



C.P. MANUEL CLEMENTE
Moral de Calatrava

**PROGRAMACIONES DIDÁCTICAS
EDUCACIÓN PRIMARIA**

...La puerta de la educación

COLEGIO "MANUEL CLEMENTE"

MORAL CVA. (CIUDAD REAL)

CEIP "MANUEL CLEMENTE"

Moral de Calatrava

C.P. MANUEL CLEMENTE

Moral de Calatrava

PRIMER CICLO
DE EDUCACIÓN
PRIMARIA

...la puerta de la educación.

1. LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN EL MARCO DEL SISTEMA EDUCATIVO.
 - ✚ FINES.
 - ✚ PRINCIPIOS GENERALES.
 - ✚ PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS.
 - ✚ OBJETIVOS.
 - ✚ CURRÍCULO.
 - ✚ ÁREAS.
 - ✚ ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN.
 - ✚ PERFIL DE SALIDA DEL ALUMNADO.
 - ✓ COMPETENCIAS CLAVE.
 - ✓ DESCRIPTORES OPERATIVOS DE LAS COMPETENCIAS CLAVE.
 - ✚ COMPETENCIAS ESPECÍFICAS.
 - ✚ SITUACIÓN DE APRENDIZAJE.
2. ÁREAS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA.
 - ✚ VISIÓN DEL CENTRO. NUESTRO MARCO DE REFERENCIA.
 - ✚ CONOCIMIENTO DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL.
 - INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.
 - SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.
 - ✚ EDUCACIÓN ARTÍSTICA.
 - INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.
 - SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.
 - ✚ EDUCACIÓN FÍSICA.
 - INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.
 - SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.
 - ✚ LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA.
 - INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.
 - SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.
 - ✚ LENGUA EXTRANJERA.
 - INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.
 - SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.
 - ✚ MATEMÁTICAS.
 - INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.
 - SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.
 - ✚ RELIGIÓN.
 - INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.
 - SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.
3. EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN.
4. MEDIDAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA Y FLEXIBILIZACIÓN.
5. MEDIDAS DE APOYO AL CURRÍCULO.

1. LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN EL MARCO DEL SISTEMA EDUCATIVO.

La Unión Europea y la Unesco establecen nuevos retos y desafíos para el siglo XXI cuyo desarrollo está previsto para la década 2020-2030. La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, tras su modificación por la **Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre**, contempla en su nueva redacción cambios derivados de este planteamiento, incluyendo, 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 Educación Primaria es una etapa educativa, cuya finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social, cognitivo y artístico del alumnado, así como a la educación en valores cívicos para la convivencia, en colaboración estrecha con las familias.

La Educación Primaria es una etapa educativa que comprende seis cursos académicos, y constituye, junto con la Educación Secundaria Obligatoria y los Ciclos Formativos de Grado Básico, la Educación Básica.

La Educación Primaria comprende 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.

🚦 FINES.

La finalidad de la Educación Primaria es facilitar a los alumnos y las 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 del alumnado y los prepare para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria Obligatoria.

🚦 PRINCIPIOS GENERALES.

- La Educación Primaria tiene carácter obligatorio y gratuito.
- Con carácter general, se cursará entre los seis y los doce años de edad. Los alumnos y las alumnas se incorporarán al primer curso de la Educación Primaria en el año natural en el que cumplan seis años.
- La acción educativa en esta etapa procurará la integración de las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado, desde una perspectiva global, adaptándose a sus ritmos de trabajo.
- En esta etapa se pondrá especial énfasis en garantizar la inclusión educativa, la atención personalizada al alumnado y sus necesidades de aprendizaje, la participación, 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 necesidades.

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

PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS.

- La intervención educativa buscará desarrollar y asentar, progresivamente, las bases que faciliten a cada alumno o alumna 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.
- 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.
- Los aprendizajes que tengan carácter instrumental para la adquisición de otras competencias recibirán especial consideración.
- De igual modo, desde todas las áreas se promoverá la igualdad entre hombres y mujeres, la educación para la paz, para el consumo responsable, la economía circular y el desarrollo sostenible, así como la educación para la salud, incluyendo la afectivo-sexual.
- A fin de fomentar el hábito y el dominio de la lectura, dedicaremos un tiempo diario a la misma, en los términos recogidos en nuestro proyecto educativo. Para facilitar dicha práctica, desarrollaremos nuestro plan 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 o tutoras legales y del voluntariado, así como con el intercambio de buenas prácticas.
- Asimismo, se prestará especial atención a la orientación educativa, la acción tutorial y a la educación emocional y en valores, potenciando el aprendizaje significativo que promueva la autonomía y la reflexión.
- 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.
- Durante el aprendizaje de la lengua extranjera se priorizará el uso de la misma en el aula y específicamente el desarrollo de la comprensión, la expresión y la interacción oral, utilizando la lengua castellana solo como apoyo en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

OBJETIVOS.

La Educación Primaria contribuirá a desarrollar en los niños y las niñas las capacidades que les permitan:

- 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.

- Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, espíritu emprendedor, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje.
- 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.
- Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas, las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres, además de la no discriminación de personas por motivos de etnia, orientación o identidad sexual, religión, creencias, discapacidad u otras condiciones.
- Conocer y utilizar, de manera apropiada, la lengua castellana, además de desarrollar hábitos de lectura.
- Adquirir en, al menos una lengua extranjera, la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas, aproximándose al nivel A1 del Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas.
- 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.
- Conocer los aspectos fundamentales de las Ciencias de la Naturaleza y de las Ciencias Sociales, la Geografía y la Historia, junto con los provenientes de las distintas manifestaciones culturales.
- 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.
- Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.
- 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.
- Conocer y valorar los animales más próximos al ser humano y adoptar modos de comportamiento que favorezcan la empatía y su cuidado.
- 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.
- Desarrollar hábitos cotidianos de movilidad activa, autónoma y saludable, fomentando la educación vial y actitudes de respeto que incidan en la prevención de los accidentes de tráfico.
- Conocer los límites del planeta en el que viven y los medios a su alcance para procurar que los recursos prevalezcan en el tiempo y en el espacio el máximo tiempo posible, abandonando el modelo de economía lineal seguido hasta el momento y adquiriendo hábitos de conducta y conocimientos propios de una economía circular.

Tal y como dicta el Decreto 81/2022, de 12 de julio, por el que se establece la ordenación y el currículo de Educación Primaria en la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha, el currículo es el conjunto de objetivos, competencias, contenidos, métodos pedagógicos, y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas previstas en la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre. De la misma forma, el currículo de Educación Primaria está configurado, según se establece en el artículo 11 del Real Decreto 157/2022 de 1 de marzo, por el conjunto de objetivos, competencias, contenidos enunciados en forma de saberes básicos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación.

El currículo irá orientado a facilitar el desarrollo educativo de los alumnos y las alumnas, garantizando su formación integral, contribuyendo al total desarrollo de su personalidad y preparándolos para el ejercicio pleno de los derechos humanos, de una ciudadanía activa y la práctica de los valores cívicos y democráticos reconocidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos, la Constitución y el Estatuto de Autonomía. En ningún caso, podrá suponer una barrera que genere abandono escolar o impida el acceso y disfrute del derecho a la educación.

El Decreto 81/2022, de 12 de julio establece para la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha el currículo desarrollado a partir de las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria a los que se refiere el artículo 6.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. Su desarrollo incluye el 40 por ciento de los horarios escolares atribuidos a esta administración educativa.

De esta manera, nuestro centro docente, en el uso de su autonomía, desarrollará y completará, en su caso, el currículo de la Educación Primaria establecido en este decreto, concretando su desarrollo por cursos. Dicha concreción formará parte de su proyecto educativo.

Se podrán establecer agrupaciones de áreas en ámbitos. 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. En caso de que el centro educativo opte por organizar las áreas en ámbitos, su currículo incluirá las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos de las áreas que los conforman y serán también integrados en su proyecto educativos.

ÁREAS.

Los contenidos educativos de la Educación Primaria se organizan en las siguientes áreas, que se impartirán en todos los cursos:

- Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural.
- Educación Artística que se podrá desdoblar en Educación Plástica y Visual, por una parte, y Música y Danza, por otra.
- Educación Física.
- Lengua Castellana y Literatura.
- Lengua Extranjera.
- Matemáticas.

En el tercer ciclo de Educación Primaria se incluye la Educación en Valores Cívicos y Éticos, en 5º curso.

La consejería competente en materia educativa promoverá la oferta de proyectos específicos propios y de otras instituciones. En el caso de que el centro opte por desarrollar dichos proyectos, formarán parte del Proyecto Educativo del Centro e incluirán una programación completa de su desarrollo, con la temporalidad para la que estén diseñados.

ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN.

Según la Resolución de 21 de junio de 2022, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se publican los currículos de las enseñanzas de religión católica correspondientes a Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, la enseñanza de religión se impartirá en la Educación Primaria, de acuerdo con lo establecido en la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

Nuestro centro educativo garantizará que, al inicio del curso, los padres, madres o tutoras o tutores legales de los alumnos y las alumnas puedan manifestar su voluntad de que estos reciban o no enseñanzas de religión.

Dispondremos de las medidas organizativas para que los alumnos y las alumnas cuyas madres, padres, tutoras o tutores legales hayan optado por que no cursen enseñanzas de Religión, reciban la debida atención educativa. Dicha atención se planificará y programará de modo que se dirijan 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 referidas, en ningún caso, comportarán el aprendizaje de contenidos curriculares asociados al conocimiento del hecho religioso ni a ninguna otra área de la etapa.

Será competencia de la jerarquía eclesiástica y de las correspondientes autoridades religiosas, respectivamente, la determinación del currículo de la enseñanza de religión católica y de otras confesiones religiosas, según los acuerdos de cooperación, en materia educativa, suscritos por el Estado español.

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 español.

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 aquellas convocatorias en las que deban entrar en concurrencia los expedientes académicos.

PERFIL DE SALIDA DEL ALUMNADO.

El Perfil de salida del alumnado, al término de la enseñanza básica, constituye la concreción de los principios y fines del sistema educativo que fundamentan el 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.

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 las 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 activa 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 o alumna 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 los 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 y ciudadanas, 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 con 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 o alumna 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 las 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.**

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 con los retos y desafíos del siglo XXI, con los principios y fines del sistema educativo establecidos en la LOE y con el contexto escolar, ya que la Recomendación se refiere al aprendizaje permanente que debe producirse a lo largo de toda la 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 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 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.

...la puerta de la educación.

✓ **DESCRIPTORES OPERATIVOS DE LAS COMPETENCIAS CLAVE.**

En cuanto a la dimensión aplicada de las competencias clave, se ha definido para cada una de ellas un conjunto de descriptores 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, 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, 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, la 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 o la alumna...
CCL1. Expresa hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de forma oral, escrita, 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.
CCL2. Comprende, interpreta y valora textos orales, escritos, signados o multimodales sencillos de los ámbitos personal, social y educativo, con acompañamiento puntual, para participar activamente en contextos cotidianos 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.

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.

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.

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.

Descriptorios operativos.

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...

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.

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.

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.

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 o la alumna...
STEM1. Utiliza, de manera guiada, algunos métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones conocidas, y selecciona y emplea algunas estrategias para resolver problemas reflexionando sobre las soluciones obtenidas.
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.
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.
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.
STEM5. Participa en acciones fundamentadas científicamente para promover la salud y preservar el medio ambiente y los seres vivos, aplicando principios de ética y seguridad y practicando el consumo responsable.

COMPETENCIA DIGITAL (CD).

Se inicia, en esta etapa, el proceso de alfabetización digital que conlleva, entre otros, el acceso a la información, la comunicación y la creación de contenidos a través de medios digitales, así como el uso saludable y responsable de herramientas digitales. Además, el uso y la

integración de estas herramientas en las actividades, experiencias y materiales del aula pueden contribuir a aumentar la motivación, la comprensión y el progreso en la adquisición de aprendizajes de niños y niñas.

Descriptorios operativos.

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...
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.
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.
CD3. Participa en actividades o proyectos escolares mediante el uso de herramientas o plataformas virtuales para construir nuevo conocimiento, comunicarse, trabajar cooperativamente, y compartir datos y contenidos en entornos digitales restringidos y supervisados de manera segura, con una actitud abierta y responsable ante su uso.
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.
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.

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 también 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 los conflictos en un contexto integrador y de apoyo.

Descriptorios operativos.

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...
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.
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.
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.
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.
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.

COMPETENCIA CIUDADANA (CC).

La competencia ciudadana contribuye a que alumnos y alumnas 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 de 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.

Descriptorios operativos.

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...
CC1. Entiende los procesos 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.
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.

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.

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.

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 permiten 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 y 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 o la alumna...

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.

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.

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.

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 o la alumna...
CCEC1. Reconoce y aprecia los aspectos fundamentales del patrimonio cultural y artístico, comprendiendo las diferencias entre distintas culturas y la necesidad de respetarlas.
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.
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.
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.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS.

Las competencias específicas de cada área, serán comunes para todos los ciclos de la etapa.

CONOCIMIENTO DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL.

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 o alumna 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 en 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 y/o 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 fortalecen el optimismo, la resiliencia, la empatía y la búsqueda de propósitos, y permiten 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, especialmente el de nuestra comunidad autónoma. Conocer los diferentes elementos y sistemas que conforman 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 los 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.

6. 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 el 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 agente 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 partícipe 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.
7. 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.

8. 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, conectan 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.
9. 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 con 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 prepara 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.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

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, al mismo tiempo disfrutando de esas propuestas artísticas. 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 y el silencio, 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. Las expresiones artísticas inciden directamente en las emociones y desarrollan habilidades que conforman la inteligencia emocional, incluso pueden acompañarla y modificarla, dos patrones distintos pero muy necesarios actualmente para la gestión o el acompañamiento emocional. Por tanto, se hace necesario, el cuidado de la comunicación, el uso adecuado de la música de calidad y la concienciación del silencio como elemento educativo para el bienestar emocional. 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 compañeras, 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.

EDUCACIÓN FÍSICA.

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 la globalidad del área de Educación Física. Se puede abordar 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: 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 tomar decisiones, definir metas, elaborar planes sencillos, secuenciar acciones, ejecutar lo planificado, analizar qué ocurre durante el proceso, cambiar de estrategia si fuera 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, 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: 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, de habilidad o cualquier otra que pudiera existir entre 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: 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, desde un enfoque lúdico, en las situaciones motrices que se desarrollan 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: CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.
5. Valorar positivamente diferentes medios naturales y urbanos como contextos de práctica motriz, interactuando constructivamente con 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: STEM5, CC2, CC4, CE1, CE3.

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA.

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 y 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, destacando obras del patrimonio literario de Castilla-La Mancha, atendiendo a sus gustos e intereses, compartiendo las experiencias de lectura, para iniciar la construcción de la identidad lectora, para fomentar el gusto por la lectura como fuente de placer y para 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 los lectores y lectoras 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 incorporando, entre otros, textos propios del patrimonio literario de Castilla-La Mancha, incluyendo su folclore y su riqueza cultural, 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 con 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.

LENGUA EXTRANJERA.

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. También la deducción del significado de palabras en contextos cercanos y conocidos, a partir de ilustraciones, imágenes estáticas o en movimiento (videos) o sonidos (grabaciones) está incluida en la

comprensión que debe desarrollar el alumnado de Educación Primaria. 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 delante de un auditorio (grupo-clase), que expresen hechos y sentimientos cotidianos, mediante herramientas digitales y analógicas, así como la búsqueda guiada de información en internet como fuente de documentación. También se contempla la expresión de opiniones e impresiones sobre temas de interés para el alumnado. En su formato multimodal, la producción incluye el uso conjunto de diferentes recursos para producir significado (escritura, diccionarios, 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 (gestos, señalar...) 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. El alumnado comprende y participa expresando opiniones, mostrando agrado o desagrado respeto a deportes, comidas, ... también pide objetos a alguien y se los da cuando se los pide. 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. Comprende y plantea preguntas y se desenvuelve bien con los números, cantidades, precios y horas. 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 y/o ayuda. También permite responder a entrevistas, completar formularios, cooperar con los demás, ... 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, nueva estrategia incluida por primera vez en los currículos escolares, es la actividad del lenguaje consistente en explicar interpreta o transmitir 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 a partir de los conocimientos previos y de un uso limitado de recursos o 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, incluidos los desacuerdos. 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 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.

MATEMÁTICAS.

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.

RELIGIÓN.

1. Descubrir, identificar y expresar los elementos clave de la dignidad y la identidad personal en situaciones vitales cercanas, a través de biografías inspiradoras y relatos bíblicos de alcance antropológico, para ir conformando la propia identidad y sus relaciones con autonomía, responsabilidad y empatía. El descubrimiento de todas las dimensiones que conforman la identidad personal es un aprendizaje esencial para desarrollar el objetivo de la educación integral. Propone reconocer y comprender las propias experiencias, las raíces familiares y culturales, las relaciones con el entorno social y natural. Implica aprender a identificar y gestionar las emociones, afectos, valores, también las limitaciones, que forman parte de la experiencia personal y social, para madurar la autonomía personal. Supone aprender a expresar, utilizando diversos lenguajes, las experiencias vitales cuidando la autonomía y la empatía. Es importante en este proceso de crecimiento despertar los valores de la dignidad humana y cultivar el respeto y la inclusión de todos y todas en armonía con la propia identidad personal. En el desarrollo de esta competencia desempeña un papel esencial el descubrimiento de la interioridad y sus consecuencias para la autonomía personal y las relaciones con el entorno. Este proceso educativo reclama el descubrimiento de actitudes y virtudes que se proponen desde la visión cristiana de la persona y de la vida, por ejemplo, a través de biografías inspiradoras, especialmente de santos y santas, y de relatos bíblicos sobre el mensaje de Jesús de Nazaret. La adquisición paulatina de esta competencia supone haber desarrollado la autonomía e identidad personal; haber adquirido valores y normas de convivencia inclusiva, hábitos de trabajo individual y en equipo; haber desarrollado sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad; y haber logrado algunos hábitos saludables de vida y de consumo responsable siendo consciente de sus propias necesidades físicas y emocionales. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CD1, CD4, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA4, CPSAA5, CE2, CE3, CCEC3.
2. Descubrir, reconocer y estimar la dimensión socioemocional expresada en la participación en diferentes estructuras de pertenencia, desarrollando destrezas y actitudes sociales teniendo en cuenta algunos principios generales de la ética cristiana, para la mejora de la convivencia y la sostenibilidad del planeta. El reconocimiento de la dimensión socioemocional y la pertenencia a las diversas estructuras sociales (familia, escuela, grupos de amigos, comunidad eclesial, etc.) constituye un aprendizaje esencial en la educación integral. Supone el descubrimiento, la aceptación y estima de la naturaleza social de la persona. Implica reconocer que de la dignidad humana se derivan unos derechos y conlleva responsabilidades, como se expresa en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Propone aprender a gestionar la propia autonomía personal, con sus ideas y toma de decisiones, con las de otras personas y grupos, con la familia, con otros entornos sociales y culturales. Es necesario en este proceso de maduración discernir los valores democráticos y aprender a respetar la diversidad social y religiosa, asumiendo el desarrollo de la identidad personal en las relaciones y vínculos con otros con actitudes de respeto e inclusión. El desarrollo de esta competencia conlleva la adquisición de destrezas y habilidades sociales, la toma de decisiones comunitarias, la resolución pacífica de conflictos, integrando actitudes de participación

y solidaridad. El área de Religión Católica propone los principios y valores del magisterio social de la Iglesia para contribuir al bien común, a la plena realización humana y a la sostenibilidad del planeta. La adquisición de esta competencia supone haberse preparado, como desarrollo de la autonomía e identidad personal, para el ejercicio activo de la ciudadanía y el respeto de los derechos humanos, así como el pluralismo de las sociedades democráticas supone valorar, desde la ética cristiana, las diferencias entre las personas y las sociedades, entre las diferentes culturas y religiones. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL5, CP3, STEM5, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC4, CE1.

