será la Consejería competente en materia de educación la que establecerá las características de este informe, lo cierto es que al ser el primer desarrollo en el ámbito regional del informe de evaluación de fin de etapa, y atendida su finalidad de “*garantizar la continuidad del proceso de formación del alumnado*”, parece evidente que puede llegar a afectar a los derechos de éste, lo que excluiría su reglamentación por Orden, dadas las limitaciones de la potestad normativa de los Consejeros, según la configuración que de ella realizan los artículos 38 y 52.1 de la Ley 6/2004, de 28 de diciembre, del Estatuto del Presidente y del Consejo de Gobierno de la Región de Murcia.

La doctrina del Consejo Jurídico en relación con la potestad normativa de los titulares de los Departamentos en que se organiza la Administración regional es suficientemente conocida por la Consejería consultante (por todos, Dictamen 233/2015) y no parece necesario reproducirla aquí con amplitud.

Baste ahora recordar que el artículo 52.1 de la Ley 6/2004, refiere la potestad reglamentaria de los Consejeros a las materias de ámbito organizativo interno de la Consejería, mientras que su artículo 38 reitera dicho ámbito material, aunque omitiendo el término “organizativo”.

La ley regional, por tanto, restringe ampliamente la potestad reglamentaria de los Consejeros, refiriéndola en exclusiva a la esfera organizativa interna. Por ello, la primera consecuencia será que las órdenes emanadas de los Consejeros no podrán tener efectos “*ad extra*”, para reglar las relaciones de los ciudadanos en general, regulando el ejercicio de sus derechos o imponiéndoles obligaciones.

La potestad reglamentaria propia, no derivada, de los Consejeros alcanza, pues, únicamente a la regulación de las cuestiones puramente organizativas de su Departamento, a las que se suma la regulación de las relaciones de especial sujeción. Es el ámbito de los llamados reglamentos



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

independientes de ámbito organizativo, en los que, por contraposición a los denominados como reglamentos ejecutivos, no se procede a desarrollar las previsiones de otra norma superior.

Así pues, los Consejeros únicamente pueden dictar reglamentos ejecutivos o de desarrollo de otra norma, previa habilitación. A diferencia de lo que ocurría bajo la vigencia de la hoy derogada Ley 1/1988, de 7 de enero, del Presidente, del Consejo de Gobierno y de la Administración de la Comunidad Autónoma de Murcia, tal habilitación sólo puede producirse por disposición de rango legal (artículo 52.1 de la Ley 6/2004). En la actualidad, en el ámbito material a que se refiere el precepto proyectado, dicha habilitación no existe.

Consecuencia de lo expuesto es que la llamada que se hace en el artículo 36.3 a la actividad reglamentaria de la Consejería de Educación resulta ineficaz, pues la legitimidad del ejercicio de dicha potestad no depende de su habilitación expresa en una norma reglamentaria como la sometida a consulta, sino de su atribución por norma legal y conforme a los estrechos límites ya señalados, por lo que procedería su supresión y la regulación del informe de fin de etapa en el Decreto cuyo Proyecto es objeto de este Dictamen.

Esta observación tiene carácter esencial.

- Artículo 23. Atención a las diferencias individuales.

a) De conformidad con la disposición derogatoria del Proyecto y con lo señalado en la MAIN respecto a la afectación de la vigencia de otras normas una vez entre en vigor el futuro Decreto, y dado que allí no se menciona el Decreto 359/2009, de 30 de octubre, por el que se establece y regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, cabe considerar que la futura norma no incidirá sobre la regulación contenida en el indicado Decreto.

Si a ello se une la ausencia en el Proyecto de cualquier referencia o remisión a lo establecido en esa norma específica que regula la materia de



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

respuesta educativa a la diversidad, da la impresión de una cierta desconexión entre aquel Decreto y el que ahora se quiere dictar, cuando lo cierto es que se trata de disposiciones que en atención a su ámbito material y subjetivo se solapan en buena medida y contienen regulaciones en parte coincidentes.

Procede, en consecuencia, reiterar una consideración que ya ha hecho este Consejo Jurídico en anteriores dictámenes que tuvieron por objeto proyectos de reglamentos curriculares, en el sentido de complementar el precepto objeto de consideración con una remisión general a lo establecido en el Decreto 359/2009, en lo que no se oponga a la nueva regulación, en la medida en que dicha disposición contiene el marco general de la atención a la diversidad del alumnado en el ámbito de la Comunidad Autónoma.

b) Los apartados 2, 6 y 8 contienen una habilitación a los centros educativos para la adopción de medidas de flexibilización de enseñanzas, espacios y tiempos, que permitan dar una respuesta individualizada a las necesidades educativas de los alumnos.