3. Identificar e interpretar las situaciones que perjudican o mejoran la buena convivencia, analizándolas con las claves personales y sociales de la propuesta cristiana, para fomentar el crecimiento moral, la cooperación con los demás y el desarrollo de valores orientados al bien común. El análisis y la denuncia de las situaciones de exclusión, injusticia o violencia en nuestros entornos, para proponer oportunidades de inclusión para todos, especialmente para las personas más necesitadas, es un aprendizaje esencial del área de Religión Católica. En consecuencia, las propuestas de la autonomía personal, la dignidad humana con sus derechos y libertades, la convivencia democrática con valores de justicia y solidaridad y el respeto de la diversidad cultural y religiosa pueden profundizarse y fundamentarse en los valores propios del mensaje cristiano. El proyecto de Dios anunciado en Jesucristo, la fraternidad universal, proporciona un horizonte trascendente que confirma nuestro compromiso con los objetivos de desarrollo sostenible y los derechos humanos. Estas claves personales y sociales de la propuesta cristiana añaden al aprendizaje sobre la persona y la sociedad, con sus actitudes y valores, el fundamento de la experiencia religiosa y la tradición cristiana. La antropología cristiana, con su propuesta social y escatológica, constituirá la inspiración de los conocimientos, destrezas y actitudes de esta competencia específica. El desarrollo de esta competencia específica proporciona los criterios para el análisis y denuncia de todas las situaciones de marginación o desigualdad entre varones y mujeres; propone virtudes morales para su superación y la construcción del bien común. Esto implica educar la mirada de la realidad para percibir las consecuencias del propio comportamiento, asumiendo actitudes de responsabilidad, justicia social y cooperación. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, STEM3, CD1, CPSAA3, CC3, CC4, CE1, CCEC3.
4. Comprender y admirar el patrimonio cultural en algunas de sus expresiones más significativas, disfrutando de su contemplación, analizando el universo simbólico y vital que transmiten, para valorar la propia identidad cultural, promover el diálogo intercultural y generar creaciones artísticas. La comprensión y la admiración de las culturas, en cualquiera de sus expresiones sociales, artísticas, éticas y religiosas, constituye un aprendizaje esencial en el objetivo escolar de la educación integral. Conlleva reconocer las expresiones culturales más significativas del entorno admirando su belleza y significado. Implica el aprecio de los diversos lenguajes para expresar experiencias y sentimientos, ideas y creencias, conformando la identidad de las personas y las sociedades. Propone la contemplación de los diversos lenguajes artísticos y culturales para utilizarlos en la expresión de la autonomía e identidad personal. Se necesita desarrollar el sentido crítico para comprender las diversas manifestaciones

culturales y cultivar la creatividad para expresar las experiencias personales y sociales en los diversos lenguajes comunicativos. Esta competencia específica de Religión Católica contribuye al desarrollo de la autonomía personal y social promoviendo la libertad de expresión, la creatividad, el respeto y la admiración por la diversidad y el dialogo intercultural. Este proceso formativo supone el conocimiento de la religiosidad popular, celebraciones religiosas del entorno y el patrimonio cultural de la Iglesia que conforman nuestra identidad cultural. La adquisición de esta competencia implica armonizar la construcción de la autonomía e identidad personal con el aprendizaje a vivir con otros en contextos culturales diversos; haber comprendido el pluralismo propio de las sociedades democráticas; haber desarrollado actitudes de confianza en sí mismo e iniciativa personal; y haber logrado valores para apreciar responsablemente la cultura, el diálogo intercultural e interreligioso. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL4, CP3, CD2, CD3, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC4.

5. Explorar, desarrollar y apreciar la propia interioridad y experiencia espiritual, reconociéndola en las propias emociones, afectos, símbolos y creencias, conociendo la experiencia de personajes relevantes de la tradición judeocristiana y de otras religiones, para favorecer el autoconocimiento personal, entender las vivencias de los otros y promover el diálogo y el respeto entre las diferentes tradiciones religiosas. El cuidado y aprecio de la dimensión espiritual propia de la naturaleza humana, manifestada en las emociones, afectos, símbolos y creencias, es un aprendizaje esencial de la formación integral. Propone explorar y desarrollar esta dimensión espiritual en el conjunto de todas las dimensiones de la personalidad humana. Implica reconocer, aprender a gestionar y expresar en diversos lenguajes las emociones y sentimientos relacionados con la trascendencia y la experiencia religiosa. Supone explorar, desarrollar y apreciar la propia interioridad para cultivar las experiencias de silencio y contemplación. Este desarrollo espiritual y moral es un derecho de todos los niños y niñas, como se reconoce en el artículo 27 de la Convención sobre los Derechos del Niño, articulando la responsabilidad primordial de las familias y de los Estados para garantizar un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social. El desarrollo de esta competencia incluye el despertar espiritual en la construcción de la autonomía e identidad individual y el descubrimiento de la relación con Dios. Se propone la experiencia religiosa como oportunidad formativa en el desarrollo de todas las dimensiones humanas. En este objetivo ocupa un lugar esencial el conocimiento de personajes relevantes de la Biblia, de la tradición cristiana y de otras religiones. La adquisición de esta competencia supone la propuesta de la visión cristiana de la vida, una de las finalidades educativas propias del área escolar de Religión Católica, explorando las posibilidades personales, familiares, sociales y culturales de lo religioso a la hora de discernir posibles respuestas a las preguntas sobre el sentido de la vida. También implica el conocimiento y respeto por la pluralidad religiosa y el diálogo intercultural. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CC3, CE2, CCEC1, CCEC3.
6. Comprender los contenidos básicos del cristianismo, valorando su contribución a la sociedad, para disponer de una síntesis personal que permita dialogar, desde la propia identidad social y cultural, con otras tradiciones religiosas y áreas de conocimiento. La

comprensión de los contenidos fundamentales del mensaje cristiano, así como los de otras tradiciones religiosas, facilitando el diálogo intercultural y la convivencia en la diversidad, constituye un aprendizaje esencial para la educación de la ciudadanía global. Requiere que los desarrollos de la autonomía personal y responsabilidad social se ejerzan con plena libertad y con sano ejercicio del sentido de pertenencia. Supone el conocimiento crítico del cristianismo y de las religiones en contextos de pluralidad. Propone que estas creencias y valores religiosos puedan contribuir en el desarrollo autónomo y personal del propio proyecto vital. La relevancia de estos conocimientos sobre religión y su presencia en la escuela, reconocida por el Consejo de Europa, contribuye al desarrollo de las competencias clave y a la educación integral. Esta competencia proporciona un primer acercamiento consciente a las creencias y los valores propios de la fe cristiana, abierto al diálogo, y mostrando su relación con los saberes de otras áreas escolares. El conocimiento de Jesucristo, la Historia de la Salvación y la Iglesia serán aprendizajes necesarios en el desarrollo de esta competencia. La adquisición de esta competencia, desde la perspectiva cristiana, contribuye al conocimiento y aprecio de los valores y normas de convivencia; prepara para el ejercicio activo de una ciudadanía respetuosa con los derechos humanos; capacita para el diálogo intercultural e interreligioso; y dispone para la vida en contextos de pluralidad, manteniendo las convicciones y creencias propias con pleno respeto a las de los otros. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CC4, CE3, CCEC1.

SITUACIÓN 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 y alumnas, les permitan construir el conocimiento con autonomía y creatividad desde sus propios aprendizajes y experiencias.

Las situaciones de aprendizaje son una herramienta eficaz para integrar todos los elementos curriculares (competencias, criterios y saberes básicos) 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, y 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.

Las situaciones de aprendizaje se caracterizan por generar acciones cognitivas, afectivas y emocionales, serán flexibles y contempladas en el diseño curricular, considerando cómo, cuándo y qué aprende el alumno. Reconocen al alumno como sujeto activo capaz de lograr autonomía para aprender, y del profesor como orientador de procesos que promuevan la formación.

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.

Para que una situación de aprendizaje sea competencial, el niño debe ser el agente de su propio aprendizaje, construyendo conocimiento con autonomía y creatividad, permitiendo la transferencia de aprendizajes.

2. ÁREAS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA.

VISIÓN DE CENTRO. NUESTRO MARCO DE REFERENCIA.

Todo cambio legislativo siempre ha supuesto un cambio metodológico. La incorporación de nuevos elementos en el currículo exige nuevos planteamientos del desarrollo proceso de enseñanza-aprendizaje.

Venimos de un enfoque competencial, en donde dichas competencias eran el eje fundamental, pero que carecían de suficiente correspondencia con las áreas. No existía una relación directa y eso ocasionaba confusiones. Además, la cantidad de estándares de aprendizaje exigía una excesiva cantidad de tiempo para su evaluación. Nuestro colegio participó en el Programa Nacional de "COMBAS" del Ministerio de Educación y Ciencia, donde además de aprender mucho, pudimos llegar a unas conclusiones de mejora, que hemos decidido aplicar en este nuevo modelo.

En el anterior modelo, nuestro punto débil fue centrarnos demasiado en los documentos programáticos. El pilar fundamental de nuestras anteriores programaciones

didácticas fueron los documentos y no el alumno. Pensábamos en un alumno "tipo" y pronto nos dimos cuenta del error. Llegamos a la conclusión que posiblemente perdimos nuestra "visión de centro". No existen dos alumnos iguales.

Nuestra nueva visión de centro y como consecuencia nuevo modelo de trabajo está centrado en tres pilares fundamentales:

1. Dotar de continuidad a todo el proceso programático:

Siempre hablamos que el aprendizaje del alumno debe ser continuo y sobre todo su evaluación, pero la verdad es que luego, siempre queremos los resultados puntuales y a corto plazo. Cada cambio legislativo nos exige pasar de 0 a 100, a poder ser, en un trimestre. Consideramos que es un grave error. Los cambios siempre necesitan su tiempo, que se realicen de manera conjunta y con el consenso de todos. Debemos de ir cambiando de manera progresiva, evaluando los cambios y realizando nuevas incorporaciones de mejora. Estamos cansados de cambiar por cambiar, de arrastrarnos por las modas, que luego pagan los alumnos. Tenemos la obligación de cambiar, pero siempre adaptándonos a nuestras necesidades, a nuestra comunidad educativa, es decir, nuestro PEC debe ser nuestro referente.

2. Inclusión del nuevo marco de aprendizaje:

Por otro lado, sabemos que son muchos los referentes educativos que actualmente están marcando las líneas de trabajo en educación (Marco Europeo de Aprendizaje, Diseño Universal de Aprendizaje, Taxonomía de Bloom, Inteligencias Múltiples, nuevos procesamientos cognitivos, Agenda 2030, etc.). Todos son válidos, pero no todos pueden ser absorbidos a la vez por el sistema educativo. Necesitamos ir incorporándolos de manera paulatina, pero siempre partiendo del marco legislativo. Los principios generales establecidos en nuestro marco normativo, especialmente en los apartados c, d y e, van a convertirse en nuestro referente, de nuestra visión de centro. Consideramos que los criterios de evaluación, han adquirido un papel estratégico. Los criterios de evaluación siempre han sido tomados como elementos de evaluación, pero desde nuestro centro consideramos que son el verdadero referente, desde donde vamos a tener la oportunidad de ubicar el verdadero cambio. Así, por ejemplo, consideramos que las definiciones de cada uno de los criterios de evaluación están basadas en un mismo esquema o modelo, igual para todos, que facilita no solo su comprensión, sino algo más importante, facilitan su implementación en nuestro proceso de enseñanza-aprendizaje. La correlación entre los criterios de evaluación y la taxonomía de Bloom es clave para poder comprender los diferentes procesos cognitivos de nuestros alumnos. De igual modo, cada criterio de evaluación debe ser adaptados, a la forma de como el alumnado se enfrenta a estos nuevos aprendizajes, de ahí que consideremos que el Diseño Universal de Aprendizaje, nos permita ofrecer la mejor forma para acceder, construir o interiorizar sus aprendizajes mediante múltiples medios de representación, de acción y expresión o implicación del alumnado. Los saberes básicos, van a convertir mediante su concreción dentro del criterio de evaluación, en el medio para su consecución, es decir, el qué. Esta relación entre los criterios de evaluación y la taxonomía de Bloom, va a quedar reflejada de manera extraordinario en el modo en el que desde nuestras programaciones didácticas y de aula, vayan a concretar cada uno de los descriptores operativos de las competencias específicas del área. Estos descriptores, han sido definidos para cada una de las etapas. Su definición, como hemos podido observar, llevan implícito una gran cantidad de procesos cognitivos (integrar, exponer, crear, comparar, etc.) que deben ser trabajados previamente, pero no de una manera global, tal y como están definidos,

sino de manera individualizada. Es decir, estos descriptores operativos deben ser graduados y trabajados a lo largo de cada uno de los ciclos, para que el final de cada uno de los ciclos, puedan ser evaluados y así poder definir el perfil de salida.

3. Integrar los nuevos conceptos programáticos.

Finalmente, el último pilar consistirá en la integración de todos los elementos programáticos, especialmente los nuevos. Consideramos que estos nuevos elementos del currículo, han conseguido dar coherencia a todos los demás elementos con lo que hasta ahora estábamos trabajando. La definición del nuevo perfil competencial, lo consideramos la piedra angular para que todas las áreas puedan participar de igual modo. Todas son importantes en la definición de nuestro alumnado. Consideramos que poder moldear este perfil competencial tenemos que elegir un referente claro e igual para todos, que no van a ser otros que los criterios de evaluación de cada área. Mediante su consecución nos permitirá de manera progresiva, dar forma al perfil de alumno que deseamos, valiéndonos para ello de los distintos descriptores operativos establecidos en nuestra normativa.



CONOCIMIENTO DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL.

○ **INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.**

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 Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural se concibe como un ámbito con el objetivo de que niños y niñas 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 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 relacionados 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 etnocultural y afectivo-sexual, 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 desarrollo de una cultura científica basada en la indagación forma una ciudadanía con pensamiento crítico, capaz de tomar decisiones ante las situaciones que se le planteen, 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 una 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, facilitará 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 con valor ecosocial.

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, sociales y culturales del mundo que lo rodea.

El área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural 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, 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 desde una perspectiva de género 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.

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 y sostenible, formando ciudadanos comprometidos por conocer y respetar el patrimonio cultural, natural e histórico de Castilla-La Mancha. 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 natural y 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.

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.

- **SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.**

Competencias específicas	Descriptores del perfil de salida	Criterios de evaluación del 1.º ciclo de Primaria	UNIDADES DE TRABAJO					
			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1. Utilizar dispositivos y recursos digitales de forma segura, responsable y eficiente, para buscar información, comunicarse y trabajar de manera individual, en equipo y	CCL3, STEM4, CD1, CD2, CD3, CD4, CD5, CCEC4.	1.1. Utilizar dispositivos y recursos digitales de forma segura y de acuerdo con las necesidades del contexto educativo.	1	2	4	5	7	8
			3		6		9	

<p>en red, y para reelaborar y crear contenido digital de acuerdo con las necesidades digitales del contexto educativo.</p>																																																									
<p>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.</p>	<p>CCL1, CCL2, CCL3, STEM2, STEM4, CD1, CD2, CC4.</p>	<p>2.1. Mostrar curiosidad por objetos, hechos y fenómenos cercanos, formulando preguntas y realizando predicciones.</p> <p>2.2. Buscar información sencilla de diferentes fuentes seguras y fiables de forma guiada, utilizándola en investigaciones relacionadas con el medio natural, social y cultural.</p> <p>2.3. Participar en experimentos pautados o guiados, cuando la investigación lo requiera, utilizando técnicas sencillas de indagación, empleando de forma segura los instrumentos y registrando las observaciones de forma clara.</p> <p>2.4. Proponer respuestas a las preguntas planteadas, comparando la información</p>	<table border="1" data-bbox="1518 472 2177 651"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td></td> <td><u>6</u></td> <td></td> <td><u>9</u></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1" data-bbox="1518 683 2177 861"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td></td> <td><u>6</u></td> <td></td> <td><u>9</u></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1" data-bbox="1518 868 2177 1046"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td></td> <td><u>6</u></td> <td></td> <td><u>9</u></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>	
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																					
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>																																																				
<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>																																																					
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																					
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>																																																				
<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>																																																					
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																					
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>																																																				
<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>																																																					

		<p>y los resultados obtenidos con las predicciones realizadas.</p> <p>2.5. Comunicar de forma oral o gráfica el resultado de las investigaciones, explicando los pasos seguidos con ayuda de un guion.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6		9		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6		9	
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6		9																																			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6		9																																			
<p>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.</p>	<p>STEM3, STEM4, CD5, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC4.</p>	<p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6		9																			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6		9																																			

		<p>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.</p> <p>3.3. Mostrar interés por el pensamiento computacional, participando en la resolución guiada de problemas sencillos de programación.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6		9		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6		9	
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6		9																																			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6		9																																			
<p>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.</p>	<p>STEM5, CPSSA1, CPSSA2, CPSSA3, CC3.</p>	<p>4.1. 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.</p> <p>4.2. 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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6		9		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6		9	
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6		9																																			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6		9																																			

<p>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.</p>	<p>STEM1, STEM2, STEM4, STEM5, CD1, CC4, CE1, CCEC1.</p>	<p>5.1. 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.</p> <p>5.2. Reconocer conexiones sencillas y directas entre diferentes elementos del medio natural, social y cultural por medio de la observación, la manipulación y la experimentación.</p> <p>5.3. Mostrar actitudes de respeto ante el patrimonio natural y cultural, reconociéndolo como un bien común.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6		9		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6		9		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6		9	
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																					
1	2	4	5	7	8																																																				
3		6		9																																																					
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																					
1	2	4	5	7	8																																																				
3		6		9																																																					
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																					
1	2	4	5	7	8																																																				
3		6		9																																																					
<p>6. 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</p>	<p>CCL5, STEM2, STEM5, CPSAA4, CC1, CC3, CC4, CE1.</p>	<p>6.1. 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</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6		9																																					
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																					
1	2	4	5	7	8																																																				
3		6		9																																																					

<p>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.</p>		<p>sobre los elementos y recursos del medio como el suelo y el agua.</p>																																					
<p>7. 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.</p>	<p>CCL3, STEM4, CPSAA4, CC1, CC3, CE2, CCEC1.</p>	<p>7.1. Ordenar temporalmente hechos del entorno social y cultural cercano, empleando nociones básicas de medida y sucesión.</p> <p>7.2. Conocer personas y grupos sociales relevantes de la historia, así como formas de vida del pasado, incorporando la perspectiva de género.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6		9		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6		9	
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6		9																																			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6		9																																			
<p>8. Reconocer y valorar la diversidad y la igualdad de género, mostrando empatía y respeto por otras culturas y reflexionando sobre cuestiones éticas, para</p>	<p>CP3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1.</p>	<p>8.1. Recoger información acerca de manifestaciones culturales del propio entorno, mostrando respeto, valorando</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8																								
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		

<p>contribuir al bienestar individual y colectivo de una sociedad en continua transformación y al logro de los valores de integración europea.</p>		<p>su diversidad y riqueza, y apreciándolas como fuente de aprendizaje.</p> <p>8.2. Mostrar actitudes que fomenten la igualdad de género y las conductas no sexistas reconociendo modelos positivos en el entorno cercano.</p>	<table border="1"> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> <tr> <td colspan="2">1º trimestre</td> <td colspan="2">2º trimestre</td> <td colspan="2">3º trimestre</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> </table>	3		6		9		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6		9													
3		6		9																																			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6		9																																			
<p>9. 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.</p>	<p>CCL5, CPSAA1, CC1, CC2, CC3, CCEC1.</p>	<p>9.1. 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.</p> <p>9.2. Identificar instituciones cercanas, señalando y valorando las funciones que realizan en pro de una buena convivencia.</p> <p>9.3. Conocer e interiorizar normas básicas para la convivencia en el uso de los espacios públicos, especialmente como peatones o como usuarios de los</p>	<table border="1"> <tr> <td colspan="2">1º trimestre</td> <td colspan="2">2º trimestre</td> <td colspan="2">3º trimestre</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> <tr> <td colspan="2">1º trimestre</td> <td colspan="2">2º trimestre</td> <td colspan="2">3º trimestre</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6		9		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6		9	
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6		9																																			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6		9																																			

		medios de locomoción, tomando conciencia de la importancia de la movilidad segura, saludable y sostenible tanto para las personas como para el planeta.	
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--



...la puerta de la educación.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

○ INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.

El área de Educación Artística 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, incorporando la contribución de las mujeres a la evolución de las disciplinas artísticas desde una perspectiva de género. Al mismo tiempo, la Educación Artística 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 Artística 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. La versatilidad de esta área y sus diferentes lenguajes artísticos garantiza la inclusión de todo tipo de capacidades y momentos evolutivos del alumnado.

Por otro lado, la Educación Artística 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, audiovisuales, musicales, escénicas y performativas. Además de la exploración de los diversos lenguajes, artes y disciplinas, así como de las distintas técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras y corporales 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 cuatro bloques fundamentales: «Recepción y análisis», «Creación e interpretación», «Artes plásticas, visuales y audiovisuales» y «Música y artes escénicas y performativas». 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. Los dos bloques restantes incorporan los saberes básicos relacionados con las distintas artes: 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 Artística 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 creatividad, 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.

- **SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.**

MÚSICA:

...la puerta de la educación.

Competencias específicas	Descriptor del perfil de salida	Criterios de evaluación del 1.º ciclo de Primaria	UNIDADES DE TRABAJO																																																																	
<p>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.</p>	<p>CP3, STEM1, CD1, CPSAA3, CC1, CE2, CCEC1, CCEC2.</p>	<p>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.</p> <p>1.2. Describir manifestaciones culturales y artísticas del entorno próximo, explorando sus características con actitud abierta e interés.</p>	<table border="1" data-bbox="1509 400 2154 703"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>9</td><td>10</td><td>17</td><td>18</td> </tr> <tr> <td>3</td><td>4</td><td>11</td><td>12</td><td>19</td><td>20</td> </tr> <tr> <td>5</td><td>6</td><td>13</td><td>14</td><td>21</td><td>22</td> </tr> <tr> <td>7</td><td>8</td><td>15</td><td>16</td><td>23</td><td>24</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1" data-bbox="1520 767 2143 1114"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>9</td><td>10</td><td>17</td><td>18</td> </tr> <tr> <td>3</td><td>4</td><td>11</td><td>12</td><td>19</td><td>20</td> </tr> <tr> <td>5</td><td>6</td><td>13</td><td>14</td><td>21</td><td>22</td> </tr> <tr> <td>7</td><td>8</td><td>15</td><td>16</td><td>23</td><td>24</td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	9	10	17	18	3	4	11	12	19	20	5	6	13	14	21	22	7	8	15	16	23	24	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	9	10	17	18	3	4	11	12	19	20	5	6	13	14	21	22	7	8	15	16	23	24
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																																
1	2	9	10	17	18																																																															
3	4	11	12	19	20																																																															
5	6	13	14	21	22																																																															
7	8	15	16	23	24																																																															
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																																
1	2	9	10	17	18																																																															
3	4	11	12	19	20																																																															
5	6	13	14	21	22																																																															
7	8	15	16	23	24																																																															

<p>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.</p>	<p>CCL3, CP3, STEM2, CD1, CPSAA4, CC3, CCEC1, CCEC2.</p>	<p>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.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>9</td><td>10</td><td>17</td><td>18</td> </tr> <tr> <td>3</td><td>4</td><td>11</td><td>12</td><td>19</td><td>20</td> </tr> <tr> <td>5</td><td>6</td><td>13</td><td>14</td><td>21</td><td>22</td> </tr> <tr> <td>7</td><td>8</td><td>15</td><td>16</td><td>23</td><td>24</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>9</td><td>10</td><td>17</td><td>18</td> </tr> <tr> <td>3</td><td>4</td><td>11</td><td>12</td><td>19</td><td>20</td> </tr> <tr> <td>5</td><td>6</td><td>13</td><td>14</td><td>21</td><td>22</td> </tr> <tr> <td>7</td><td>8</td><td>15</td><td>16</td><td>23</td><td>24</td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	9	10	17	18	3	4	11	12	19	20	5	6	13	14	21	22	7	8	15	16	23	24	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	9	10	17	18	3	4	11	12	19	20	5	6	13	14	21	22	7	8	15	16	23	24
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																																
1	2	9	10	17	18																																																															
3	4	11	12	19	20																																																															
5	6	13	14	21	22																																																															
7	8	15	16	23	24																																																															
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																																
1	2	9	10	17	18																																																															
3	4	11	12	19	20																																																															
5	6	13	14	21	22																																																															
7	8	15	16	23	24																																																															
<p>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.</p>	<p>CCL1, CD2, CPSAA1, CPSAA5, CC2, CE1, CCEC3, CCEC4.</p>	<p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>9</td><td>10</td><td>17</td><td>18</td> </tr> <tr> <td>3</td><td>4</td><td>11</td><td>12</td><td>19</td><td>20</td> </tr> <tr> <td>5</td><td>6</td><td>13</td><td>14</td><td>21</td><td>22</td> </tr> <tr> <td>7</td><td>8</td><td>15</td><td>16</td><td>23</td><td>24</td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	9	10	17	18	3	4	11	12	19	20	5	6	13	14	21	22	7	8	15	16	23	24																														
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																																
1	2	9	10	17	18																																																															
3	4	11	12	19	20																																																															
5	6	13	14	21	22																																																															
7	8	15	16	23	24																																																															

		<p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>9</td><td>10</td><td>17</td><td>18</td> </tr> <tr> <td>3</td><td>4</td><td>11</td><td>12</td><td>19</td><td>20</td> </tr> <tr> <td>5</td><td>6</td><td>13</td><td>14</td><td>21</td><td>22</td> </tr> <tr> <td>7</td><td>8</td><td>15</td><td>16</td><td>23</td><td>24</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	9	10	17	18	3	4	11	12	19	20	5	6	13	14	21	22	7	8	15	16	23	24
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																													
1	2	9	10	17	18																												
3	4	11	12	19	20																												
5	6	13	14	21	22																												
7	8	15	16	23	24																												
<p>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.</p>	<p>CCL1, CCL5, CP3, STEM3, CC2, CE1, CE3, CCEC3, CCEC4.</p>	<p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>9</td><td>10</td><td>17</td><td>18</td> </tr> <tr> <td>3</td><td>4</td><td>11</td><td>12</td><td>19</td><td>20</td> </tr> <tr> <td>5</td><td>6</td><td>13</td><td>14</td><td>21</td><td>22</td> </tr> <tr> <td>7</td><td>8</td><td>15</td><td>16</td><td>23</td><td>24</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	9	10	17	18	3	4	11	12	19	20	5	6	13	14	21	22	7	8	15	16	23	24
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																													
1	2	9	10	17	18																												
3	4	11	12	19	20																												
5	6	13	14	21	22																												
7	8	15	16	23	24																												

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.

1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1	2	9	10	17	18
3	4	11	12	19	20
5	6	13	14	21	22
7	8	15	16	23	24

1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1	2	9	10	17	18
3	4	11	12	19	20
5	6	13	14	21	22
7	8	15	16	23	24

PLÁSTICA:

Competencias específicas	Descriptor del perfil de salida	Criterios de evaluación del 1.º ciclo de Primaria	UNIDADES DE TRABAJO																																									
<p>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.</p>	<p>CP3, STEM1, CD1, CPSAA3, CC1, CE2, CCEC1, CCEC2.</p>	<p>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.</p> <p>1.2. Describir manifestaciones culturales y artísticas del entorno próximo, explorando sus características con actitud abierta e interés.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>10</td> <td>11</td> <td>19</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>12</td> <td>13</td> <td>21</td> <td>22</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td>6</td> <td>14</td> <td>15</td> <td>23</td> <td>24</td> </tr> <tr> <td>7</td> <td>8</td> <td>16</td> <td>17</td> <td>25</td> <td>26</td> </tr> <tr> <td>9</td> <td></td> <td>18</td> <td></td> <td>27</td> <td>28</td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	10	11	19	20	3	4	12	13	21	22	5	6	14	15	23	24	7	8	16	17	25	26	9		18		27	28
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
1	2	10	11	19	20																																							
3	4	12	13	21	22																																							
5	6	14	15	23	24																																							
7	8	16	17	25	26																																							
9		18		27	28																																							

...la puerta de la educación.

C.P. MANUEL CLEMENTE
Moral de Calatrava

1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1	2	10	11	19	20
3	4	12	13	21	22
5	6	14	15	23	24
7	8	16	17	25	26
9		18		27	28

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.

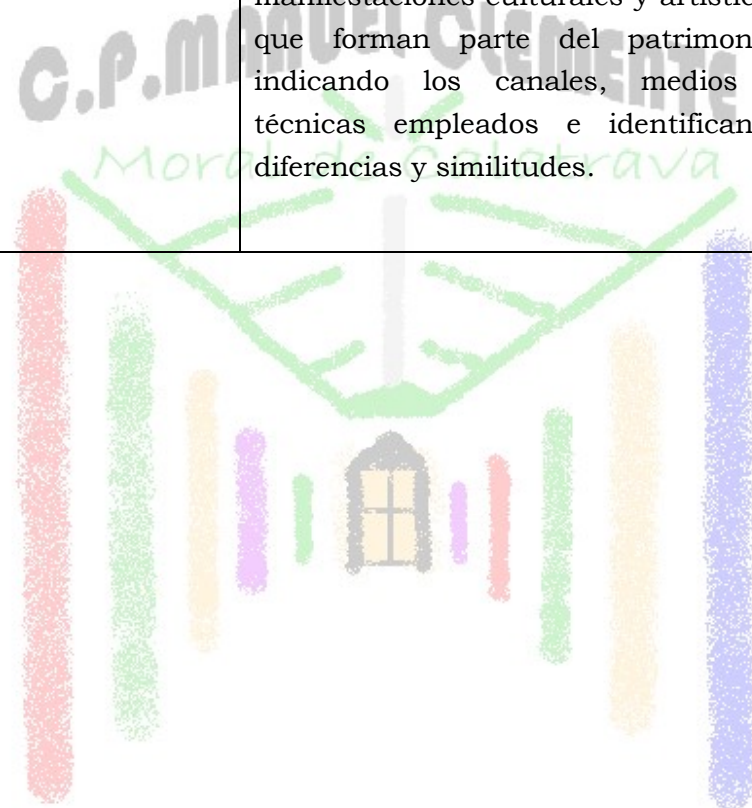
CCL3, CP3, STEM2, CD1, CPSAA4, CC3, CCEC1, CCEC2.

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.

1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1	2	10	11	19	20
3	4	12	13	21	22
5	6	14	15	23	24
7	8	16	17	25	26
9		18		27	28

...la puerta de la educación.

	<p>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.</p>						
		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
		1	2	10	11	19	20
		3	4	12	13	21	22
		5	6	14	15	23	24
		7	8	16	17	25	26
		9		18		27	28



...la puerta de la educación.

<p>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.</p>	<p>CCL1, CD2, CPSAA1, CPSAA5, CC2, CE1, CCEC3, CCEC4.</p>	<p>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.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>10</td> <td>11</td> <td>19</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>12</td> <td>13</td> <td>21</td> <td>22</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td>6</td> <td>14</td> <td>15</td> <td>23</td> <td>24</td> </tr> <tr> <td>7</td> <td>8</td> <td>16</td> <td>17</td> <td>25</td> <td>26</td> </tr> <tr> <td>9</td> <td></td> <td>18</td> <td></td> <td>27</td> <td>28</td> </tr> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>10</td> <td>11</td> <td>19</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>12</td> <td>13</td> <td>21</td> <td>22</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td>6</td> <td>14</td> <td>15</td> <td>23</td> <td>24</td> </tr> <tr> <td>7</td> <td>8</td> <td>16</td> <td>17</td> <td>25</td> <td>26</td> </tr> <tr> <td>9</td> <td></td> <td>18</td> <td></td> <td>27</td> <td>28</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	10	11	19	20	3	4	12	13	21	22	5	6	14	15	23	24	7	8	16	17	25	26	9		18		27	28	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	10	11	19	20	3	4	12	13	21	22	5	6	14	15	23	24	7	8	16	17	25	26	9		18		27	28
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																																							
1	2	10	11	19	20																																																																						
3	4	12	13	21	22																																																																						
5	6	14	15	23	24																																																																						
7	8	16	17	25	26																																																																						
9		18		27	28																																																																						
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																																							
1	2	10	11	19	20																																																																						
3	4	12	13	21	22																																																																						
5	6	14	15	23	24																																																																						
7	8	16	17	25	26																																																																						
9		18		27	28																																																																						
	<p>...la puerta de la educación.</p>																																																																										

<p>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.</p>	<p>CCL1, CCL5, CP3, STEM3, CC2, CE1, CE3, CCEC3, CCEC4.</p>	<p>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.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>10</td> <td>11</td> <td>19</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>12</td> <td>13</td> <td>21</td> <td>22</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td>6</td> <td>14</td> <td>15</td> <td>23</td> <td>24</td> </tr> <tr> <td>7</td> <td>8</td> <td>16</td> <td>17</td> <td>25</td> <td>26</td> </tr> <tr> <td>9</td> <td></td> <td>18</td> <td></td> <td>27</td> <td>28</td> </tr> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>10</td> <td>11</td> <td>19</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>12</td> <td>13</td> <td>21</td> <td>22</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td>6</td> <td>14</td> <td>15</td> <td>23</td> <td>24</td> </tr> <tr> <td>7</td> <td>8</td> <td>16</td> <td>17</td> <td>25</td> <td>26</td> </tr> <tr> <td>9</td> <td></td> <td>18</td> <td></td> <td>27</td> <td>28</td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	10	11	19	20	3	4	12	13	21	22	5	6	14	15	23	24	7	8	16	17	25	26	9		18		27	28	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	10	11	19	20	3	4	12	13	21	22	5	6	14	15	23	24	7	8	16	17	25	26	9		18		27	28
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																																												
1	2	10	11	19	20																																																																											
3	4	12	13	21	22																																																																											
5	6	14	15	23	24																																																																											
7	8	16	17	25	26																																																																											
9		18		27	28																																																																											
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																																												
1	2	10	11	19	20																																																																											
3	4	12	13	21	22																																																																											
5	6	14	15	23	24																																																																											
7	8	16	17	25	26																																																																											
9		18		27	28																																																																											

		<p>4.3. Compartir los proyectos creativos, explicando el proceso y el resultado final obtenido, y valorando las experiencias propias y las de los demás.</p>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
			1	2	10	11	19	20
			3	4	12	13	21	22
			5	6	14	15	23	24
			7	8	16	17	25	26
			9		18		27	28



...la puerta de la educación.

EDUCACIÓN FÍSICA.

○ INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.

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, la integración de actitudes ecosocialmente responsables 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, adecuadas 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 para dar forma a un área que se quiere competencial, actual y 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 estructurada, para dar continuidad a los logros y avances experimentados por el alumnado antes de su escolarización obligatoria. El descubrimiento y la exploración de la corporalidad, esenciales para las actuaciones que se desarrollan desde el enfoque de la psicomotricidad, darán paso a un tratamiento más preciso y profundo que pretenderá establecer las bases para la adquisición de un estilo de vida activo y saludable que, desde un enfoque holístico, permita al alumnado llegar a consolidar hábitos en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria 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: de conocimiento, expresión, relación, uso saludable del tiempo de ocio, catártica, lúdico-recreativa, cooperativa o competitiva.

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 que, servirán de soporte para un desempeño más amplio a lo largo de la vida.

El alumnado también deberá reconocer diferentes manifestaciones de la cultura motriz como parte relevante del patrimonio cultural, expresivo y artístico de Castilla-La Mancha, España y otros contextos y culturas, que podrán convertirse en objeto de disfrute y aprendizaje. Para ello, será preciso desarrollar su identidad personal y social integrando 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 con 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, desde un enfoque holístico, la salud física, la salud mental y la salud social a través del desarrollo de relaciones positivas en contextos funcionales de práctica físico- deportiva, incorporando la perspectiva de género y rechazando los 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.

...la puerta de la educación.

«Resolución de problemas en situaciones motrices» es un bloque con un carácter transdisciplinar que aborda tres aspectos clave: la toma de decisiones, 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, y, 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 motores.

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, con especial interés en Castilla-La Mancha.

Y, 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.

○ SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.

Competencias específicas	Descriptores del perfil de salida	Criterios de evaluación del 1.º ciclo de Primaria	UNIDADES DE TRABAJO								
<p>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</p>	<p>STEM2, STEM5, CPSAA2, CPSAA5, CE3.</p>	<p>1.1 Identificar los desplazamientos activos como práctica saludable, conociendo sus beneficios físicos para el establecimiento de un estilo de vida activo.</p> <p>1.2 Explorar las posibilidades de la propia motricidad a través del juego y la actividad física, actuando de acuerdo con sus características personales, aplicando en distintas situaciones cotidianas medidas básicas de cuidado de la salud personal a través de la alimentación saludable, la higiene corporal, la educación postural y la seguridad en la práctica.</p> <p>1.3 Participar activamente 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</p>	1º trimestre			2º trimestre		3º trimestre			
			<u>1</u>	2	6	<u>7</u>	12	13			
			3	4	8	9	14	<u>15</u>			
			5			10	11				
			1º trimestre			2º trimestre		3º trimestre			
			<u>1</u>	2	6	7	12	13			
			3	4	8	9	14	<u>15</u>			
			5			10	<u>11</u>				
			1º trimestre			2º trimestre		3º trimestre			
1	2	6	<u>7</u>	<u>12</u>	13						
<u>3</u>	4	8	9	14	15						
5			10	11							

		<p>sabiendo cómo actuar en caso de que se produzca algún accidente en contextos de práctica motriz.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>12</td> <td>13</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>8</td> <td>9</td> <td>14</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td></td> <td>10</td> <td>11</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	6	7	12	13	3	4	8	9	14	15	5		10	11														
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	6	7	12	13																																		
3	4	8	9	14	15																																		
5		10	11																																				
<p>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</p>	<p>STEM1, CPSAA4, CPSAA5.</p>	<p>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.</p> <p>2.2 Adoptar decisiones en contextos básicos de práctica motriz de carácter</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>12</td> <td>13</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>8</td> <td>9</td> <td>14</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td></td> <td>10</td> <td>11</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>12</td> <td>13</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	6	7	12	13	3	4	8	9	14	15	5		10	11			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	6	7	12	13
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	6	7	12	13																																		
3	4	8	9	14	15																																		
5		10	11																																				
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	6	7	12	13																																		

<p>motrices con distintas finalidades en contextos de la vida diaria.</p>		<p>lúdico, de manera ajustada, a las situaciones planteadas.</p> <p>2.3 Descubrir, reconocer y emplear los componentes cualitativos y cuantitativos de las capacidades motrices de manera lúdica e integrada en diferentes situaciones y contextos, mejorando progresivamente su control, su dominio y aceptación corporal como determinante del autoconcepto físico.</p>	<table border="1"> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td><u>8</u></td> <td>9</td> <td>14</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td></td> <td>10</td> <td>11</td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	3	4	<u>8</u>	9	14	15	5		10	11																																						
3	4	<u>8</u>	9	14	15																																														
5		10	11																																																
<p>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, de habilidad o cualquier otra que pudiera existir entre los participantes para contribuir a la convivencia y al compromiso ético en</p>	<p>CCL1, CCL5, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CC2, CC3.</p>	<p>3.1 Identificar las emociones que se producen durante el juego, iniciándose en su gestión para disfrutar de la actividad física.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>12</td> <td><u>13</u></td> </tr> <tr> <td>3</td> <td><u>4</u></td> <td>8</td> <td><u>9</u></td> <td>14</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td></td> <td>10</td> <td>11</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td><u>2</u></td> <td><u>6</u></td> <td>7</td> <td><u>12</u></td> <td>13</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>8</td> <td>9</td> <td>14</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td></td> <td>10</td> <td>11</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	6	7	12	<u>13</u>	3	<u>4</u>	8	<u>9</u>	14	15	5		10	11			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	<u>2</u>	<u>6</u>	7	<u>12</u>	13	3	4	8	9	14	15	5		10	11		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																															
1	2	6	7	12	<u>13</u>																																														
3	<u>4</u>	8	<u>9</u>	14	15																																														
5		10	11																																																
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																															
1	<u>2</u>	<u>6</u>	7	<u>12</u>	13																																														
3	4	8	9	14	15																																														
5		10	11																																																

<p>los diferentes espacios en los que se participa.</p>		<p>3.3 Participar en actividades físico-deportivas, 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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>12</td> <td>13</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>8</td> <td>9</td> <td>14</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td></td> <td>10</td> <td>11</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	6	7	12	13	3	4	8	9	14	15	5		10	11																										
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																															
1	2	6	7	12	13																																														
3	4	8	9	14	15																																														
5		10	11																																																
<p>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, desde un enfoque lúdico, en las situaciones motrices que se desarrollan regularmente en la vida cotidiana.</p>	<p>CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.</p>	<p>4.1 Participar activamente en juegos y otras manifestaciones artístico-expresivas de carácter motor y cultural propias del entorno de Castilla-La Mancha, valorando su componente lúdico-festivo y disfrutando de su puesta en práctica</p> <p>4.2 Conocer, vivenciar 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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>12</td> <td>13</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>8</td> <td>9</td> <td>14</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td></td> <td>10</td> <td>11</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>12</td> <td>13</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>8</td> <td>9</td> <td>14</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td></td> <td>10</td> <td>11</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	6	7	12	13	3	4	8	9	14	15	5		10	11			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	6	7	12	13	3	4	8	9	14	15	5		10	11		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																															
1	2	6	7	12	13																																														
3	4	8	9	14	15																																														
5		10	11																																																
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																															
1	2	6	7	12	13																																														
3	4	8	9	14	15																																														
5		10	11																																																

		<p>4.3 Participar activamente en la adaptación de diferentes manifestaciones expresivas y los distintos usos comunicativos de la corporalidad y sus manifestaciones a diferentes ritmos y contextos expresivos.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td>2</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>12</td> <td>13</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>8</td> <td>9</td> <td><u>14</u></td> <td>15</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td></td> <td><u>10</u></td> <td>11</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	2	6	7	12	13	3	4	8	9	<u>14</u>	15	5		<u>10</u>	11		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																												
<u>1</u>	2	6	7	12	13																											
3	4	8	9	<u>14</u>	15																											
5		<u>10</u>	11																													
<p>5. Valorar positivamente diferentes medios naturales y urbanos como contextos de práctica motriz, interactuando constructivamente con 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.</p>	<p>STEM5, CC2, CC4, CE1, CE3.</p>	<p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>12</td> <td><u>13</u></td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td><u>8</u></td> <td>9</td> <td>14</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td><u>5</u></td> <td></td> <td>10</td> <td>11</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	6	7	12	<u>13</u>	3	4	<u>8</u>	9	14	15	<u>5</u>		10	11		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																												
1	2	6	7	12	<u>13</u>																											
3	4	<u>8</u>	9	14	15																											
<u>5</u>		10	11																													

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA.

○ INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.

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, escribir e interactuar 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 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; cultas; y comprometidas con el desarrollo sostenible, la defensa de los derechos humanos y la convivencia igualitaria, inclusiva, pacífica y democrática, y formando ciudadanos comprometidos por conocer y transmitir el patrimonio literario y cultural de Castilla-La Mancha, teniendo en cuenta el papel socioliterario de la mujer.

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 y producción de textos de uso social. En consonancia con ello, un segundo grupo de competencias específicas (de la segunda a la quinta) 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 específica 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, el de la adquisición del hábito lector autónomo y, por otra, el del desarrollo de habilidades de acercamiento e interpretación de los textos literarios. Se prestará especial atención al reconocimiento de las mujeres escritoras de

nuestra comunidad autónoma. La competencia específica 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. Se centra en las prácticas comunicativas no discriminatorias, para identificar y rechazar los abusos de poder a través de la palabra, y fomentar la igualdad desde una perspectiva de género y las conductas no sexistas, así como la gestión dialogada de conflictos, alineada con la prevención de cualquier tipo de violencia, incluyendo en todo caso la violencia de género y la apuesta por la cultura de la paz.