El origen de dichas previsiones se encuentra en la normativa básica, apartados 2, 3 y 6 del artículo 16 RD 157/2022, pero en su traslación al ordenamiento regional se ha alterado en cierto modo la regla básica, con diferentes consecuencias.

Así, en primer lugar, el artículo 16.2 del real decreto de enseñanzas mínimas dispone que corresponderá a las Administraciones educativas establecer la regulación que permita a los centros adoptar las medidas a que se refiere el apartado 2 del precepto proyectado. Sin embargo, éste, lejos de efectuar una regulación efectiva de las posibilidades de actuación de los centros, se limita a ordenarles, en términos imperativos, que adopten dichas medidas. No obstante, puede considerarse que dicha regulación es la que se inserta a continuación en el Proyecto, no sólo en el artículo 23, sino también en los artículos 24 a 28, complementada, en lo que no se oponga, con las previsiones del Decreto 359/2009.



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

Por su parte, el 16.3 RD 157/2022 establece que las Administraciones educativas “*impulsarán*” que los centros establezcan medidas de flexibilización de enseñanzas, espacios y tiempos y que promuevan alternativas metodológicas. Empero, el artículo 23.6 se limita a disponer que los centros “*podrán*” establecer las aludidas medidas y alternativas metodológicas, lo que impide considerar que se responda plenamente al mandato básico, que apunta a una actuación de fomento e impulso, es decir, una labor proactiva y de facilitación por parte de la Consejería consultante, que no parece que se cumpla con la mera habilitación a los centros.

Finalmente, el 16.6 RD 157/2022 establece que “*se adoptarán*” medidas curriculares y organizativas inclusivas dirigidas al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, en particular en la enseñanza de la lengua extranjera. Sin embargo, los términos imperativos de la norma básica se convierten en meramente potestativos al trasladarlos al Proyecto, pues su artículo 23.8 vuelve a señalar que “*se podrán adoptar*” las indicadas medidas.

Procede, en consecuencia, revisar la redacción de los apartados 6 y 8 para adecuarlos a lo establecido en la norma básica.

Esta consideración reviste carácter esencial.

- Artículo 29. Autonomía de los centros.

a) El apartado 3 repite de forma literal lo establecido en el artículo 23.6 del Proyecto, por lo que procede su eliminación en aras de un elemental principio de economía normativa, pues, aunque la regla se inserta en artículos con un objeto diverso, por un lado la atención a las diferencias individuales (art. 23) y, por otro, la autonomía de los centros (art. 29), su contenido es el mismo aun contemplado desde perspectivas diferentes.

De no aceptarse esta observación, el precepto proyectado habría de adecuar su redacción al artículo 21.3 RD 157/2022, en términos idénticos a los ya señalados en la consideración esencial referida al artículo 23.6 del Proyecto.



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

b) En el apartado 6 y entre las medidas que persiguen garantizar la transición y evolución positiva entre las distintas etapas educativas, podría incorporarse una mención explícita a la coordinación entre los respectivos equipos pedagógicos, de forma coherente a lo que se establece en el artículo 17.5 del Proyecto de Decreto por el que se aprueba el currículo de la etapa de Educación Infantil en el ámbito de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, también sometido a consulta ante el Consejo Jurídico, al menos cuando se trate de centros que impartan las dos etapas de Infantil y Primaria.

De aceptarse esta sugerencia, quizás sería oportuno incorporar a la propuesta curricular regulada en el artículo 32, una referencia a las medidas de coordinación entre los equipos pedagógicos de las dos etapas.

- Artículo 31. Proyecto educativo.

El apartado 1 recoge el contenido mínimo del proyecto educativo en términos sustancialmente coincidentes con lo establecido en el artículo 121 LOE. Omite, sin embargo, un contenido que de conformidad con el artículo 121.2 LOE habrá de incluirse de forma obligatoria en los proyectos educativos, como es el de especificar las medidas académicas que se adoptarán para favorecer y formar en la igualdad particularmente de mujeres y hombres. A este contenido se le otorga un tratamiento específico en el precepto legal, distinguiéndolo de lo que podría considerarse como su referente más general, que sería el tratamiento transversal de la igualdad entre mujeres y hombres a que se refiere el artículo 121.1 LOE y que el precepto proyectado recogería de forma aún más genérica en el apartado 1, letra e), como el *“tratamiento de los contenidos de carácter transversal en las distintas áreas”*.