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 la reflexión sobre los usos, así como del grado de autonomía conferido a los alumnos y las alumnas. 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 diferentes 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. Los saberes básicos del área se agrupan en los siguientes bloques: «Las lenguas y sus hablantes», «Comunicación (Contexto, Géneros discursivos y Procesos)», «Educación literaria» y «Reflexión sobre la lengua y sus usos».

El progreso en los aprendizajes del área debe permitir al alumnado responder a situaciones comunicativas reales, en los ámbitos personal, social y educativo. De ahí la importancia de vertebrar la programación de aula en torno a un conjunto de situaciones de aprendizaje contextualizadas,

significativas y relevantes, atendiendo a su gradación y complementariedad, para que al término del año escolar se hayan trabajado de manera proporcionada todos los saberes básicos incluidos en el currículo. En el área de Lengua Castellana y Literatura, la adquisición de las competencias específicas debe producirse a partir de la articulación de los saberes de todos los bloques del área, de manera coordinada e interrelacionada, promoviéndose en todo momento la interacción comunicativa y la colaboración del alumnado entre sí y con los demás agentes que intervienen en los procesos de enseñanza- aprendizaje. En todo caso, el trabajo interdisciplinar, que obliga a movilizar los saberes de más de un área, aportará un valor añadido a los aprendizajes, al potenciar su carácter competencial. Por último, la diversidad lingüística de la mayor parte de los contextos escolares y la innegable necesidad de una educación plurilingüe para todo el alumnado invita al tratamiento integrado de las lenguas como un cauce excelente para estimular la reflexión interlingüística y aproximarse a los usos sociales reales, en los que a menudo se han de manejar simultáneamente dos o más lenguas.

○ **SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.**

Competencias específicas	Descriptores del perfil de salida	Criterios de evaluación del 1.º ciclo de Primaria	UNIDADES DE TRABAJO																																									
<p>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.</p>	<p>CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CC3, CCEC, CCEC3.</p>	<p>1.1. Mostrar interés y respeto a las distintas lenguas y variedades dialectales de su entorno, valorando la igualdad en las diferencias.</p> <p>1.2. Reconocer, de manera acompañada y en contextos próximos, algunos prejuicios y estereotipos</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td></td> <td><u>6</u></td> <td></td> <td><u>9</u></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td></td> <td><u>6</u></td> <td></td> <td><u>9</u></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>	
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>																																							
<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>																																								
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>																																							
<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>																																								

		lingüísticos y culturales muy frecuentes.																																					
2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales, identificando el sentido general y la información más relevante y valorando con ayuda aspectos formales y de contenido básicos, para construir conocimiento y responder a diferentes necesidades comunicativas.	CCL2, CP2, STEM1, CD3, CPSAA3, CC3.	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.	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td></td> <td><u>6</u></td> <td></td> <td><u>9</u></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>																			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>																																		
<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>																																			
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.	CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1.	<p>3.1. Producir textos orales y multimodales coherentes, con planificación acompañada y utilizando recursos no verbales elementales.</p> <p>3.2. Participar en interacciones orales espontáneas, incorporando estrategias elementales de escucha activa y de cortesía lingüística.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td></td> <td><u>6</u></td> <td></td> <td><u>9</u></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td></td> <td><u>6</u></td> <td></td> <td><u>9</u></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>	
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>																																		
<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>																																			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>																																		
<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>																																			

<p>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 responder a necesidades e intereses comunicativos diversos.</p>	<p>CCL2, CCL3, CP2, CCL5, CP2, STEM1, CD1, CPSAA4, CPSAA5.</p>	<p>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.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td></td> <td><u>6</u></td> <td></td> <td><u>9</u></td> <td></td> </tr> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td></td> <td><u>6</u></td> <td></td> <td><u>9</u></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>	
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>																																		
<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>																																			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>																																		
<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>																																			
<p>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</p>	<p>CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2</p>	<p>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 movilizand, de manera acompañada, estrategias elementales, individuales o grupales, de planificación, textualización y revisión.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td></td> <td><u>6</u></td> <td></td> <td><u>9</u></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>																			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>																																		
<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>																																			

<p>dar respuesta a demandas comunicativas concretas.</p>																																																														
<p>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.</p>	<p>CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA5, CC2, CE3</p>	<p>6.1. Localizar, seleccionar y contrastar información de distintas fuentes, incluidas las digitales, citándolas y recreándolas mediante la adaptación creativa de modelos dados.</p> <p>6.2. Compartir los resultados de un proceso de investigación sencillo, individual o grupal, sobre algún tema de interés personal, realizado de manera acompañada.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6		9		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6		9		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6		9	
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																										
1	2	4	5	7	8																																																									
3		6		9																																																										
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																										
1	2	4	5	7	8																																																									
3		6		9																																																										
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																										
1	2	4	5	7	8																																																									
3		6		9																																																										
<p>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</p>	<p>CCL1, CCL4, CD3, CPSAA1, CCEC1, CCEC2, CCEC3</p>	<p>7.1. Leer con progresiva autonomía textos de distintos autores y autoras acordes con sus gustos e intereses, seleccionados de manera acompañada,</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6		9																																					
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																										
1	2	4	5	7	8																																																									
3		6		9																																																										

<p>identidad lectora, para fomentar el gusto por la lectura como fuente de placer y para disfrutar de su dimensión social.</p>		<p>desde las diferentes etapas del proceso evolutivo de la lectura.</p> <p>7.2. Compartir oralmente la experiencia y disfrute por la lectura participando en comunidades lectoras de ámbito escolar.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td></td> <td><u>6</u></td> <td></td> <td><u>9</u></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>																			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>																																		
<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>																																			
<p>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.</p>	<p>CCL1, CCL2, CCL4, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4</p>	<p>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.</p> <p>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</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td></td> <td><u>6</u></td> <td></td> <td><u>9</u></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td></td> <td><u>6</u></td> <td></td> <td><u>9</u></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>	
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>																																		
<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>																																			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>																																		
<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>																																			

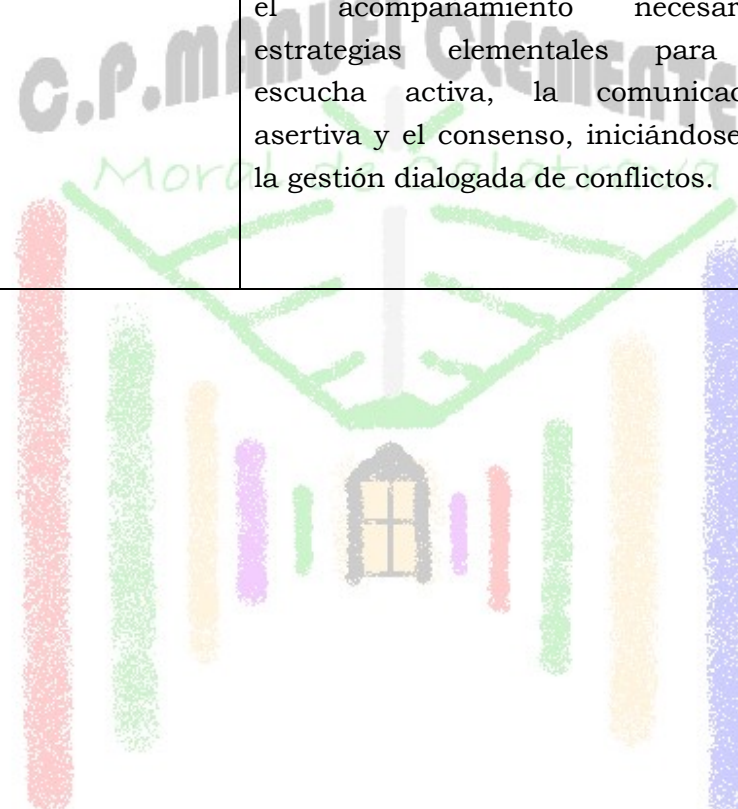
		complementándolos con otros lenguajes artísticos.																																					
<p>9. Reflexionar de forma guiada sobre el lenguaje a partir de procesos de producción y comprensión de textos en contextos significativos, utilizando la terminología elemental adecuada para iniciarse en el desarrollo de la conciencia lingüística y para mejorar las destrezas de producción y comprensión oral y escrita.</p>	<p>CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5</p>	<p>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.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td></td> <td><u>6</u></td> <td></td> <td><u>9</u></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td></td> <td><u>6</u></td> <td></td> <td><u>9</u></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>	
			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>																																		
<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>																																			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>																																		
<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>																																			
<p>10. Poner las propias prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática utilizando un lenguaje no discriminatorio y detectando y rechazando los abusos</p>	<p>CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3.</p>	<p>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</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>																								
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>																																		

de poder a través de la palabra, para favorecer un uso no solo eficaz sino también ético del lenguaje.

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.

3		6		9	
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
<u>1</u>	2	<u>4</u>	5	<u>7</u>	8
3		6		9	



...la puerta de la educación.

 **LENGUA EXTRANJERA.**○ **INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.**

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, y la sociedad Castellanomanchega no es menos, por lo que participa e integra políticas y medidas acordes a estas premisas. Tal y como señala el Marco de Referencia 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.

La competencia plurilingüe, una de las competencias clave que forman parte del Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, 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 aprendizaje de las lenguas 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 Educación Primaria presenta como objetivo principal no solo la adquisición de la competencia comunicativa en esta lengua específica, sino contribuir al desarrollo de estrategias de aprendizaje posibilitadoras y mediadoras para la adquisición de la lengua o lenguas familiares, así como de la primera o segunda lengua extranjera. Igualmente, no podemos pasar por alto el enorme enriquecimiento de la conciencia pluricultural del alumnado, con la contribución de una visión plurilingüe y la aportación de nuevos contextos culturales que fomenten la reflexión democrática y los valores de tolerancia y respeto a la diversidad.

El currículo del área de Lengua Extranjera está compuesto por actividades comunicativas de la lengua y sus estrategias. Y además está atravesado por el eje competencial de las competencias comunicativas de la lengua (lingüística, sociolingüística y pragmática) y por las competencias plurilingüe y pluricultural, o también denominada intercultural en nuestro currículo. 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 iniciarse en la comunicación en una primera, e incluso, segunda lengua extranjera de forma adecuada a su desarrollo psicoevolutivo y a sus intereses, para fomentar la generalización de su uso en los contextos comunicativos en los que se ven inmersos, y ampliar su repertorio lingüístico individual, aprovechando las experiencias propias para

mejorar la comunicación tanto en las lenguas familiares como en las lenguas extranjeras. Además, y en relación con los principios y recomendaciones del Consejo de Europa entorno a la educación plurilingüe, el área contribuye a la toma de conciencia por parte del alumnado acerca de los mecanismos globales del lenguaje y de cómo la interconexión entre lenguas favorece la retroalimentación del repertorio lingüístico en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Este Decreto se acoge a la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2019 relativa a un enfoque global de la enseñanza y el aprendizaje de idiomas (2019/C 189/03).

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. El 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 pluriculturales, 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. 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 área, además, permite al alumnado desenvolverse en los entornos digitales y acercarse a las culturas vehiculadas por medio de la lengua extranjera, tanto como motor para el aprendizaje cuanto como fuente de información y elemento de disfrute. En este sentido, las herramientas digitales poseen un potencial que podría aprovecharse plenamente para reforzar el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas extranjeras. Por ello, el desarrollo del pensamiento crítico, la alfabetización mediática y el uso adecuado, seguro y responsable de la tecnología suponen un elemento de aprendizaje muy relevante del área.

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 en los contextos comunicativos en los que se desenvuelve el alumnado. Las competencias específicas del área de Lengua extranjera también incluyen el fomento del aprecio por la diversidad lingüística, artística y cultural y humana, entre el alumnado, con el fin de que aprenda a gestionar situaciones comunicativas interculturales que faciliten el entendimiento, la cooperación, la igualdad, la movilidad y la concordia. De la misma forma, se inicia 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.

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 Marco Común Europeo de Referencia para la enseñanza de las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER). Este marco es la pieza clave para determinar los distintos niveles de competencia que el alumnado adquiere en las distintas actividades y tareas y apoya también su proceso de aprendizaje, que se entiende como dinámico y continuado, flexible y abierto, y que debe adecuarse a sus circunstancias, necesidades e intereses.

Además de las competencias específicas, el currículo se nutre de criterios de evaluación del área, que 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 por el que el alumnado debe adquirir, junto con el contexto o modo de aplicación y uso de dicho proceso o capacidad. La nivelación de dichos criterios de evaluación está basada en el MCER, por lo que el alumnado debería alcanzar el nivel A1 al finalizar la etapa, teniendo en cuenta, la madurez y desarrollo psicoevolutivo del alumnado de la etapa de Educación Primaria.

En este contexto que articula el aprendizaje de las lenguas en territorio europeo encontramos el andamiaje sobre el que se sustenta tanto la arquitectura curricular del inglés como primera lengua o del francés como segunda lengua extranjera preferente en nuestra región, aplicando el enfoque metodológico y competencial por el que aboga el Consejo de Europa y que impregna todo el diseño del aprendizaje de lenguas extranjeras con el fin de detectar las necesidades, motivaciones, características y recursos del alumnado de Primaria. Este marco, concebido en una Europa plurilingüe y pluricultural se erige en una herramienta fundamental para la definición de los niveles competenciales del alumnado, el establecimiento de destrezas y estrategias tanto comunicativas como pluriculturales eficaces que se desarrollen de manera constante a lo largo de toda la vida. Su enfoque plurilingüe incide en el hecho de que las experiencias activas, dinámicas, variadas y diversas que puedan ofrecer los docentes a su alumnado se convierten en facilitadoras de todas las capacidades lingüísticas y rompen las barreras de compartimentación y estandarización en el aprendizaje de lenguas, animando y amparando la creación de tareas y situaciones de aprendizaje integradoras, motivantes, flexibles y significativas.

Por todo lo expuesto, se espera que el alumnado ponga 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 también 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 no determina el uso específico de metodologías concretas, el carácter competencial de este currículo invita al profesorado a crear tareas interdisciplinarias, contextualizadas, significativas y relevantes. En coherencia con el planteamiento presentado se recomienda el uso del Portfolio Europeo de las Lenguas como herramienta de reflexión y autoevaluación, y el desarrollo de situaciones de aprendizaje, con, incluso, un tratamiento integrado de las lenguas, 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.

Por otra 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. 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 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 aprecio como oportunidad de enriquecimiento y desarrollo de actitudes de interés por conocer y comprender otras lenguas, variedades lingüísticas y culturas.

○ **SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.**

Competencias específicas	Descriptores del perfil de salida	Criterios de evaluación del 1.º ciclo de Primaria	UNIDADES DE TRABAJO																	
<p>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</p>	<p>CCL2, CCL3, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5, CCEC2.</p>	<p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2" data-bbox="1503 987 1704 1043">1º trimestre</th> <th colspan="2" data-bbox="1704 987 1906 1043">2º trimestre</th> <th colspan="2" data-bbox="1906 987 2107 1043">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="1503 1043 1608 1107"><u>1</u></td> <td data-bbox="1608 1043 1704 1107"><u>2</u></td> <td data-bbox="1704 1043 1809 1107"><u>3</u></td> <td data-bbox="1809 1043 1906 1107"><u>4</u></td> <td data-bbox="1906 1043 2011 1107"><u>5</u></td> <td data-bbox="2011 1043 2107 1107"><u>6</u></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>															

<p>necesidades comunicativas cotidianas.</p>		<p>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 contexto.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>												
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																												
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																											
<p>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.</p>	<p>CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA5, CE1, CCEC4.</p>	<p>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.</p> <p>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 léxico y estructuras</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																												
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																											
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																												
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																											

		<p>elementales sobre asuntos cotidianos y de relevancia personal para el alumnado.</p> <p>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, incluyendo la posibilidad de señalar o hacer gestos.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>												
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																							
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																						
<p>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.</p>	<p>CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3, CC3, CE1, CE3.</p>	<p>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.</p> <p>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</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																							
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																						
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																							
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																						

		y contestar preguntas básicas para la comunicación.																									
<p>4. Mediar en situaciones predecibles, usando estrategias y conocimientos para procesar y transmitir información básica y sencilla, con el fin de facilitar la comunicación.</p>	<p>CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1.</p>	<p>4.1 Interpretar y explicar, de forma guiada, información básica de conceptos, comunicaciones y textos breves y sencillos en situaciones en las que se atiende a la diversidad, mostrando empatía e interés por los interlocutores e interlocutoras y por los problemas de entendimiento en su entorno inmediato, apoyándose en diversos recursos y soportes.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>												
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																							
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																						
<p>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.</p>	<p>CP2, STEM1, CD2. CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CE3.</p>	<p>5.1 Comparar y contrastar similitudes y diferencias evidentes entre distintas lenguas, reflexionando, de forma guiada, sobre aspectos elementales de su funcionamiento.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																							
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																						
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																							
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																						

		<p>5.3 Identificar y explicar, de manera guiada, progresos y dificultades elementales en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>												
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																							
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																						
<p>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.</p>	<p>CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1.</p>	<p>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.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		1º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>
1º trimestre		1º trimestre		3º trimestre																							
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																						
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																							
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																						

...la puerta de la educación.

 **MATEMÁTICAS.****○ INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.**

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, 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 explícitas. 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 los elementos relacionados con el manejo de datos e información y el pensamiento computacional, que proporcionan instrumentos eficaces para afrontar el nuevo escenario que plantean los retos y desafíos del siglo XXI. En este sentido, las matemáticas desempeñan 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 modos de solución viables, contribuyendo de forma directa a los Objetivos de Desarrollo Sostenible planteados por 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 desde una perspectiva inclusiva, independientemente de sus circunstancias personales y sociales; 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 lógico-matemáticos en la formulación de una situación-problema, seleccionar las herramientas adecuadas para su resolución, interpretar las soluciones en el contexto y tomar decisiones estratégicas y descartar los resultados no posibles. Esta comprensión de las matemáticas ayudará al alumnado a emitir juicios fundamentados y a tomar decisiones, destrezas estas imprescindibles en su formación como ciudadanos comprometidos y reflexivos capaces de afrontar los desafíos del siglo XXI.

El desarrollo curricular de esta área se orienta a la consecución de 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 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 fundamentales: 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 interdisciplinar y la innovación. La resolución de problemas, que constituye el primero de los ejes mencionados, se debe favorecer no solo como competencia específica del área, sino como método para su aprendizaje. La resolución de problemas es una actividad presente en la vida diaria y a través de la cual se ponen en acción otros ejes del área como el razonamiento y el pensamiento computacional, la representación de objetos matemáticos y el manejo y la comunicación a través del 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 que conectan 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 del alumnado y se valora 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.

Los saberes básicos se estructuran 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.

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. 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 el 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.

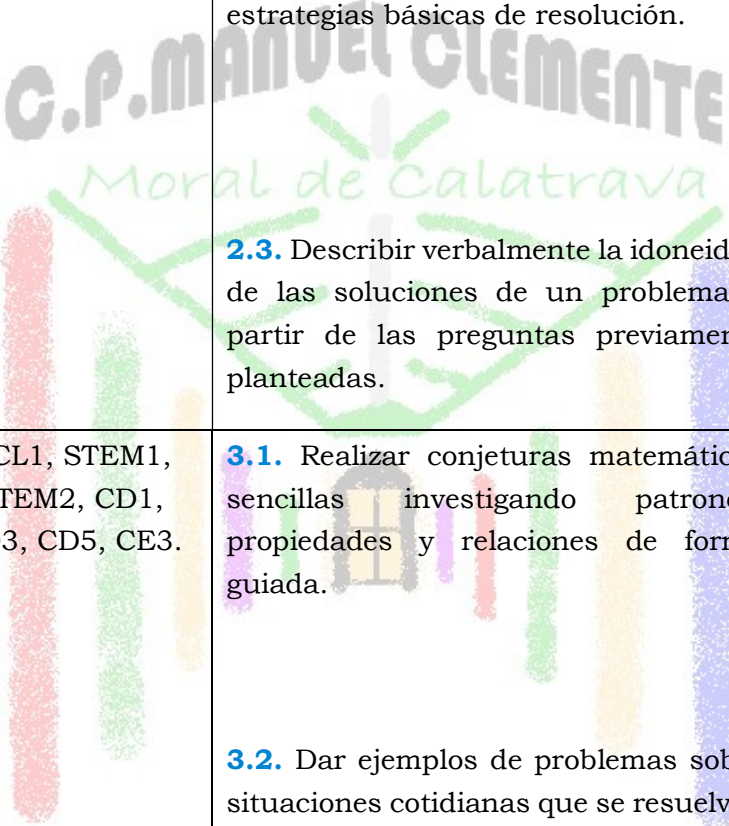
El sentido socioafectivo integra conocimientos, destrezas y actitudes esenciales para entender las emociones. Manejarlas correctamente mejora el rendimiento del alumnado en matemáticas, combate actitudes negativas hacia ellas, contribuye a erradicar ideas preconcebidas relacionadas con el género o el mito del talento innato indispensable y promueve el aprendizaje activo. Para ello se propone normalizar el error como parte del aprendizaje, fomentar el diálogo y dar a conocer al alumnado las contribuciones de las mujeres y los hombres en las matemáticas a lo largo de la historia y en la actualidad.

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.

...la puerta de la educación.

○ SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.