Cuando la norma proyectada acoge y traslada al ordenamiento regional la práctica totalidad de los contenidos mínimos básicos del proyecto educativo, la omisión de uno de ellos, al que el legislador orgánico atribuye una especial relevancia y significación al establecerlo de forma diferenciada, podría llegar a considerarse como una actuación contraria a la norma básica, como pone de manifiesto la doctrina constitucional: “En



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

particular, hemos advertido que “omitir [una condición básica] puede ser en ocasiones tanto como contradecir” (STC 172/1996, FJ 2).

No obstante, el propio Alto Tribunal ha precisado que dicha consecuencia (contradicción por omisión) se produce, “sobre todo cuando a resultas de una omisión, sea parcial o completa, la norma autonómica contenga en sí misma y por consecuencia una regulación contraria a la ley básica estatal” (STC 73/1997, FJ 4).

Del mismo modo, en la STC 8/2012 se establecen nuevas modulaciones a la idea de que “omitir puede ser en ocasiones tanto como contradecir”:

“Respecto a la relevancia constitucional de las omisiones que existan en la legislación autonómica, este Tribunal se ha pronunciado en supuestos en los que la Ley autonómica omite algunas previsiones recogidas en la legislación estatal básica y ha dicho al respecto que «es obvio que la omisión en una Ley particular de unas precisiones cualesquiera de carácter básico establecidas en la Ley general no vicia de inconstitucionalidad a aquella Ley particular, pues estas precisiones mantienen su plena vigencia con independencia de que sean recordadas o no por el legislador comunitario, cuya referencia a ellas sólo este carácter de recordatorio puede revestir» (STC 5/1982, de 8 de febrero [RTC 1982, 5] , F. 2). No obstante, también se ha señalado que la conclusión será distinta, y concurrirá un vicio de inconstitucionalidad, cuando la única exégesis posible de la omisión –total o parcial– lleve a entender que la regulación autonómica está estableciendo una regulación contraria a la legislación básica estatal, al tratarse de omisiones que, al no poder considerarse inocuas, indiferentes o neutras, alteran el régimen jurídico previsto en la misma, como es el caso de la omisión de requisitos esenciales en una determinada regulación que el desarrollo autonómico no puede desconocer (STC 172/1996, de 31 de octubre [RTC 1996, 172] , F. 2) u omisiones muy significativas que sólo pueden entenderse como reducción del nivel de rigor que en la materia establece la legislación básica estatal (STC 73/1997, de 11 de abril [RTC 1997, 73] , F. 4)”.



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

En aplicación de esta doctrina al precepto proyectado objeto de análisis, para que la omisión de lo básico conlleve la ilegalidad de aquél, no bastaría con la mera apreciación de la no traslación expresa y en términos literales de la especificación de las medidas dirigidas a formar en igualdad, sino que sería preciso alcanzar la conclusión de que, en una interpretación del conjunto de la norma autonómica, la regulación del proyecto educativo permitiría considerar que no es obligado integrar en dicho documento las indicadas medidas, generando confusión al respecto, con afectación al principio de seguridad jurídica, que es el que inspira la aludida doctrina constitucional y que se ha construido en buena parte en materia de incompatibilidades (para ser miembro de órganos de las Cajas de Ahorros, en la STC 62/1993, y en el ámbito funcional, con las SSTC 154/1989 y 172/1996) cuando los desarrollos autonómicos de la legislación básica estatal suprimían alguna de las causas o condiciones de incompatibilidad allí establecidas, dando lugar a un régimen de incompatibilidades con diferente alcance del básico.

En la norma ahora sometida a Dictamen, aunque no puede considerarse que la traslación del contenido básico del proyecto educativo al Proyecto sea plenamente adecuada, no se alcanza a ver una clara contradicción entre las regulaciones básica y autonómica -lo que de apreciarse convertiría la presente observación en esencial-, pues aunque no se exija expresamente en el futuro artículo 31, como un elemento diferenciado del resto, la especificación en el proyecto educativo de las medidas académicas que se adoptarán para favorecer y formar en la igualdad particularmente de mujeres y hombres, lo cierto es que el resto del precepto y de los elementos en él enumerados no impiden que el proyecto educativo de los centros las contemple. Antes al contrario, el apartado 1 deja claro que el contenido que a continuación establece para el proyecto educativo no es un *numerus clausus*, pues señala expresamente que “*se regirá por lo dispuesto en el artículo 121 LOE e incluirá, al menos: ...*”.

De donde cabe concluir que los proyectos educativos de los centros habrán de especificar estas medidas, atendido sobre todo el efecto directo de la legislación básica que así lo exige, pero también su coherencia con el conjunto de valores, principios y objetivos que inspiran el conjunto del



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

sistema educativo, y en particular la etapa de Educación Primaria. A tal efecto, es de destacar que el artículo 7, letra d) del Proyecto, establece entre los objetivos de la etapa, el de “*conocer, comprender y respetar (...) la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres...*”, en términos idénticos a los establecidos en el artículo 17, letra d) LOE. Del mismo modo, entre los principios pedagógicos establecidos por el artículo 19.2 LOE se dispone que durante la etapa se trabajará “*la igualdad de género*”.

A la luz de lo expuesto, considera el Consejo Jurídico que, aun adecuándose el precepto a la norma básica, en aras de la seguridad jurídica y para facilitar a los centros el conocimiento del contenido mínimo que han de incorporar a sus respectivos proyectos educativos, sería conveniente incorporar entre los elementos enumerados en el apartado 1 del precepto la especificación de las medidas académicas que se adoptarán para favorecer y formar en la igualdad particularmente de mujeres y hombres.

- Artículo 32. Propuesta curricular.

a) El apartado 2, a) y para homogeneizarlo con el resto de los elementos de la enumeración en la que se integra, debería iniciarse con el artículo “la”.

b) De conformidad con el artículo 19.10 del Proyecto, la propuesta curricular de los centros docentes incluirá los criterios de actuación de los equipos docentes responsables de la evaluación de los alumnos, por lo que habría de incorporarse este contenido entre los enumerados en el apartado 2.

- Artículo 33. Programación docente.

En el apartado i) debe eliminarse la preposición “de” que precede a “*la mejora de la expresión oral y escrita*”.

- Artículo 37. Actas de evaluación.

En el apartado 7, debe incorporarse la preposición “por” antes de “el tutor”.



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

III. A la parte final.

- Disposición adicional primera. Enseñanzas de religión.

La cita de la Disposición adicional primera RD 157/2022, como referente básico de estas enseñanzas en el ámbito de la Educación Primaria, debería completarse con la de la Disposición adicional segunda LOE, pues a pesar de no ser esta última una norma específica de la Educación Primaria, sino que extiende su regulación a todas las etapas, constituye el marco normativo necesario para una adecuada interpretación y aplicación de lo establecido en el Real Decreto de enseñanzas mínimas.

- Disposición transitoria segunda. Aplicabilidad de la Resolución de 15 de diciembre de 2021, por la que se dictan instrucciones sobre la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional, así como en las enseñanzas de personas adultas que conduzcan a la obtención de los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y Bachiller.

Señala la disposición transitoria que se dicta al amparo de lo establecido en la Disposición transitoria segunda del RD 157/2022, pero lo cierto es que ésta lo que prevé es el mantenimiento de la aplicabilidad del Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional, que se aplicará a los cursos segundo, cuarto y sexto de Educación Primaria, durante el año académico 2022-2023, de conformidad con lo establecido en la Disposición final quinta LOMLOE.

Es fácil advertir que, aun cuando el objeto de regulación de la resolución autonómica y del Real Decreto es coincidente, al menos en parte, y que la causa del mantenimiento de su aplicabilidad para los niveles pares de la Educación Primaria durante el curso académico 2022-2023, es la



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

misma, lo cierto es que se trata de dos disposiciones claramente diferenciadas.