Competencias específicas	Descriptores del perfil de salida	Criterios de evaluación del 1.º ciclo de Primaria	UNIDADES DE TRABAJO																																									
<p>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.</p>	<p>STEM1, STEM2, STEM4, CD2, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC4</p>	<p>1.1. Comprender las preguntas planteadas a través de diferentes estrategias o herramientas, reconociendo la información contenida en problemas de la vida cotidiana.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6		9		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6		9	
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
1	2	4	5	7	8																																							
3		6		9																																								
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
1	2	4	5	7	8																																							
3		6		9																																								
<p>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</p>	<p>STEM1, STEM2, CPSAA4, CPSAA5, CE3.</p>	<p>2.1. Emplear algunas estrategias adecuadas en la resolución de problemas.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6		9																			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
1	2	4	5	7	8																																							
3		6		9																																								

<p>de vista formal y en relación con el contexto planteado.</p>		<p>2.2. Obtener posibles soluciones a problemas, de forma guiada, aplicando estrategias básicas de resolución.</p> <p>2.3. Describir verbalmente la idoneidad de las soluciones de un problema a partir de las preguntas previamente planteadas.</p>	<table border="1" data-bbox="1503 300 2134 481"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td></td> <td><u>6</u></td> <td></td> <td><u>9</u></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1" data-bbox="1503 539 2134 721"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td></td> <td><u>6</u></td> <td></td> <td><u>9</u></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>	
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>																																		
<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>																																			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>																																		
<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>																																			
<p>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</p>	<p>CCL1, STEM1, STEM2, CD1, CD3, CD5, CE3.</p>	<p>3.1. Realizar conjeturas matemáticas sencillas investigando patrones, propiedades y relaciones de forma guiada.</p> <p>3.2. Dar ejemplos de problemas sobre situaciones cotidianas que se resuelven matemáticamente.</p> <p><i>...la puerta de la educación.</i></p>	<table border="1" data-bbox="1503 885 2134 1067"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td></td> <td><u>6</u></td> <td></td> <td><u>9</u></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1" data-bbox="1503 1098 2134 1279"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td></td> <td><u>6</u></td> <td></td> <td><u>9</u></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>	
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>																																		
<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>																																			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>																																		
<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>																																			

<p>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.</p>	<p>STEM1, STEM2, STEM3, CD1, CD3, CD5, CE3.</p>	<p>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.</p> <p>4.2. Emplear herramientas tecnológicas adecuadas, de forma guiada, en el proceso de resolución de problemas.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6		9		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6		9	
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6		9																																			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6		9																																			
<p>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.</p>	<p>STEM1, STEM3, CD3, CD5, CC4, CCEC1.</p>	<p>5.1. Reconocer conexiones entre los diferentes elementos matemáticos aplicando conocimientos y experiencias propios.</p> <p>5.2. Reconocer las matemáticas presentes en la vida cotidiana y en otras áreas, estableciendo conexiones sencillas.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td>9</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6		9		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6		9	
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6		9																																			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6		9																																			

<p>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.</p>	<p>CCL1, CCL3, STEM2, STEM4, CD1, CD5, CE3, CCEC4</p>	<p>6.1. Reconocer lenguaje matemático sencillo presente en la vida cotidiana, adquiriendo vocabulario específico básico.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td></td> <td><u>6</u></td> <td></td> <td><u>9</u></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td></td> <td><u>6</u></td> <td></td> <td><u>9</u></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>	
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>																																		
<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>																																			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>																																		
<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>																																			
<p>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 ante situaciones de incertidumbre, para mejorar la perseverancia y disfrutar en el aprendizaje de las matemáticas.</p>	<p>STEM5, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CE2, CE3.</p>	<p>7.1. Reconocer las emociones básicas propias al abordar nuevos retos matemáticos, pidiendo ayuda solo cuando sea necesario.</p> <p>7.2. Expresar actitudes positivas ante retos matemáticos, valorando el error como una oportunidad de aprendizaje.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td></td> <td><u>6</u></td> <td></td> <td><u>9</u></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td></td> <td><u>6</u></td> <td></td> <td><u>9</u></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>	
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>																																		
<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>																																			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>																																		
<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>																																			

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.

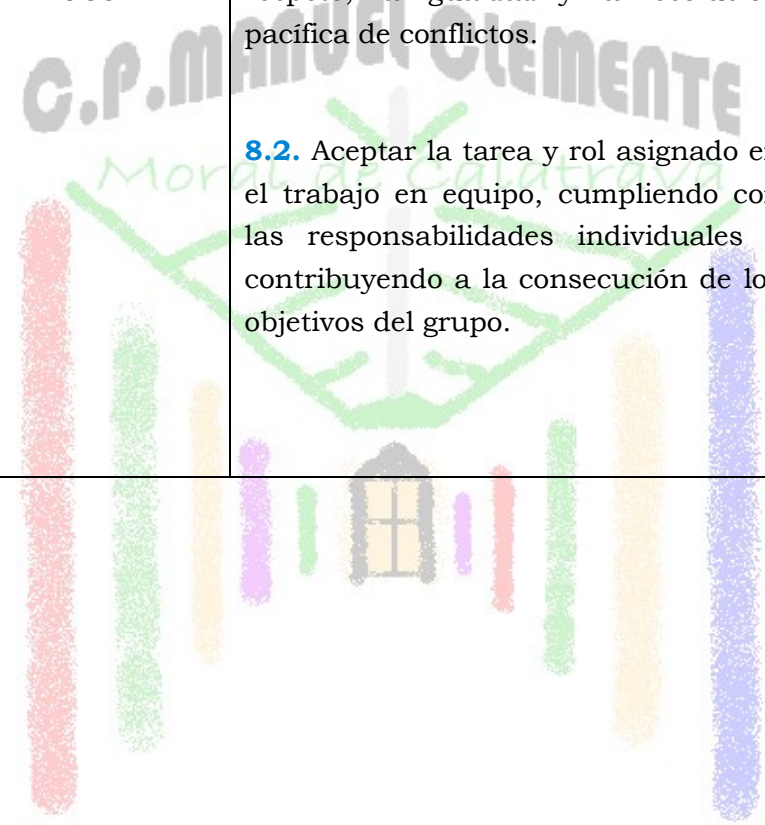
CCL5, CP3, STEM3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3

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.

1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>
<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>	

1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>7</u>	<u>8</u>
<u>3</u>		<u>6</u>		<u>9</u>	



...la puerta de la educación.

 **RELIGIÓN.****○ INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.**

Con la incorporación del área de Religión al currículo de Educación Primaria, la legislación educativa en España es coherente con la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, que reconoce el derecho de todos a una educación integral y el derecho preferente de las familias a elegir el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos e hijas. Estos derechos y libertades fundamentales están así reconocidos en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1966 y la Carta de Derechos Fundamentales de la Unión Europea del 2000. 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, además, en el primer apartado de su artículo único, ha asegurado el cumplimiento efectivo de los derechos de la infancia según lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño. Son referencias básicas del derecho internacional ratificadas por el Estado español. Se cumple así lo establecido en la Constitución española de 1978 en su Título primero sobre derechos y libertades fundamentales, en lo referido a la libertad religiosa y el derecho a la educación.

En este marco, la enseñanza de la Religión Católica se propone como área curricular de oferta obligatoria para los centros escolares y de libre elección para las familias. Forma parte de la propuesta educativa necesaria para el pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y alumnas. Con su identidad y naturaleza, el área de Religión Católica, en línea con los fines propios de la Educación Primaria, favorece el proceso educativo del alumnado, contribuyendo a su formación integral y al pleno desarrollo de su personalidad. Propone, específicamente, contribuir a la autonomía personal y al proyecto vital, con libertad y responsabilidad, en diálogo con la antropología cristiana. Responde a la necesidad de comprender y mejorar nuestra tradición cultural, sus expresiones y significado, en contextos plurales y diversos. Y complementa la necesaria educación en valores humanos y cristianos que orienta el despliegue de una identidad personal autónoma y asertiva y a su inserción en los entornos comunitarios de pertenencia.

El área de Religión Católica en la escuela se caracteriza por sus contribuciones educativas planteadas en línea con los objetivos, fines y principios generales y pedagógicos del conjunto de la etapa, también con las competencias clave. Con los aprendizajes del currículo, inspirados en la antropología cristiana, se enriquece el proceso formativo de los niños y niñas, si así lo han elegido sus familias: se accede a aprendizajes culturales propios de la tradición religiosa y del entorno familiar que contribuyen a madurar la identidad personal; a aprendizajes de hábitos y valores, necesarios para la vida individual y social; y a aprendizajes vitales que dan sentido humano y cristiano a la vida y forman parte del necesario crecimiento interior. Estas aportaciones del currículo de Religión Católica, a la luz del mensaje cristiano, responden a un compromiso de promoción humana con la inclusión de todos, fortalecen el poder transformador de la escuela y suponen una contribución propia al perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

El currículo del área de Religión Católica es resultado de un fecundo diálogo de la Teología, fuente epistemológica que proporciona los saberes básicos esenciales para una formación integral en la escuela inspirada en la visión cristiana de la vida, con otras fuentes curriculares, especialmente la psicopedagógica, que orientan el necesario proceso educativo en la Educación Primaria. El diseño curricular del área de Religión Católica ha tenido en

cuenta el contexto global que está viviendo la educación en las primeras décadas del siglo XXI: ha dialogado con el marco europeo de educación en sus competencias clave de 2018 y quiere integrarse en su horizonte de 2025, se ha dejado interpelar por la sensibilidad de los objetivos de desarrollo sostenible y la ciudadanía global e intercultural, y ha tenido en cuenta la oportunidad de reimaginar los futuros de la educación priorizando el aprender a ser y a vivir con otros. A la vez, se ha dejado afectar por los compromisos del Pacto Educativo Global, promovido por la Iglesia católica, que subraya la centralidad de la persona en los procesos educativos, la escucha de las nuevas generaciones, la acogida de todas las realidades personales y culturales, la promoción de la mujer, la responsabilidad de la familia, la educación para una nueva política y economía y el cuidado de la casa común. Especialmente, el currículo de Religión Católica se abre a las iniciativas eclesiales de la Misión 4.7, sobre la ecología integral, y del Alto Comisionado para la Fraternidad Humana conformado por diversas religiones para construir la casa común y la paz mundial. De esta manera, la enseñanza de la religión católica, manteniendo su peculiaridad y la esencia del diálogo fe-cultura y fe-razón que la ha caracterizado en la democracia, acoge los signos de los tiempos y responde a los desafíos de la educación en este siglo XXI.

La estructura del currículo de Religión Católica se integra en el marco curricular de la nueva ordenación, y es análoga a las de las otras áreas y materias escolares, contribuyendo como estas al desarrollo de las competencias clave a través de una aportación específica. Es un currículo abierto y flexible para facilitar su programación en los diferentes entornos y centros educativos.

Se plantean, en primer lugar, las seis competencias específicas propias del área de Religión Católica. Son comunes para todas las etapas, proponen gradualmente aprendizajes de carácter cognitivo, instrumental y actitudinal; y permiten el desarrollo de las competencias clave en Educación Primaria. Algunas competencias específicas están centradas en la formación de la identidad personal, cultivan las dimensiones emocionales y afectivas y promueven que cada alumno y alumna conforme con autonomía, libertad y empatía su proyecto vital, inspirado por la antropología cristiana. Otras subrayan la dimensión social y cultural, necesaria para el despliegue de la personalidad individual y la construcción responsable y creativa de los entornos socioculturales desde el mensaje cristiano de inclusión y fraternidad. Y otras proponen la visión cristiana de la vida, el conocimiento de Jesucristo y de la Iglesia, y contribuyen a una síntesis de la fe cristiana capaz de dialogar con otros saberes y disciplinas escolares.

En segundo lugar, se proponen los criterios de evaluación que están directamente relacionados con las competencias específicas.

En tercer lugar, se proponen los saberes básicos necesarios para alcanzar la propuesta formativa del área de Religión Católica. Estos saberes, que derivan específicamente del diálogo de la Teología y la Pedagogía, constituyen los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para el logro de las competencias específicas.

En el currículo, los saberes básicos se presentan organizados en tres bloques. El primer bloque gira en torno al descubrimiento de la vida y de la autonomía personal, a la luz del mensaje cristiano, que se enriquece con valores de libertad, responsabilidad, comunicación de las emociones e ideas propias. El segundo bloque plantea el conocimiento del entorno, el encuentro con los otros y el cuidado de uno mismo y de los demás para crecer en armonía y comunión. El tercer bloque facilita la comprensión de la tradición social y la identidad cultural para aprender a vivir con otros, a respetar la

naturaleza, construir entornos inclusivos y diversos y construir la casa común. Todos los saberes se plantean con un sentido abierto para facilitar su adaptación al contexto.

Finalmente, las orientaciones metodológicas y para la evaluación del área de Religión Católica establecen una propuesta didáctica en línea con las otras áreas de la etapa y las situaciones de aprendizaje. Su programación constituye una oportunidad para incorporar las realidades más cercanas de los centros educativos y del entorno, para plantear la programación didáctica del área de Religión Católica en proyectos y ámbitos más globalizados. Las propuestas metodológicas de aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en proyectos y por ámbitos curriculares que puedan realizarse facilitarán un acceso más inclusivo y universal al aprendizaje.

○ **SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.**

Competencias específicas	Descriptores del perfil de salida	Criterios de evaluación del 1.º ciclo de Primaria	UNIDADES DE TRABAJO					
<p>1. Descubrir, identificar y expresar los elementos clave de la dignidad y la identidad personal en situaciones vitales cercanas, a través de biografías inspiradoras y relatos bíblicos de alcance antropológico, para ir conformando la propia identidad y sus relaciones con autonomía, responsabilidad y empatía.</p>	<p>CCL1, CCL3, CD1, CD4, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA4, CPSAA5, CE2, CE3, CCEC3.</p>	<p>1.1 Observar en los relatos y personajes bíblicos valores fundamentales del ser humano, relacionándolas con el desarrollo de su autonomía y responsabilidad en el grupo-clase.</p> <p>1.2 Reconocer algunas de las características que definen la autonomía personal, desarrollando un autoconcepto ajustado y una autoestima saludable, para la propia aceptación personal y para integrarse en los grupos de pertenencia con</p>						
			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
			1	2	4	5	7	8
			3		6			
			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
			1	2	4	5	7	8
3		6						

		asertividad y responsabilidad, a la luz del Evangelio.																																					
<p>2. Descubrir, reconocer y estimar la dimensión socioemocional expresada en la participación en diferentes estructuras de pertenencia, desarrollando destrezas y actitudes sociales teniendo en cuenta algunos principios generales de la ética cristiana, para la mejora de la convivencia y la sostenibilidad del planeta.</p>	<p>CCL2, CCL5, CP3, STEM5, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC4, CE1.</p>	<p>2.1 Reconocer los vínculos y relaciones con los grupos de pertenencia, comparándolos con los de Jesús de Nazaret, identificando hábitos y principios que ayudan a generar un clima de afectividad, respeto, solidaridad e inclusión.</p> <p>2.2 Apreciar y mostrar actitudes de respeto, mediación y cuidado del prójimo y de la naturaleza, derivadas del análisis de las palabras y acciones de Jesús de Nazaret.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6				1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6																																					
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6																																					
<p>3. Identificar e interpretar las situaciones que perjudican o mejoran la buena convivencia, analizándolas con las claves personales y sociales de la propuesta cristiana, para fomentar el crecimiento moral, la cooperación con los demás y el desarrollo de valores orientados al bien común.</p>	<p>CCL1, CCL5, STEM3, CD1, CPSAA3, CC3, CC4, CE1, CCEC3.</p>	<p>3.1 Visualizar e identificar qué situaciones cotidianas promueven una convivencia pacífica, a través de la escucha y análisis de relatos bíblicos, para aprender a resolver pacífica e inclusivamente los conflictos.</p> <p>3.2 Describir algunas situaciones cercanas de desamparo, fragilidad y vulnerabilidad, empatizando con las personas desfavorecidas y</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6																					
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6																																					

		reconociendo la preferencia de Jesús de Nazaret por los que más sufren.	<table border="1"> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6																					
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6																																					
<p>4. Comprender y admirar el patrimonio cultural en algunas de sus expresiones más significativas, disfrutando de su contemplación, analizando el universo simbólico y vital que transmiten, para valorar la propia identidad cultural, promover el diálogo intercultural y generar creaciones artísticas.</p>	CCL4, CP3, CD2, CD3, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC4.	<p>4.1 Relacionar algunos pasajes bíblicos con expresiones artísticas, sirviéndose de la observación y análisis, para potenciar la creatividad y la comunicación a través de diversos lenguajes.</p> <p>4.2 Descubrir cómo el pueblo cristiano muestra su fe en la vida diaria en diferentes fiestas y manifestaciones religiosas, comprendiendo el vínculo que las une al Evangelio y su actualización en la comunidad cristiana.</p>	<table border="1"> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <table border="1"> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6				1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6																																					
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6																																					
<p>5. Explorar, desarrollar y apreciar la propia interioridad y experiencia espiritual, reconociéndola en las propias emociones, afectos, símbolos y creencias, conociendo la experiencia de personajes relevantes de la tradición judeocristiana y de otras</p>	CCL1, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CC3, CE2, CCEC1, CCEC3.	<p>5.1 Tomar conciencia de la propia interioridad a través de narraciones y biografías cristianas significativas, para favorecer el autoconocimiento personal y las vivencias de los otros.</p> <p>5.2 Identificar las propias emociones, sentimientos y vivencias</p>	<table border="1"> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6																					
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6																																					

<p>religiones, para favorecer el autoconocimiento personal, entender las vivencias de los otros y promover el diálogo y el respeto entre las diferentes tradiciones religiosas.</p>		<p>religiosas, compartiéndolos y reconociéndolos en el otro, teniendo en cuenta la experiencia de personajes relevantes de la tradición judeocristiana.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6																					
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
1	2	4	5	7	8																																							
3		6																																										
<p>6. Comprender los contenidos básicos del cristianismo, valorando su contribución a la sociedad, para disponer de una síntesis personal que permita dialogar, desde la propia identidad social y cultural, con otras tradiciones religiosas y áreas de conocimiento.</p>	<p>CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CC4, CE3, CCEC1.</p>	<p>6.1 Reconocer que Jesús de Nazaret es el centro del mensaje cristiano, valorando sus aportaciones para la persona y la sociedad en entornos diversos.</p> <p>6.2 Valorar la Biblia como libro sagrado y como narración del encuentro de Dios con la humanidad, descubriendo su lugar en la comunidad cristiana y en la cultura.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6				1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
1	2	4	5	7	8																																							
3		6																																										
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
1	2	4	5	7	8																																							
3		6																																										

...la puerta de la educación.



...la puerta de la educación.

3. EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN.

Según la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre y la Orden 185/2022, de 27 de septiembre por la que se regula la evaluación en la etapa de Educación Primaria en la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha, la evaluación del alumnado será global, continua y formativa. Tendrá en cuenta el grado de desarrollo de las competencias clave y su progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje.

En el contexto de este proceso de evaluación continua, cuando el progreso de un alumno o alumna 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.

En cada centro educativo, el tutor o tutora, con el asesoramiento del equipo de Orientación educativa y Apoyo, elaborará planes de enriquecimiento curricular o de refuerzo educativo, acordes a las orientaciones que la consejería competente en materia de educación determine, y que permitan mejorar el nivel competencial del alumnado que lo requiera.

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

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.

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

Los centros educativos, dentro de su autonomía pedagógica, garantizarán el derecho del alumnado a una evaluación objetiva y a que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad, atendiendo a las características de la evaluación dispuesta en la legislación vigente, y, en particular, al carácter global, continuo y formativo de la evaluación en esta etapa. La consejería competente en materia de educación establecerá los procedimientos oportunos para tal fin.

PROMOCIÓN.

...la puerta de la educación.

Al final de cada ciclo, como consecuencia del proceso de evaluación, 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 y con el asesoramiento del equipo de Orientación educativa y Apoyo del centro educativo. En caso de discrepancias, la decisión se adoptará por mayoría simple con el voto de calidad del tutor o tutora.

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

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 de un alumno o alumna, 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. El objetivo es que, durante ese curso, el alumno o alumna 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.

Al finalizar cada uno de los ciclos, el tutor o la tutora emitirá un informe sobre el grado de adquisición de las competencias clave por parte de cada alumno o alumna, indicando, en su caso, las medidas de refuerzo que se deben contemplar en el ciclo o etapa siguiente.

Con el fin de garantizar la continuidad del proceso de formación del alumnado, cada alumno o alumna dispondrá de un informe sobre su evolución y el grado de desarrollo de las competencias clave al finalizar la etapa, según lo dispuesto por la consejería competente en materia educativa.

4. MEDIDAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA Y FLEXIBILIZACIÓN.

Atención a las diferencias individuales.

Con objeto de reforzar la inclusión y asegurar una educación de calidad, se pondrá especial énfasis en esta etapa en la atención individualizada del alumnado, 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. En dichos entornos la consejería competente en materia de educación procederá a un ajuste de las ratios alumno/unidad como elemento favorecedor de estas estrategias pedagógicas.

La consejería competente en materia de educación permitirá a los centros adoptar las medidas necesarias para responder a las necesidades educativas concretas de sus alumnos y alumnas, teniendo en cuenta sus diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. Por ello, impulsará que los centros establezcan medidas de flexibilización en la organización de las áreas, las enseñanzas, los espacios y los tiempos y promuevan alternativas metodológicas, a fin de personalizar y mejorar la capacidad de aprendizaje y los resultados de todo el alumnado.

Dichas medidas, que formarán parte del proyecto educativo de los centros, 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 esta etapa, por lo que, en ningún caso, podrán suponer una discriminación que impida a quienes se beneficien de ellas promocionar al siguiente ciclo o etapa.