De ahí que no se estime correcto amparar la ultraactividad de la resolución autonómica en la disposición adicional del real decreto de enseñanzas mínimas, que se refiere a una norma estatal y distinta, sin perjuicio de que dicha salvaguardia para los niveles pares, pudiera resultar adecuada y procedente para evitar un transitorio vacío regulatorio. Pero en este caso la norma a salvaguardar no sería la indicada resolución de 15 de diciembre de 2021, sino la Orden de 20 de noviembre de 2014, de la entonces Consejería de Educación, Cultura y Universidades, por la que se regula la organización y la evaluación en la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

Y ello porque la resolución de 15 de diciembre de 2021 no reviste naturaleza de verdadera norma jurídica, pues fue dictada de forma conjunta por dos órganos que carecen de potestad reglamentaria (las Direcciones Generales de Recursos Humanos, Planificación Educativa y Evaluación, y de Formación Profesional e Innovación) y no consta que haya sido objeto de publicación en diario oficial. De ahí que su verdadera naturaleza sea más bien la de unas instrucciones u órdenes de servicio de las previstas en el artículo 6 de la Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público, es decir, unas directrices de actuación dictadas por un órgano administrativo (en este caso dos) en el ejercicio del poder jerárquico con el fin de establecer los criterios de aplicación e interpretación jurídica internos que, en una determinada materia, deben seguir los órganos dependientes y que, en definitiva, persigue facilitar la aplicación de las normas reguladoras de la evaluación en la Educación Primaria.

Ello hace que, en realidad, no sea necesario salvaguardar de forma expresa esta resolución frente a la nueva regulación, pues las indicadas instrucciones seguirán siendo aplicables y producirán efectos en la medida en que lo sean las normas para cuya interpretación y aplicación se dictó, y que no serían otras que el Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional (que se mantiene vigente para los niveles pares de la Educación Primaria durante el curso 2022-2023 por mor de la Disposición transitoria segunda RD 157/2022), el Decreto 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (que se aplicará a los indicados niveles durante el año académico en curso conforme a lo establecido en la disposición transitoria primera del Proyecto), y la ya citada Orden de 20 de noviembre de 2014 que, como ya se señaló *supra*, sería la norma cuya aplicabilidad durante este curso académico a los niveles segundo, cuarto y sexto, habría de contemplar la disposición transitoria segunda del Proyecto.

- Disposición derogatoria única. Derogación normativa.

En la denominación del Decreto que se deroga, el 198/2014, de 5 de septiembre, debe eliminarse el adjetivo “*básico*”, pues el nombre oficial de la norma es “*por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia*”.

SÉPTIMA.- De técnica normativa.

I. Al título o denominación del Proyecto.

Ya hemos señalado en una consideración anterior que no todas las disposiciones que contiene el Proyecto son reconducibles al concepto estricto de currículo en los términos en que lo define el artículo 6 LOE, sino que resultan incardinables en la noción de ordenación de las enseñanzas.

De ahí que, en aplicación de lo establecido en la Directriz 7 de las de técnica normativa establecidas por Acuerdo del Consejo de Ministros de 22 de julio de 2005, en cuya virtud el nombre de la disposición deberá reflejar con exactitud y precisión la materia regulada, se sugiera introducir en la propia denominación de la futura norma una alusión a este contenido de ordenación de las enseñanzas, lo que, por otra parte es pauta habitual en los decretos autonómicos de desarrollo de las enseñanzas mínimas (así, las



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

Comunidades Autónomas de Madrid, Valencia, Castilla-La Mancha o Asturias).

II. De conformidad con la Directriz 80, la primera cita de una norma en la parte dispositiva del texto ha de hacerse completa, con expresión de su tipo, número y año, fecha de aprobación y denominación oficial.

Esta directriz no se ha cumplido en el artículo 41.3 del Proyecto en relación con la cita de la LPACAP, lo que ha de ser corregido.

En atención a todo lo expuesto, el Consejo Jurídico formula las siguientes

CONCLUSIONES

PRIMERA.- La Comunidad Autónoma cuenta con competencia material para aprobar la norma, que habrá de adoptar la forma de Decreto del Consejo de Gobierno.

SEGUNDA.- El procedimiento de elaboración reglamentaria se ha ajustado a lo establecido en las normas que lo disciplinan, sin que se adviertan carencias esenciales ni la omisión de trámites preceptivos, sin perjuicio de advertir que respecto de algunos de los trámites efectuados no ha quedado el adecuado reflejo en el expediente y que, en atención a los significativos impactos de la futura norma en determinados ámbitos, habría sido más adecuado elaborar una MAIN ordinaria y no abreviada.

TERCERA.- Revisten carácter esencial las siguientes observaciones al texto objeto del presente Dictamen:

- La formulada en la Consideración cuarta, V, relativa a la corrección de las omisiones que se advierten en el Proyecto, que no habría incorporado algunos elementos básicos de las enseñanzas mínimas.