Los mecanismos de apoyo y de refuerzo, que deberán ponerse en práctica tan pronto como se detecten dificultades de aprendizaje, serán tanto organizativos como curriculares y metodológicos. Entre estos podrán considerarse el apoyo en el grupo ordinario, los agrupamientos flexibles o las adaptaciones del currículo.

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 evaluación de la lengua extranjera, especialmente con aquel alumnado que presente dificultades en su comprensión y expresión.

Igualmente, 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.

Alumnado con necesidades educativas especiales.

La escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá 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.

Los centros docentes establecerán los procedimientos oportunos, cuando sea necesario, para realizar adaptaciones que se aparten significativamente de los criterios de evaluación y los contenidos del currículo, a fin de dar respuesta al alumnado con necesidades educativas especiales que las precisen, buscando permitirle el máximo desarrollo posible de las competencias clave.

En el caso de este alumnado, los referentes de la evaluación serán los incluidos en dichas adaptaciones, sin que este hecho pueda impedirles promocionar en el ciclo o etapa.

La identificación y la valoración de las necesidades educativas de este alumnado se realizarán lo más tempranamente posible por profesionales especialistas y en los términos que determinen la consejería competente en materia de educación. En este proceso serán preceptivamente oídos e informados los padres, madres, tutores o tutoras legales del alumnado. La administración competente en materia de educación regulará los procedimientos que permitan resolver las discrepancias que puedan surgir, siempre teniendo en cuenta el interés superior del menor y la voluntad de las familias que muestren su preferencia por el régimen más inclusivo.

Alumnado con dificultades específicas de aprendizaje.

La consejería competente en materia de educación adoptará las medidas necesarias para identificar al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje y, de esta forma, valorar de forma temprana sus necesidades.

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.

La identificación, valoración e intervención de las necesidades educativas de este alumnado se realizará de la forma más temprana posible, desde los centros educativos, con el asesoramiento del Equipo de Orientación educativa y Apoyo.

Alumnado con integración tardía en el sistema educativo español.

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 o lenguas 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.

Los alumnos o las alumnas que 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, 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.

Alumnado con altas capacidades intelectuales.

La escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales, una vez identificado por parte del Equipo de Orientación educativa y Apoyo del centro educativo, se podrá flexibilizar 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.

5. MEDIDAS DE APOYO AL CURRÍCULO.

Coordinación entre las diferentes etapas.

Para garantizar la continuidad del proceso formativo, además de una transición y evolución positiva de todo el alumnado, se establecerá la coordinación entre la etapa de Educación Infantil y la de Educación Primaria, lo que requerirá la estrecha colaboración entre el profesorado. De la misma forma, se impulsará la coordinación entre los centros de Educación Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria para garantizar la continuidad de los procesos educativos y asegurar la colaboración entre los distintos profesionales que intervienen con el alumnado de estas edades.

Al finalizar la Educación Primaria, el tutor o tutora emitirá un informe sobre el desarrollo y necesidades de cada alumno o alumna, que se facilitará al centro de Educación Secundaria por los medios establecidos.

...la puerta de la educación.

Formación de la comunidad educativa.

Se garantizará el asesoramiento y apoyo al centro educativo para que realice sus propios programas de formación, siempre que respondan a las intenciones del proyecto educativo y a las necesidades derivadas de la evaluación.

Asimismo, se programará una oferta flexible de formación permanente del profesorado y de otros profesionales que intervengan directamente con este alumnado, para el desarrollo, entre otras finalidades, de su competencia personal y profesional en los campos científico, psicopedagógico y tecnológico, además de otros aspectos como la educación en valores, la salud laboral y el conocimiento de otras lenguas.

Se promoverá, en colaboración con las asociaciones de madres y padres, acciones o actividades dirigidas a favorecer la participación y colaboración con los centros y el desarrollo de sus tareas educativas.

Innovación, investigación y experimentación educativas.

Se impulsará la investigación, la experimentación e innovación educativa a partir de la práctica docente, mediante convocatorias de ayudas a proyectos específicos propios y en colaboración con otras instituciones. Estas iniciativas contribuirán, entre otras finalidades, a extender la cultura evaluadora del centro sobre su propia práctica.

Se podrá establecer programas y proyectos singulares con el centro docente y convenios específicos con organismos o instituciones, para el desarrollo de experiencias, iniciativas de innovación, planes de trabajo, formas de organización, de apertura de centros, o bien compromisos de participación y mejora con las familias, sin que ello suponga, en ningún caso, aportaciones económicas por parte de estas.

De la misma forma, se promoverá la elaboración de materiales curriculares y el desarrollo de buenas prácticas.

Asimismo, se facilitará el intercambio de experiencias entre centros docentes.

Desarrollo del Plan de Lectura.

Se incorporará a la Educación Primaria de los objetivos y contenidos del Plan de lectura, que engloba el fomento de la lectura y el desarrollo de la competencia lectora. Su finalidad esencial será fomentar las habilidades necesarias para la comprensión de cualquier tipo de texto o formato. Además, se promoverá la lectura de textos literarios, como fuente de placer estético, impulsado el uso y disfrute de la lectura dentro de una comunidad educativa entendida también como comunidad de lectoras y lectores.

Dedicaremos un tiempo diario del horario escolar a la lectura, en los términos que se determinen en nuestro proyecto educativo.

Desarrollo del Plan Digital de Centro.

Se promoverá la elaboración y puesta en marcha del Plan Digital de Centro, que tendrá la finalidad de favorecer e impulsar el uso de los medios digitales en los procesos de enseñanza y aprendizaje y en la gestión del centro. El plan debe incluir, al menos, los objetivos, líneas de actuación, estrategias de evaluación, de seguimiento y de revisión.

Desarrollo del Plan de Igualdad y Convivencia del Centro.

Su elaboración será asesorada y realizada en colaboración con los profesionales del Equipo de Orientación y Apoyo. El Equipo Directivo promoverá y garantizará la participación de toda la

CEIP "MANUEL CLEMENTE"

Moral de Calatrava

comunidad educativa en la elaboración del PIC de acuerdo con las directrices emanadas de la CCP y el Consejo Escolar, atendiendo a las propuestas realizadas por el Claustro y la AMPA.



C.P. MANUEL CLEMENTE
Moral de Calatrava



SEGUNDO CICLO
DE EDUCACIÓN
PRIMARIA

1. LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN EL MARCO DEL SISTEMA EDUCATIVO.

- ✚ FINES.
- ✚ PRINCIPIOS GENERALES.
- ✚ PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS.
- ✚ OBJETIVOS.
- ✚ CURRÍCULO.
- ✚ ÁREAS.
- ✚ ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN.
- ✚ PERFIL DE SALIDA DEL ALUMNADO.
 - ✓ COMPETENCIAS CLAVE.
 - ✓ DESCRIPTORES OPERATIVOS DE LAS COMPETENCIAS CLAVE.
- ✚ COMPETENCIAS ESPECÍFICAS.
- ✚ SITUACIÓN DE APRENDIZAJE.

2. ÁREAS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA.

- ✚ VISIÓN DEL CENTRO. NUESTRO MARCO DE REFERENCIA.
- ✚ CONOCIMIENTO DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL.
 - INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.
 - SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.
- ✚ EDUCACIÓN ARTÍSTICA.
 - INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.
 - SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.
- ✚ EDUCACIÓN FÍSICA.
 - INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.
 - SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.
- ✚ LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA.
 - INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.
 - SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.
- ✚ LENGUA EXTRANJERA.
 - INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.
 - SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.

🌈 MATEMÁTICAS.

- INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.
- SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.

🌈 RELIGIÓN.

- INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.
- SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.

3. EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN.
4. MEDIDAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA Y FLEXIBILIZACIÓN.
5. MEDIDAS DE APOYO AL CURRÍCULO.

1. LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN EL MARCO DEL SISTEMA EDUCATIVO.

La Unión Europea y la Unesco establecen nuevos retos y desafíos para el siglo XXI cuyo desarrollo está previsto para la década 2020-2030. La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, tras su modificación por la **Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre**, contempla en su nueva redacción cambios derivados de este planteamiento, incluyendo, 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 Educación Primaria es una etapa educativa, cuya finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social, cognitivo y artístico del alumnado, así como a la educación en valores cívicos para la convivencia, en colaboración estrecha con las familias.

La Educación Primaria es una etapa educativa que comprende seis cursos académicos, y constituye, junto con la Educación Secundaria Obligatoria y los Ciclos Formativos de Grado Básico, la Educación Básica.

La Educación Primaria comprende 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.

🌈 FINES.

La finalidad de la Educación Primaria es facilitar a los alumnos y las 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 del alumnado y los prepare para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria Obligatoria.

🌈 PRINCIPIOS GENERALES.

- La Educación Primaria tiene carácter obligatorio y gratuito.

- Con carácter general, se cursará entre los seis y los doce años de edad. Los alumnos y las alumnas se incorporarán al primer curso de la Educación Primaria en el año natural en el que cumplan seis años.
- La acción educativa en esta etapa procurará la integración de las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado, desde una perspectiva global, adaptándose a sus ritmos de trabajo.
- En esta etapa se pondrá especial énfasis en garantizar la inclusión educativa, la atención personalizada al alumnado y sus necesidades de aprendizaje, la participación, 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 necesidades.
- Las medidas organizativas, metodológicas y curriculares que se adopten a tal fin se regirán por los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS.

- La intervención educativa buscará desarrollar y asentar, progresivamente, las bases que faciliten a cada alumno o alumna 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.
- 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.
- Los aprendizajes que tengan carácter instrumental para la adquisición de otras competencias recibirán especial consideración.
- De igual modo, desde todas las áreas se promoverá la igualdad entre hombres y mujeres, la educación para la paz, para el consumo responsable, la economía circular y el desarrollo sostenible, así como la educación para la salud, incluyendo la afectivo-sexual.
- A fin de fomentar el hábito y el dominio de la lectura, dedicaremos un tiempo diario a la misma, en los términos recogidos en nuestro proyecto educativo. Para facilitar dicha práctica, desarrollaremos nuestro plan 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 o tutoras legales y del voluntariado, así como con el intercambio de buenas prácticas.
- Asimismo, se prestará especial atención a la orientación educativa, la acción tutorial y a la educación emocional y en valores, potenciando el aprendizaje significativo que promueva la autonomía y la reflexión.
- 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.
- Durante el aprendizaje de la lengua extranjera se priorizará el uso de la misma en el aula y específicamente el desarrollo de la comprensión, la expresión y la interacción oral, utilizando la lengua castellana solo como apoyo en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

 **OBJETIVOS.**

La Educación Primaria contribuirá a desarrollar en los niños y las niñas las capacidades que les permitan:

- 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.
- Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, espíritu emprendedor, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje.
- 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.
- Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas, las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres, además de la no discriminación de personas por motivos de etnia, orientación o identidad sexual, religión, creencias, discapacidad u otras condiciones.
- Conocer y utilizar, de manera apropiada, la lengua castellana, además de desarrollar hábitos de lectura.
- Adquirir en, al menos una lengua extranjera, la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas, aproximándose al nivel A1 del Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas.
- 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.
- Conocer los aspectos fundamentales de las Ciencias de la Naturaleza y de las Ciencias Sociales, la Geografía y la Historia, junto con los provenientes de las distintas manifestaciones culturales.
- 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.
- Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.
- 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.
- Conocer y valorar los animales más próximos al ser humano y adoptar modos de comportamiento que favorezcan la empatía y su cuidado.
- 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.

- Desarrollar hábitos cotidianos de movilidad activa, autónoma y saludable, fomentando la educación vial y actitudes de respeto que incidan en la prevención de los accidentes de tráfico.
- Conocer los límites del planeta en el que viven y los medios a su alcance para procurar que los recursos prevalezcan en el tiempo y en el espacio el máximo tiempo posible, abandonando el modelo de economía lineal seguido hasta el momento y adquiriendo hábitos de conducta y conocimientos propios de una economía circular.

CURRÍCULO.

Tal y como dicta el Decreto 81/2022, de 12 de julio, por el que se establece la ordenación y el currículo de Educación Primaria en la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha, el currículo es el conjunto de objetivos, competencias, contenidos, métodos pedagógicos, y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas previstas en la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre. De la misma forma, el currículo de Educación Primaria está configurado, según se establece en el artículo 11 del Real Decreto 157/2022 de 1 de marzo, por el conjunto de objetivos, competencias, contenidos enunciados en forma de saberes básicos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación.

El currículo irá orientado a facilitar el desarrollo educativo de los alumnos y las alumnas, garantizando su formación integral, contribuyendo al total desarrollo de su personalidad y preparándolos para el ejercicio pleno de los derechos humanos, de una ciudadanía activa y la práctica de los valores cívicos y democráticos reconocidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos, la Constitución y el Estatuto de Autonomía. En ningún caso, podrá suponer una barrera que genere abandono escolar o impida el acceso y disfrute del derecho a la educación.

El Decreto 81/2022, de 12 de julio establece para la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha el currículo desarrollado a partir de las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria a los que se refiere el artículo 6.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. Su desarrollo incluye el 40 por ciento de los horarios escolares atribuidos a esta administración educativa.

De esta manera, nuestro centro docente, en el uso de su autonomía, desarrollará y completará, en su caso, el currículo de la Educación Primaria establecido en este decreto, concretando su desarrollo por cursos. Dicha concreción formará parte de su proyecto educativo.

Se podrán establecer agrupaciones de áreas en ámbitos. 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. En caso de que el centro educativo opte por organizar las áreas en ámbitos, su currículo incluirá las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos de las áreas que los conforman y serán también integrados en su proyecto educativos.

ÁREAS.

Los contenidos educativos de la Educación Primaria se organizan en las siguientes áreas, que se impartirán en todos los cursos:

- Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural.
- Educación Artística que se podrá desdoblarse en Educación Plástica y Visual, por una parte, y Música y Danza, por otra.
- Educación Física.
- Lengua Castellana y Literatura.
- Lengua Extranjera.
- Matemáticas.

En el tercer ciclo de Educación Primaria se incluye la Educación en Valores Cívicos y Éticos, en 5º curso.

La consejería competente en materia educativa promoverá la oferta de proyectos específicos propios y de otras instituciones. En el caso de que el centro opte por desarrollar dichos proyectos, formarán parte del Proyecto Educativo del Centro e incluirán una programación completa de su desarrollo, con la temporalidad para la que estén diseñados.

ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN.

Según la Resolución de 21 de junio de 2022, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se publican los currículos de las enseñanzas de religión católica correspondientes a Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, la enseñanza de religión se impartirá en la Educación Primaria, de acuerdo con lo establecido en la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

Nuestro centro educativo garantizará que, al inicio del curso, los padres, madres o tutoras o tutores legales de los alumnos y las alumnas puedan manifestar su voluntad de que estos reciban o no enseñanzas de religión.

Dispondremos de las medidas organizativas para que los alumnos y las alumnas cuyas madres, padres, tutoras o tutores legales hayan optado por que no cursen enseñanzas de Religión, reciban la debida atención educativa. Dicha atención se planificará y programará de modo que se dirijan 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 referidas, en ningún caso, comportarán el aprendizaje de contenidos curriculares asociados al conocimiento del hecho religioso ni a ninguna otra área de la etapa.

Será competencia de la jerarquía eclesiástica y de las correspondientes autoridades religiosas, respectivamente, la determinación del currículo de la enseñanza de religión católica y de otras confesiones religiosas, según los acuerdos de cooperación, en materia educativa, suscritos por el Estado español.

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 español.

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 aquellas convocatorias en las que deban entrar en concurrencia los expedientes académicos.

PERFIL DE SALIDA DEL ALUMNADO.

El Perfil de salida del alumnado, al término de la enseñanza básica, constituye la concreción de los principios y fines del sistema educativo que fundamentan el 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.

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 las 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 activa 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 o alumna 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 los 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 y ciudadanas, 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 con 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 o alumna 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 las 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.**

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 con los retos y desafíos del siglo XXI, con los principios y fines del sistema educativo establecidos en la LOE y con el contexto escolar, ya que la Recomendación se refiere al aprendizaje permanente que debe producirse a lo largo de toda la 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 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 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.

✓ **DESCRIPTORES OPERATIVOS DE LAS COMPETENCIAS CLAVE.**

En cuanto a la dimensión aplicada de las competencias clave, se ha definido para cada una de ellas un conjunto de descriptores 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, 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, 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, la 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 o la alumna...

CCL1. Expresa hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de forma oral, escrita, 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.

CCL2. Comprende, interpreta y valora textos orales, escritos, signados o multimodales sencillos de los ámbitos personal, social y educativo, con acompañamiento puntual, para participar activamente en contextos cotidianos 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.

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.

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.

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.

Descriptorios operativos.

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...

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.

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.

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.

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.

Descriptorios operativos.

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...
STEM1. Utiliza, de manera guiada, algunos métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones conocidas, y selecciona y emplea algunas estrategias para resolver problemas reflexionando sobre las soluciones obtenidas.
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.
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.
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.
STEM5. Participa en acciones fundamentadas científicamente para promover la salud y preservar el medio ambiente y los seres vivos, aplicando principios de ética y seguridad y practicando el consumo responsable.

COMPETENCIA DIGITAL (CD).

Se inicia, en esta etapa, el proceso de alfabetización digital que conlleva, entre otros, el acceso a la información, la comunicación y la creación de contenidos a través de medios digitales, así como el uso saludable y responsable de herramientas digitales. Además, el uso y la integración de estas herramientas en las actividades, experiencias y materiales del aula pueden contribuir a aumentar la motivación, la comprensión y el progreso en la adquisición de aprendizajes de niños y niñas.

Descriptores operativos.

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...
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.
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.
CD3. Participa en actividades o proyectos escolares mediante el uso de herramientas o plataformas virtuales para construir nuevo conocimiento, comunicarse, trabajar cooperativamente, y compartir datos y contenidos en entornos digitales restringidos y supervisados de manera segura, con una actitud abierta y responsable ante su uso.
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.
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.

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 también 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 los conflictos en un contexto integrador y de apoyo.

Descriptorios operativos.

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...
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.
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.
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.
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.
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.

COMPETENCIA CIUDADANA (CC).

La competencia ciudadana contribuye a que alumnos y alumnas 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 de 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.

Descriptorios operativos.

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...

CC1. Entiende los procesos 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.

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.

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.

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.

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 permiten 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 y 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 o la alumna...

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.

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.

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.

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 o la alumna...
CCEC1. Reconoce y aprecia los aspectos fundamentales del patrimonio cultural y artístico, comprendiendo las diferencias entre distintas culturas y la necesidad de respetarlas.
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.
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.
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.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS.

Las competencias específicas de cada área, serán comunes para todos los ciclos de la etapa.

CONOCIMIENTO DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL.

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 o alumna 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 en 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 y/o 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 fortalecen el optimismo, la resiliencia, la empatía y la búsqueda de propósitos, y permiten 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, especialmente el de nuestra comunidad autónoma. Conocer los diferentes elementos y sistemas que conforman 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 los 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.

6. 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 el 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 agente 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.
7. 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.

8. 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, conectan 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.
9. 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 con 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 etnolingüísticas. La adopción consciente de valores como la equidad, el respeto, la justicia, la solidaridad y la igualdad entre mujeres y hombres prepara 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.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

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, al mismo tiempo disfrutando de esas propuestas artísticas. 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 y el silencio, 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. Las expresiones artísticas inciden directamente en las emociones y desarrollan habilidades que conforman la inteligencia emocional, incluso pueden acompañarla y modificarla, dos patrones distintos pero muy necesarios actualmente para la gestión o el acompañamiento emocional. Por tanto, se hace necesario, el cuidado de la comunicación, el uso adecuado de la música de calidad y la concienciación del silencio como elemento educativo para el bienestar emocional. 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 compañeras, 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.

EDUCACIÓN FÍSICA.

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 la globalidad del área de Educación Física. Se puede abordar 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: 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 tomar decisiones, definir metas, elaborar planes sencillos, secuenciar acciones, ejecutar lo planificado, analizar qué ocurre durante el proceso, cambiar de estrategia si fuera 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, 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: 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, de habilidad o cualquier otra que pudiera existir entre 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: 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, desde un enfoque lúdico, en las situaciones motrices que se desarrollan 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: CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.
5. Valorar positivamente diferentes medios naturales y urbanos como contextos de práctica motriz, interactuando constructivamente con 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: STEM5, CC2, CC4, CE1, CE3.

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA.

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 y 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, destacando obras del patrimonio literario de Castilla-La Mancha, atendiendo a sus gustos e intereses, compartiendo las experiencias de lectura, para iniciar la construcción de la identidad lectora, para fomentar el gusto por la lectura como fuente de placer y para 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 los lectores y lectoras 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 incorporando, entre otros, textos propios del patrimonio literario de Castilla-La Mancha, incluyendo su folclore y su riqueza cultural, 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 con 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.

LENGUA EXTRANJERA.

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. También la deducción del significado de palabras en contextos cercanos y conocidos, a partir de ilustraciones, imágenes estáticas o en movimiento (videos) o sonidos (grabaciones) está incluida en la comprensión que debe desarrollar el alumnado de Educación Primaria. 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 delante de un auditorio (grupo-clase), que expresen hechos y sentimientos cotidianos, mediante herramientas digitales y analógicas, así como la búsqueda guiada de información en internet como fuente de documentación. También se contempla la expresión de opiniones e impresiones sobre temas de interés para el alumnado. En su formato multimodal, la producción incluye el uso conjunto de diferentes recursos para producir significado (escritura, diccionarios, 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 (gestos, señalar...) 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. El alumnado comprende y participa expresando opiniones, mostrando agrado o desagrado respeto a deportes, comidas, ...también pide objetos a alguien y se los da cuando se los pide. 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. Comprende y plantea preguntas y se desenvuelve bien con los números, cantidades, precios y horas. 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 y/o ayuda. También permite responder a entrevistas, completar formularios, cooperar con los demás, ... 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, nueva estrategia incluida por primera vez en los currículos escolares, es la actividad del lenguaje consistente en explicar interpreta o transmitir 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 a partir de los conocimientos previos y de un uso limitado de recursos o 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, incluidos los desacuerdos. 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 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.

MATEMÁTICAS.

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.

RELIGIÓN.

1. Descubrir, identificar y expresar los elementos clave de la dignidad y la identidad personal en situaciones vitales cercanas, a través de biografías inspiradoras y relatos bíblicos de alcance antropológico, para ir conformando la propia identidad y sus relaciones con autonomía, responsabilidad y empatía. El descubrimiento de todas las dimensiones que conforman la identidad personal es un aprendizaje esencial para desarrollar el objetivo de la educación integral. Propone reconocer y comprender las propias experiencias, las raíces familiares y culturales, las relaciones con el entorno social y natural. Implica aprender a identificar y gestionar las emociones, afectos, valores, también las limitaciones, que forman parte de la experiencia personal y social, para madurar la autonomía personal. Supone aprender a expresar, utilizando diversos lenguajes, las experiencias vitales cuidando la autonomía y la empatía. Es importante en este proceso de crecimiento despertar los valores de la dignidad humana y cultivar el respeto y la inclusión de todos y todas en armonía con la propia identidad personal. En el desarrollo de esta competencia desempeña un papel esencial el descubrimiento de la interioridad y sus consecuencias para la autonomía personal y las relaciones con el entorno. Este proceso educativo reclama el descubrimiento de actitudes y virtudes que se proponen desde la visión cristiana de la persona y de la vida, por ejemplo, a través de biografías inspiradoras, especialmente de santos y santas, y de relatos bíblicos sobre el mensaje de Jesús de Nazaret. La adquisición paulatina de esta competencia supone haber desarrollado la autonomía e identidad personal; haber adquirido valores y normas de convivencia inclusiva, hábitos de trabajo individual y en equipo; haber desarrollado sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad; y haber logrado algunos hábitos saludables de vida y de consumo responsable siendo consciente de sus propias necesidades físicas y emocionales. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CD1, CD4, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA4, CPSAA5, CE2, CE3, CCEC3.
2. Descubrir, reconocer y estimar la dimensión socioemocional expresada en la participación en diferentes estructuras de pertenencia, desarrollando destrezas y actitudes sociales teniendo en cuenta algunos principios generales de la ética cristiana, para la mejora de la convivencia y la sostenibilidad del planeta. El reconocimiento de la dimensión socioemocional y la pertenencia a las diversas estructuras sociales (familia, escuela, grupos de amigos, comunidad eclesial, etc.) constituye un aprendizaje esencial en la educación integral. Supone el descubrimiento, la aceptación y estima de la

naturaleza social de la persona. Implica reconocer que de la dignidad humana se derivan unos derechos y conlleva responsabilidades, como se expresa en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Propone aprender a gestionar la propia autonomía personal, con sus ideas y toma de decisiones, con las de otras personas y grupos, con la familia, con otros entornos sociales y culturales. Es necesario en este proceso de maduración discernir los valores democráticos y aprender a respetar la diversidad social y religiosa, asumiendo el desarrollo de la identidad personal en las relaciones y vínculos con otros con actitudes de respeto e inclusión. El desarrollo de esta competencia conlleva la adquisición de destrezas y habilidades sociales, la toma de decisiones comunitarias, la resolución pacífica de conflictos, integrando actitudes de participación y solidaridad. El área de Religión Católica propone los principios y valores del magisterio social de la Iglesia para contribuir al bien común, a la plena realización humana y a la sostenibilidad del planeta. La adquisición de esta competencia supone haberse preparado, como desarrollo de la autonomía e identidad personal, para el ejercicio activo de la ciudadanía y el respeto de los derechos humanos, así como el pluralismo de las sociedades democráticas supone valorar, desde la ética cristiana, las diferencias entre las personas y las sociedades, entre las diferentes culturas y religiones. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL5, CP3, STEM5, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC4, CE1.

3. Identificar e interpretar las situaciones que perjudican o mejoran la buena convivencia, analizándolas con las claves personales y sociales de la propuesta cristiana, para fomentar el crecimiento moral, la cooperación con los demás y el desarrollo de valores orientados al bien común. El análisis y la denuncia de las situaciones de exclusión, injusticia o violencia en nuestros entornos, para proponer oportunidades de inclusión para todos, especialmente para las personas más necesitadas, es un aprendizaje esencial del área de Religión Católica. En consecuencia, las propuestas de la autonomía personal, la dignidad humana con sus derechos y libertades, la convivencia democrática con valores de justicia y solidaridad y el respeto de la diversidad cultural y religiosa pueden profundizarse y fundamentarse en los valores propios del mensaje cristiano. El proyecto de Dios anunciado en Jesucristo, la fraternidad universal, proporciona un horizonte trascendente que confirma nuestro compromiso con los objetivos de desarrollo sostenible y los derechos humanos. Estas claves personales y sociales de la propuesta cristiana añaden al aprendizaje sobre la persona y la sociedad, con sus actitudes y valores, el fundamento de la experiencia religiosa y la tradición cristiana. La antropología cristiana, con su propuesta social y escatológica, constituirá la inspiración de los conocimientos, destrezas y actitudes de esta competencia específica. El desarrollo de esta competencia específica proporciona los criterios para el análisis y denuncia de todas las situaciones de marginación o desigualdad entre varones y mujeres; propone virtudes morales para su superación y la construcción del bien común. Esto implica educar la mirada de la realidad para percibir las consecuencias del propio comportamiento, asumiendo actitudes de responsabilidad, justicia social y cooperación. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, STEM3, CD1, CPSAA3, CC3, CC4, CE1, CCEC3.
4. Comprender y admirar el patrimonio cultural en algunas de sus expresiones más significativas, disfrutando de su contemplación, analizando el universo simbólico y vital

que transmiten, para valorar la propia identidad cultural, promover el diálogo intercultural y generar creaciones artísticas. La comprensión y la admiración de las culturas, en cualquiera de sus expresiones sociales, artísticas, éticas y religiosas, constituye un aprendizaje esencial en el objetivo escolar de la educación integral. Conlleva reconocer las expresiones culturales más significativas del entorno admirando su belleza y significado. Implica el aprecio de los diversos lenguajes para expresar experiencias y sentimientos, ideas y creencias, conformando la identidad de las personas y las sociedades. Propone la contemplación de los diversos lenguajes artísticos y culturales para utilizarlos en la expresión de la autonomía e identidad personal. Se necesita desarrollar el sentido crítico para comprender las diversas manifestaciones culturales y cultivar la creatividad para expresar las experiencias personales y sociales en los diversos lenguajes comunicativos. Esta competencia específica de Religión Católica contribuye al desarrollo de la autonomía personal y social promoviendo la libertad de expresión, la creatividad, el respeto y la admiración por la diversidad y el dialogo intercultural. Este proceso formativo supone el conocimiento de la religiosidad popular, celebraciones religiosas del entorno y el patrimonio cultural de la Iglesia que conforman nuestra identidad cultural. La adquisición de esta competencia implica armonizar la construcción de la autonomía e identidad personal con el aprendizaje a vivir con otros en contextos culturales diversos; haber comprendido el pluralismo propio de las sociedades democráticas; haber desarrollado actitudes de confianza en sí mismo e iniciativa personal; y haber logrado valores para apreciar responsablemente la cultura, el diálogo intercultural e interreligioso. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL4, CP3, CD2, CD3, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC4.

5. Explorar, desarrollar y apreciar la propia interioridad y experiencia espiritual, reconociéndola en las propias emociones, afectos, símbolos y creencias, conociendo la experiencia de personajes relevantes de la tradición judeocristiana y de otras religiones, para favorecer el autoconocimiento personal, entender las vivencias de los otros y promover el diálogo y el respeto entre las diferentes tradiciones religiosas. El cuidado y aprecio de la dimensión espiritual propia de la naturaleza humana, manifestada en las emociones, afectos, símbolos y creencias, es un aprendizaje esencial de la formación integral. Propone explorar y desarrollar esta dimensión espiritual en el conjunto de todas las dimensiones de la personalidad humana. Implica reconocer, aprender a gestionar y expresar en diversos lenguajes las emociones y sentimientos relacionados con la trascendencia y la experiencia religiosa. Supone explorar, desarrollar y apreciar la propia interioridad para cultivar las experiencias de silencio y contemplación. Este desarrollo espiritual y moral es un derecho de todos los niños y niñas, como se reconoce en el artículo 27 de la Convención sobre los Derechos del Niño, articulando la responsabilidad primordial de las familias y de los Estados para garantizar un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social. El desarrollo de esta competencia incluye el despertar espiritual en la construcción de la autonomía e identidad individual y el descubrimiento de la relación con Dios. Se propone la experiencia religiosa como oportunidad formativa en el desarrollo de todas las dimensiones humanas. En este objetivo ocupa un lugar esencial el conocimiento de personajes relevantes de la Biblia, de la tradición cristiana y de otras religiones. La adquisición de esta competencia supone la propuesta de la visión cristiana de la vida,

una de las finalidades educativas propias del área escolar de Religión Católica, explorando las posibilidades personales, familiares, sociales y culturales de lo religioso a la hora de discernir posibles respuestas a las preguntas sobre el sentido de la vida. También implica el conocimiento y respeto por la pluralidad religiosa y el diálogo intercultural. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CC3, CE2, CCEC1, CCEC3.

6. Comprender los contenidos básicos del cristianismo, valorando su contribución a la sociedad, para disponer de una síntesis personal que permita dialogar, desde la propia identidad social y cultural, con otras tradiciones religiosas y áreas de conocimiento. La comprensión de los contenidos fundamentales del mensaje cristiano, así como los de otras tradiciones religiosas, facilitando el diálogo intercultural y la convivencia en la diversidad, constituye un aprendizaje esencial para la educación de la ciudadanía global. Requiere que los desarrollos de la autonomía personal y responsabilidad social se ejerzan con plena libertad y con sano ejercicio del sentido de pertenencia. Supone el conocimiento crítico del cristianismo y de las religiones en contextos de pluralidad. Propone que estas creencias y valores religiosos puedan contribuir en el desarrollo autónomo y personal del propio proyecto vital. La relevancia de estos conocimientos sobre religión y su presencia en la escuela, reconocida por el Consejo de Europa, contribuye al desarrollo de las competencias clave y a la educación integral. Esta competencia proporciona un primer acercamiento consciente a las creencias y los valores propios de la fe cristiana, abierto al diálogo, y mostrando su relación con los saberes de otras áreas escolares. El conocimiento de Jesucristo, la Historia de la Salvación y la Iglesia serán aprendizajes necesarios en el desarrollo de esta competencia. La adquisición de esta competencia, desde la perspectiva cristiana, contribuye al conocimiento y aprecio de los valores y normas de convivencia; prepara para el ejercicio activo de una ciudadanía respetuosa con los derechos humanos; capacita para el diálogo intercultural e interreligioso; y dispone para la vida en contextos de pluralidad, manteniendo las convicciones y creencias propias con pleno respeto a las de los otros. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CC4, CE3, CCEC1.

SITUACIÓN 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 y alumnas, les permitan construir el conocimiento con autonomía y creatividad desde sus propios aprendizajes y experiencias.

Las situaciones de aprendizaje son una herramienta eficaz para integrar todos los elementos curriculares (competencias, criterios y saberes básicos) 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, y 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.

Las situaciones de aprendizaje se caracterizan por generar acciones cognitivas, afectivas y emocionales, serán flexibles y contempladas en el diseño curricular, considerando cómo, cuándo y qué aprende el alumno. Reconocen al alumno como sujeto activo capaz de lograr autonomía para aprender, y del profesor como orientador de procesos que promuevan la formación.

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.

Para que una situación de aprendizaje sea competencial, el niño debe ser el agente de su propio aprendizaje, construyendo conocimiento con autonomía y creatividad, permitiendo la transferencia de aprendizajes.

2. ÁREAS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA.

VISIÓN DE CENTRO. NUESTRO MARCO DE REFERENCIA.

Todo cambio legislativo siempre ha supuesto un cambio metodológico. La incorporación de nuevos elementos en el currículo exige nuevos planteamientos del desarrollo proceso de enseñanza-aprendizaje.

Venimos de un enfoque competencial, en donde dichas competencias eran el eje fundamental, pero que carecían de suficiente correspondencia con las áreas. No existía una relación directa y eso ocasionaba confusiones. Además, la cantidad de estándares de aprendizaje exigía una excesiva cantidad de tiempo para su evaluación. Nuestro colegio participó en el Programa Nacional de "COMBAS" del Ministerio de Educación y Ciencia, donde además de aprender mucho, pudimos llegar a unas conclusiones de mejora, que hemos decido aplicar en este nuevo modelo.

En el anterior modelo, nuestro punto débil fue centrarnos demasiado en los documentos programáticos. El pilar fundamental de nuestras anteriores programaciones didácticas fueron los documentos y no el alumno. Pensábamos en un alumno "tipo" y pronto nos dimos cuenta del error. Llegamos a la conclusión que posiblemente perdimos nuestra "visión de centro". No existen dos alumnos iguales.

Nuestra nueva visión de centro y como consecuencia nuevo modelo de trabajo está centrado en tres pilares fundamentales:

1. Dotar de continuidad a todo el proceso programático:

Siempre hablamos que el aprendizaje del alumno debe ser continuo y sobre todo su evaluación, pero la verdad es que luego, siempre queremos los resultados puntuales y a corto plazo. Cada cambio legislativo nos exige pasar de 0 a 100, a poder ser, en un trimestre. Consideramos que es un grave error. Los cambios siempre necesitan su tiempo, que se realicen de manera conjunta y con el consenso de todos. Debemos de ir cambiando de manera progresiva, evaluando los cambios y realizando nuevas incorporaciones de mejora. Estamos cansados de cambiar por cambiar, de arrastrarnos por las modas, que luego pagan los alumnos. Tenemos la obligación de cambiar, pero siempre adaptándonos a nuestras necesidades, a nuestra comunidad educativa, es decir, nuestro PEC debe ser nuestro referente.

2. Inclusión del nuevo marco de aprendizaje:

Por otro lado, sabemos que son muchos los referentes educativos que actualmente están marcando las líneas de trabajo en educación (Marco Europeo de Aprendizaje, Diseño Universal de Aprendizaje, Taxonomía de Bloom, Inteligencias Múltiples, nuevos procesamientos cognitivos, Agenda 2030, etc.). Todos son válidos, pero no todos pueden ser absorbidos a la vez por el sistema educativo. Necesitamos ir incorporándolos de manera paulatina, pero siempre partiendo del marco legislativo. Los principios generales establecidos en nuestro marco normativo, especialmente en los apartados c, d y e, van a convertirse en nuestro referente, de nuestra visión de centro. Consideramos que los criterios de evaluación, han adquirido un papel estratégico. Los criterios de evaluación siempre han sido tomados como elementos de evaluación, pero desde nuestro centro consideramos que son el verdadero referente, desde donde vamos a tener la oportunidad de ubicar el verdadero cambio. Así, por ejemplo, consideramos que las definiciones de cada uno de los criterios de evaluación están basadas en un mismo esquema o modelo, igual para todos, que facilita no solo su comprensión, sino algo más importante, facilitan su implementación en nuestro proceso de enseñanza-aprendizaje. La correlación entre los criterios de evaluación y la taxonomía de Bloom es clave para poder

comprender los diferentes procesos cognitivos de nuestros alumnos. De igual modo, cada criterio de evaluación debe ser adaptados, a la forma de como el alumnado se enfrenta a estos nuevos aprendizajes, de ahí que consideremos que el Diseño Universal de Aprendizaje, nos permita ofrecer la mejor forma para acceder, construir o interiorizar sus aprendizajes mediante múltiples medios de representación, de acción y expresión o implicación del alumnado. Los saberes básicos, van a convertir mediante su concreción dentro del criterio de evaluación, en el medio para su consecución, es decir, el qué. Esta relación entre los criterios de evaluación y la taxonomía de Bloom, va a quedar reflejada de manera extraordinario en el modo en el que desde nuestras programaciones didácticas y de aula, vayan a concretar cada uno de los descriptores operativos de las competencias específicas del área. Estos descriptores, han sido definidos para cada una de las etapas. Su definición, como hemos podido observar, llevan implícito una gran cantidad de procesos cognitivos (integrar, exponer, crear, comparar, etc.) que deben ser trabajados previamente, pero no de una manera global, tal y como están definidos, sino de manera individualizada. Es decir, estos descriptores operativos deben ser graduados y trabajados a lo largo de cada uno de los ciclos, para que el final de cada uno de los ciclos, puedan ser evaluados y así poder definir el perfil de salida.

3. Integrar los nuevos conceptos programáticos.

Finalmente, el último pilar consistirá en la integración de todos los elementos programáticos, especialmente los nuevos. Consideramos que estos nuevos elementos del currículo, han conseguido dar coherencia a todos los demás elementos con lo que hasta ahora estábamos trabajando. La definición del nuevo perfil competencial, lo consideramos la piedra angular para que todas las áreas puedan participar de igual modo. Todas son importantes en la definición de nuestro alumnado. Consideramos que poder moldear este perfil competencial tenemos que elegir un referente claro e igual para todos, que no van a ser otros que los criterios de evaluación de cada área. Mediante su consecución nos permitirá de manera progresiva, dar forma al perfil de alumno que deseamos, valiéndonos para ello de los distintos descriptores operativos establecidos en nuestra normativa.

...la puerta de la educación.

CONOCIMIENTO DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL.

○ **INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.**

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 Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural se concibe como un ámbito con el objetivo de que niños y niñas 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 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 relacionados 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 etnocultural y afectivo-sexual, 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 desarrollo de una cultura científica basada en la indagación forma una ciudadanía con pensamiento crítico, capaz de tomar decisiones ante las situaciones que se le planteen, 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 una 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, facilitará 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 con valor ecosocial.

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, sociales y culturales del mundo que lo rodea.

El área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural 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, 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 desde una perspectiva de género 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.

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 y sostenible, formando ciudadanos comprometidos por conocer y respetar el patrimonio cultural, natural e histórico de Castilla-La Mancha. 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 natural y 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.

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.