Consejo Jurídico
de la Región de Murcia

- La efectuada en la Consideración quinta en relación con la expresión de los resultados de evaluación en términos cualitativos y no numéricos.

- Las contenidas en la Consideración sexta en relación con los siguientes preceptos: al artículo 5 sobre la adecuada traslación al ordenamiento regional de uno de los principios pedagógicos establecidos por la norma básica; al artículo 11, sobre la necesidad de incorporar al Proyecto las áreas establecidas por la norma básica; al artículo 19, sobre el objeto de la evaluación; el artículo 20.6, en relación con el 36.3 sobre la potestad normativa de la persona titular de la Consejería; y al artículo 23, apartados 6 y 8, para adecuarlos a lo establecido en la norma básica.

CUARTA.- El resto de observaciones, de incorporarse al texto, contribuirían a su mejora técnica y a una más adecuada inserción en el conjunto del ordenamiento.

No obstante, V.E. resolverá.

EL LETRADO-SECRETARIO GENERAL
(Fecha y firma electrónica al margen)

Vº Bº EL PRESIDENTE Y CONSEJERO
(en funciones)
(Fecha y firma electrónica al margen)



Región de Murcia
Consejería de Educación

Dirección General de Recursos Humanos,
Planificación Educativa y Evaluación

PROPUESTA

Ante la modificación de la *Ley 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, llevada a cabo mediante la Ley Orgánica 3/2020 de 29 de diciembre y al objeto de adaptar el sistema educativo a la nueva normativa, con fecha 2 de marzo de 2022 se publicó en el Boletín Oficial del Estado el *Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria*.

En virtud del Real Decreto 938/1999, de 4 de junio, se traspasaron las funciones y servicios de la Administración del Estado a la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia en materia de enseñanza no universitaria, las cuales fueron aceptadas y atribuidas a la Consejería de Educación y Cultura por el Decreto 52/1999, de 2 de julio.

Por ello, la *Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia* ha de llevar a cabo el desarrollo normativo correspondiente al currículo de la Educación Primaria, en el ámbito de las competencias establecidas en el artículo 16 del Estatuto de Autonomía de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, aprobado por *Ley Orgánica 4/1982 de 9 de junio*, estableciendo una normativa acorde con el *Real Decreto 95/2022 de 1 de febrero*.

Por cuanto antecede, y de conformidad con el artículo 19.1 c) de la Ley 7/2004, de Organización de Régimen Jurídico de la Administración Pública de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, y del Decreto 14/2022, de 10 de febrero, por el que se establecen los Órganos Directivos de la Consejería de Educación,

PROPONGO A LA EXCMA. SRA. CONSEJERA DE EDUCACIÓN:

Único. Elevar al Consejo de Gobierno de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia para su aprobación el Proyecto de Decreto por el que se establece el currículo de la Etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

EL DIRECTOR GENERAL DE RECURSOS HUMANOS, PLANIFICACIÓN EDUCATIVA Y
EVALUACIÓN

Víctor Javier Marín Navarro



DILIGENCIA FAVORABLE AL DICTAMEN DEL CONSEJO JURÍDICO DE LA REGIÓN DE MURCIA.

Por la presente se hace constar que, de conformidad con la documentación que obra en el expediente del Proyecto de Decreto por el que se establece el currículo de la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, éste se ha elevado a Consejo de Gobierno **de acuerdo** con las observaciones emitidas por el Consejo Jurídico de la Región de Murcia en su dictamen nº 280/2022.

LA SECRETARIA GENERAL

Fdo. M^a Luisa López Ruiz

(Documento firmado y fechado digitalmente en Murcia)



Región de Murcia
Consejería de Presidencia,
Turismo, Cultura y Deportes

**DON MARCOS ORTUÑO SOTO, SECRETARIO DEL CONSEJO DE
GOBIERNO DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE LA REGIÓN DE MURCIA.**

CERTIFICO: Según resulta del borrador del acta de la sesión celebrada el día diecisiete de noviembre de dos mil veintidós, a propuesta de la Consejera de Educación, el Consejo de Gobierno aprueba, de acuerdo con el Consejo Jurídico, Decreto por el que se establece el currículo de la Etapa de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

**Y para que conste y a los procedentes efectos, expido, firmo y sello la
presente en Murcia a la fecha de la firma electrónica recogida al margen.**