○ **SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.**

Competencias específicas	Descriptores del perfil de salida	Criterios de evaluación del 2.º ciclo de Primaria	UNIDADES DE TRABAJO					
			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1. Utilizar dispositivos y recursos digitales de forma segura, responsable y eficiente, para buscar información, comunicarse y trabajar de manera individual,	CCL3, STEM4, CD1, CD2, CD3, CD4, CD5, CCEC4.	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						
			1	2	5	6	9	10
			3	4	7	8	11	12

<p>en equipo y en red, y para reelaborar y crear contenido digital de acuerdo con las necesidades digitales del contexto educativo.</p>		<p>individual y en equipo, reelaborando y creando contenidos digitales sencillos.</p>																																																																									
<p>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.</p>	<p>CCL1, CCL2, CCL3, STEM2, STEM4, CD1, CD2, CC4.</p>	<p>2.1. Formular preguntas y realizar predicciones razonadas, demostrando curiosidad por el medio natural, social y cultural cercano.</p> <p>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.</p> <p>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.</p>	<table border="1" data-bbox="1503 488 2152 668"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td><u>8</u></td> <td>11</td> <td><u>12</u></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1" data-bbox="1503 692 2152 873"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td><u>5</u></td> <td>6</td> <td><u>9</u></td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td><u>4</u></td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1" data-bbox="1503 880 2152 1061"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td><u>8</u></td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1" data-bbox="1503 1069 2152 1249"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td><u>8</u></td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	2	5	6	9	10	3	4	7	<u>8</u>	11	<u>12</u>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	<u>5</u>	6	<u>9</u>	10	3	<u>4</u>	7	8	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	<u>8</u>	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	<u>8</u>	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																																							
<u>1</u>	2	5	6	9	10																																																																						
3	4	7	<u>8</u>	11	<u>12</u>																																																																						
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																																							
1	2	<u>5</u>	6	<u>9</u>	10																																																																						
3	<u>4</u>	7	8	11	12																																																																						
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																																							
1	2	5	6	9	10																																																																						
3	4	7	<u>8</u>	11	12																																																																						
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																																							
1	2	5	6	9	10																																																																						
3	4	7	<u>8</u>	11	12																																																																						

		<p>2.4. Proponer respuestas a las preguntas planteadas, comparando la información y los resultados obtenidos con las predicciones realizadas.</p> <p>2.5. Presentar los resultados de las investigaciones en diferentes formatos, utilizando lenguaje científico básico y explicando los pasos seguidos.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td><u>2</u></td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td><u>10</u></td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td><u>7</u></td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	<u>2</u>	5	6	9	<u>10</u>	3	4	<u>7</u>	8	11	12																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	<u>2</u>	5	6	9	<u>10</u>																																		
3	4	<u>7</u>	8	11	12																																		
<p>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.</p>	<p>STEM3, STEM4, CD5, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC4.</p>	<p>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.</p> <p>3.2. Presentar el producto final de los proyectos de diseño en diferentes formatos y explicando los pasos seguidos.</p> <p>3.3. Resolver, de forma guiada, problemas sencillos de programación, modificando algoritmos de acuerdo</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td><u>6</u></td> <td><u>9</u></td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td><u>4</u></td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td><u>6</u></td> <td><u>9</u></td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td><u>4</u></td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	<u>6</u>	<u>9</u>	10	3	<u>4</u>	7	8	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	<u>6</u>	<u>9</u>	10	3	<u>4</u>	7	8	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	<u>6</u>	<u>9</u>	10																																		
3	<u>4</u>	7	8	11	12																																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	<u>6</u>	<u>9</u>	10																																		
3	<u>4</u>	7	8	11	12																																		

		con los principios básicos del pensamiento computacional.	<table border="1"> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12																														
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																															
1	2	5	6	9	10																																														
3	4	7	8	11	12																																														
<p>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.</p>	STEM5, CPSSA1, CPSSA2, CPSSA3, CC3.	<p>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.</p>	<table border="1"> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12																														
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																															
1	2	5	6	9	10																																														
3	4	7	8	11	12																																														
<p>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.</p>	STEM1, STEM2, STEM4, STEM5, CD1, CC4, CE1, CCEC1.	<p>5.1. 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.</p> <p>5.2. Identificar conexiones sencillas entre diferentes elementos del medio natural social y cultural mostrando comprensión de las relaciones que se establecen.</p>	<table border="1"> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </table> <table border="1"> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </table> <table border="1"> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre							
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																															
1	2	5	6	9	10																																														
3	4	7	8	11	12																																														
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																															
1	2	5	6	9	10																																														
3	4	7	8	11	12																																														
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																															

		<p>5.3. 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.</p>	<table border="1"> <tr> <td>1</td> <td><u>2</u></td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td><u>7</u></td> <td>8</td> <td>11</td> <td><u>12</u></td> </tr> </table>	1	<u>2</u>	5	6	9	10	3	4	<u>7</u>	8	11	<u>12</u>						
1	<u>2</u>	5	6	9	10																
3	4	<u>7</u>	8	11	<u>12</u>																
<p>6. 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.</p>	<p>CCL5, STEM2, STEM5, CPSAA4, CC1, CC3, CC4, CE1.</p>	<p>6.1. 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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td><u>10</u></td> </tr> <tr> <td>3</td> <td><u>4</u></td> <td><u>7</u></td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	<u>10</u>	3	<u>4</u>	<u>7</u>	8	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																	
1	2	5	6	9	<u>10</u>																
3	<u>4</u>	<u>7</u>	8	11	12																
<p>7. Observar, comprender e interpretar continuidades y cambios del medio social y cultural, analizando relaciones de causalidad, simultaneidad y</p>	<p>CCL3, STEM4, CPSAA4, CC1, CC3, CE2, CCEC1.</p>	<p>7.1. Identificar hechos del entorno social y cultural desde la Prehistoria hasta la Edad Antigua, empleando las nociones de causalidad, simultaneidad y sucesión.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td><u>12</u></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	<u>12</u>
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																	
1	2	5	6	9	10																
3	4	7	8	11	<u>12</u>																

<p>sucesión, para explicar y valorar las relaciones entre diferentes elementos y acontecimientos.</p>		<p>7.2. Conocer personas, grupos sociales relevantes y formas de vida de las sociedades desde la Prehistoria hasta la Edad Antigua, incorporando la perspectiva de género.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
<p>8. 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.</p>	<p>CP3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1.</p>	<p>8.1. 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.</p> <p>8.2. Valorar positivamente las acciones que fomentan la igualdad de género y las conductas no sexistas reconociendo modelos positivos a lo largo de la historia.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
<p>9. 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</p>	<p>CCL5, CPSAA1, CC1, CC2, CC3, CCEC1.</p>	<p>9.1. 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.</p> <p>9.2. Conocer los principales órganos de gobierno y funciones de diversas</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		

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.

administraciones y servicios públicos, valorando la importancia de su gestión para la seguridad integral ciudadana y la participación democrática.

9.3. 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 tanto para las personas como para el planeta.

1	2	5	6	<u>9</u>	10
3	4	7	8	11	12

1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1	2	5	6	9	<u>10</u>
3	4	7	8	11	12

...la puerta de la educación.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

○ INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.

El área de Educación Artística 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, incorporando la contribución de las mujeres a la evolución de las disciplinas artísticas desde una perspectiva de género. Al mismo tiempo, la Educación Artística 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 Artística 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. La versatilidad de esta área y sus diferentes lenguajes artísticos garantiza la inclusión de todo tipo de capacidades y momentos evolutivos del alumnado.

Por otro lado, la Educación Artística 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, audiovisuales, musicales, escénicas y performativas. Además de la exploración de los diversos lenguajes, artes y disciplinas, así como de las distintas técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras y corporales 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 cuatro bloques fundamentales: «Recepción y análisis», «Creación e interpretación», «Artes plásticas, visuales y audiovisuales» y «Música y artes escénicas y performativas». 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. Los dos bloques restantes incorporan los saberes básicos relacionados con las distintas artes: 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 Artística 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 creatividad, 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.

...la puerta de la educación.

○ SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.

MÚSICA:

Competencias específicas	Descriptores del perfil de salida	Criterios de evaluación del 2º ciclo de Primaria	UNIDADES DE TRABAJO																																			
<p>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.</p>	<p>CP3, STEM1, CD1, CPSAA3, CC1, CE2, CCEC1, CCEC2.</p>	<p>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.</p> <p>1.2 Describir manifestaciones culturales, artísticas y propias del folclore de Castilla-La Mancha, incluyendo tanto las tradicionales como las contemporáneas, explorando sus características con actitud abierta e interés y estableciendo relaciones básicas entre ellas.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>9</td><td>10</td><td>17</td><td>18</td> </tr> <tr> <td>3</td><td>4</td><td>11</td><td>12</td><td>19</td><td>20</td> </tr> <tr> <td>5</td><td>6</td><td>13</td><td>14</td><td>21</td><td>22</td> </tr> <tr> <td>7</td><td>8</td><td>15</td><td>16</td><td>23</td><td>24</td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	9	10	17	18	3	4	11	12	19	20	5	6	13	14	21	22	7	8	15	16	23	24
			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																															
1	2	9	10	17	18																																	
3	4	11	12	19	20																																	
5	6	13	14	21	22																																	
7	8	15	16	23	24																																	
<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>9</td><td>10</td><td>17</td><td>18</td> </tr> <tr> <td>3</td><td>4</td><td>11</td><td>12</td><td>19</td><td>20</td> </tr> <tr> <td>5</td><td>6</td><td>13</td><td>14</td><td>21</td><td>22</td> </tr> <tr> <td>7</td><td>8</td><td>15</td><td>16</td><td>23</td><td>24</td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	9	10	17	18	3	4	11	12	19	20	5	6	13	14	21	22	7	8	15	16	23	24			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																		
1	2	9	10	17	18																																	
3	4	11	12	19	20																																	
5	6	13	14	21	22																																	
7	8	15	16	23	24																																	

<p>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.</p>	<p>CCL3, CP3, STEM2, CD1, CPSAA4, CC3, CCEC1, CCEC2.</p>	<p>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.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>9</td><td>10</td><td>17</td><td>18</td> </tr> <tr> <td>3</td><td>4</td><td>11</td><td>12</td><td>19</td><td>20</td> </tr> <tr> <td>5</td><td>6</td><td>13</td><td>14</td><td>21</td><td>22</td> </tr> <tr> <td>7</td><td>8</td><td>15</td><td>16</td><td>23</td><td>24</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>9</td><td>10</td><td>17</td><td>18</td> </tr> <tr> <td>3</td><td>4</td><td>11</td><td>12</td><td>19</td><td>20</td> </tr> <tr> <td>5</td><td>6</td><td>13</td><td>14</td><td>21</td><td>22</td> </tr> <tr> <td>7</td><td>8</td><td>15</td><td>16</td><td>23</td><td>24</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	9	10	17	18	3	4	11	12	19	20	5	6	13	14	21	22	7	8	15	16	23	24	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	9	10	17	18	3	4	11	12	19	20	5	6	13	14	21	22	7	8	15	16	23	24
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																											
1	2	9	10	17	18																																																										
3	4	11	12	19	20																																																										
5	6	13	14	21	22																																																										
7	8	15	16	23	24																																																										
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																											
1	2	9	10	17	18																																																										
3	4	11	12	19	20																																																										
5	6	13	14	21	22																																																										
7	8	15	16	23	24																																																										
<p>3. Expresar y comunicar de manera creativa ideas, sentimientos y emociones, experimentando con las posibilidades del sonido, la imagen, el cuerpo y los medios</p>	<p>CCL1, CD2, CPSAA1, CPSAA5, CC2, CE1, CCEC3, CCEC4.</p>	<p>3.1 Producir obras propias básicas, utilizando las posibilidades expresivas del cuerpo, el sonido y el silencio, la imagen y los medios digitales básicos, y</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>9</td><td>10</td><td>17</td><td>18</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	9	10	17	18																																																
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																											
1	2	9	10	17	18																																																										

<p>digitales, para producir obras propias.</p>		<p>mostrando confianza en las capacidades propias.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <tr><td>3</td><td>4</td><td>11</td><td>12</td><td>19</td><td>20</td></tr> <tr><td>5</td><td>6</td><td>13</td><td>14</td><td>21</td><td>22</td></tr> <tr><td>7</td><td>8</td><td>15</td><td>16</td><td>23</td><td>24</td></tr> </table>	3	4	11	12	19	20	5	6	13	14	21	22	7	8	15	16	23	24																		
3	4	11	12	19	20																																		
5	6	13	14	21	22																																		
7	8	15	16	23	24																																		
<p>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.</p>	<p>CCL1, CCL5, CP3, STEM3, CC2, CE1, CE3, CCEC3, CCEC4.</p>	<p>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, inclusión y el respeto a la diversidad.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>1</td><td>2</td><td>9</td><td>10</td><td>17</td><td>18</td></tr> <tr><td>3</td><td>4</td><td>11</td><td>12</td><td>19</td><td>20</td></tr> <tr><td>5</td><td>6</td><td>13</td><td>14</td><td>21</td><td>22</td></tr> <tr><td>7</td><td>8</td><td>15</td><td>16</td><td>23</td><td>24</td></tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	9	10	17	18	3	4	11	12	19	20	5	6	13	14	21	22	7	8	15	16	23	24	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	9	10	17	18																																		
3	4	11	12	19	20																																		
5	6	13	14	21	22																																		
7	8	15	16	23	24																																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			

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.

1	2	9	10	17	18
3	4	11	12	19	20
5	6	13	14	21	22
7	8	15	16	23	24

1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1	2	9	10	17	18
3	4	11	12	19	20
5	6	13	14	21	22
7	8	15	16	23	24

...la puerta de la educación.

PLÁSTICA:

Competencias específicas	Descriptor del perfil de salida	Criterios de evaluación del 2º ciclo de Primaria	UNIDADES DE TRABAJO		
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.	CP3, STEM1, CD1, CPSAA3, CC1, CE2, CCEC1, CCEC2.	<p>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.</p> <p>1.2 Describir manifestaciones culturales, artísticas y propias del folclore de Castilla-La Mancha, incluyendo tanto las tradicionales como las contemporáneas, explorando sus características con actitud abierta e interés y estableciendo relaciones básicas entre ellas.</p>	1º trimestre	2º trimestre	3º trimestre
			<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>
2. Investigar sobre manifestaciones culturales y artísticas y sus contextos, empleando diversos canales, medios y técnicas, para disfrutar de ellas, entender su	CCL3, CP3, STEM2, CD1, CPSAA4, CC3, CCEC1, CCEC2.	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,	1º trimestre	2º trimestre	3º trimestre
			<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>

<p>valor y empezar a desarrollar una sensibilidad artística propia.</p>		<p>tanto de forma individual como colectiva.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>1º trimestre</th> <th>2º trimestre</th> <th>3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> </tr> </tbody> </table>			1º trimestre	2º trimestre	3º trimestre	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>						
1º trimestre	2º trimestre	3º trimestre															
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>															
<p>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.</p>	<p>CCL1, CD2, CPSAA1, CPSAA5, CC2, CE1, CCEC3, CCEC4.</p>	<p>3.1 Producir obras propias básicas, utilizando las posibilidades expresivas del cuerpo, el sonido y el silencio, la imagen y los medios digitales básicos, y mostrando confianza en las capacidades propias.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>1º trimestre</th> <th>2º trimestre</th> <th>3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th>1º trimestre</th> <th>2º trimestre</th> <th>3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> </tr> </tbody> </table>			1º trimestre	2º trimestre	3º trimestre	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	1º trimestre	2º trimestre	3º trimestre	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>
1º trimestre	2º trimestre	3º trimestre															
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>															
1º trimestre	2º trimestre	3º trimestre															
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>															

<p>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.</p>	<p>CCL1, CCL5, CP3, STEM3, CC2, CE1, CE3, CCEC3, CCEC4.</p>	<p>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, inclusión y el respeto a la diversidad.</p> <p>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.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <tr> <th>1º trimestre</th> <th>2º trimestre</th> <th>3º trimestre</th> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td><u>3</u></td> </tr> </table> <table border="1"> <tr> <th>1º trimestre</th> <th>2º trimestre</th> <th>3º trimestre</th> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td><u>3</u></td> </tr> </table> <table border="1"> <tr> <th>1º trimestre</th> <th>2º trimestre</th> <th>3º trimestre</th> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td><u>3</u></td> </tr> </table>	1º trimestre	2º trimestre	3º trimestre	1	2	<u>3</u>	1º trimestre	2º trimestre	3º trimestre	1	2	<u>3</u>	1º trimestre	2º trimestre	3º trimestre	1	2	<u>3</u>
1º trimestre	2º trimestre	3º trimestre																			
1	2	<u>3</u>																			
1º trimestre	2º trimestre	3º trimestre																			
1	2	<u>3</u>																			
1º trimestre	2º trimestre	3º trimestre																			
1	2	<u>3</u>																			

EDUCACIÓN FÍSICA.

○ INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.

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, la integración de actitudes ecosocialmente responsables 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, adecuadas 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 para dar forma a un área que se quiere competencial, actual y 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 estructurada, para dar continuidad a los logros y avances experimentados por el alumnado antes de su escolarización obligatoria. El descubrimiento y la exploración de la corporalidad, esenciales para las actuaciones que se desarrollan desde el enfoque de la psicomotricidad, darán paso a un tratamiento más preciso y profundo que pretenderá establecer las bases para la adquisición de un estilo de vida activo y saludable que, desde un enfoque holístico, permita al alumnado llegar a consolidar hábitos en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria 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: de conocimiento, expresión, relación, uso saludable del tiempo de ocio, catártica, lúdico-recreativa, cooperativa o competitiva.

...la puerta de la educación.

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 que, servirán de soporte para un desempeño más amplio a lo largo de la vida.

El alumnado también deberá reconocer diferentes manifestaciones de la cultura motriz como parte relevante del patrimonio cultural, expresivo y artístico de Castilla-La Mancha, España y otros contextos y culturas, que podrán convertirse en objeto de disfrute y aprendizaje. Para ello, será preciso desarrollar su identidad personal y social integrando 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 con 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, desde un enfoque holístico, la salud física, la salud mental y la salud social a través del desarrollo de relaciones positivas en contextos funcionales de práctica físico- deportiva, incorporando la perspectiva de género y rechazando los 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 tres aspectos clave: la toma de decisiones, 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, y, 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 motores.

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, con especial interés en Castilla-La Mancha.

Y, 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.

○ SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.

Competencias específicas	Descriptores del perfil de salida	Criterios de evaluación del 2º ciclo de Primaria	UNIDADES DE TRABAJO																																																					
<p>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</p>	<p>STEM2, STEM5, CPSAA2, CPSAA5, CE3.</p>	<p>1.1 Reconocer la actividad física como alternativa de ocio saludable, identificando propuestas diversas en desplazamientos activos y sostenibles y conociendo los efectos beneficiosos a nivel físico y mental que posee adoptar un estilo de vida activo.</p> <p>1.2 Aprovechar las posibilidades motrices a través del juego y la actividad físico-deportiva aplicando medidas de educación postural, alimentación saludable, higiene corporal y preparación de la práctica motriz, desde la seguridad, asumiendo responsabilidades y generando hábitos y rutinas en situaciones cotidianas.</p>	<table border="1" data-bbox="1503 564 2114 807"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>12</td> <td>13</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>8</td> <td>9</td> <td>14</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td></td> <td>10</td> <td>11</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1" data-bbox="1503 868 2114 1110"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>12</td> <td>13</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>8</td> <td>9</td> <td>14</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td></td> <td>10</td> <td>11</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	6	7	12	13	3	4	8	9	14	15	5		10	11			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	6	7	12	13	3	4	8	9	14	15	5		10	11		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																				
1	2	6	7	12	13																																																			
3	4	8	9	14	15																																																			
5		10	11																																																					
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																				
1	2	6	7	12	13																																																			
3	4	8	9	14	15																																																			
5		10	11																																																					

		<p>1.3 Tomar medidas de precaución y prevención de lesiones en relación con la conservación y el 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.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>12</td> <td>13</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>8</td> <td>9</td> <td>14</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td></td> <td>10</td> <td>11</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td>2</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>12</td> <td><u>13</u></td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>8</td> <td><u>9</u></td> <td>14</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td></td> <td>10</td> <td>11</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	6	7	12	13	3	4	8	9	14	15	5		10	11			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	2	6	7	12	<u>13</u>	3	4	8	<u>9</u>	14	15	5		10	11		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																															
1	2	6	7	12	13																																														
3	4	8	9	14	15																																														
5		10	11																																																
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																															
<u>1</u>	2	6	7	12	<u>13</u>																																														
3	4	8	<u>9</u>	14	15																																														
5		10	11																																																
<p>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</p>	<p>STEM1, CPSAA4, CPSAA5.</p>	<p>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</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>12</td> <td>13</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>8</td> <td><u>9</u></td> <td><u>14</u></td> <td>15</td> </tr> <tr> <td><u>5</u></td> <td></td> <td>10</td> <td>11</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	6	7	12	13	3	4	8	<u>9</u>	<u>14</u>	15	<u>5</u>		10	11																										
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																															
1	2	6	7	12	13																																														
3	4	8	<u>9</u>	<u>14</u>	15																																														
<u>5</u>		10	11																																																

<p>diferentes situaciones, para dar respuesta a las demandas de proyectos motores y de prácticas motrices con distintas finalidades en contextos de la vida diaria.</p>		<p>2.2 Adoptar decisiones adecuadas a la lógica interna de variedad de en situaciones lúdicas, juegos motores y actividades físico-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.</p> <p>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 conocimiento, control, dominio y aceptación corporal sobre ellos, como determinante del auto concepto físico.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td><u>2</u></td> <td>6</td> <td>7</td> <td>12</td> <td>13</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td><u>8</u></td> <td>9</td> <td>14</td> <td><u>15</u></td> </tr> <tr> <td>5</td> <td></td> <td>10</td> <td>11</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td>2</td> <td><u>6</u></td> <td>7</td> <td>12</td> <td><u>13</u></td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>8</td> <td>9</td> <td>14</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td></td> <td>10</td> <td>11</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	<u>2</u>	6	7	12	13	3	4	<u>8</u>	9	14	<u>15</u>	5		10	11			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	2	<u>6</u>	7	12	<u>13</u>	3	4	8	9	14	15	5		10	11		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																															
1	<u>2</u>	6	7	12	13																																														
3	4	<u>8</u>	9	14	<u>15</u>																																														
5		10	11																																																
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																															
<u>1</u>	2	<u>6</u>	7	12	<u>13</u>																																														
3	4	8	9	14	15																																														
5		10	11																																																
<p>3. Desarrollar procesos de autorregulación e interacción en el marco de la práctica motriz, con actitud empática e inclusiva, haciendo uso de habilidades sociales</p>	<p>CCL1, CCL5, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CC2, CC3.</p>	<p>3.1 Mostrar una disposición positiva hacia la práctica física y hacia el esfuerzo, fruto de la adecuada gestión emocional, controlando la impulsividad</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>6</td> <td><u>7</u></td> <td>12</td> <td>13</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td><u>4</u></td> <td>8</td> <td>9</td> <td>14</td> <td><u>15</u></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	6	<u>7</u>	12	13	3	<u>4</u>	8	9	14	<u>15</u>																														
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																															
1	2	6	<u>7</u>	12	13																																														
3	<u>4</u>	8	9	14	<u>15</u>																																														

<p>y actitudes de cooperación, respeto, trabajo en equipo y deportividad, con independencia de las diferencias etnoculturales, sociales, de género, de habilidad o cualquier otra que pudiera existir entre los participantes para contribuir a la convivencia y al compromiso ético en los diferentes espacios en los que se participa.</p>		<p>y las emociones negativas que surjan en contextos de actividad motriz.</p> <p>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.</p> <p>3.3 Desarrollar habilidades sociales de acogida, inclusión, ayuda y cooperación al participar en diversidad de prácticas físico-deportivas, resolviendo los conflictos individuales y colectivos de forma dialógica y justa, mostrando un compromiso activo frente a los estereotipos, las actuaciones discriminatorias y cualquier tipo de violencia.</p>	<table border="1"> <tr> <td>5</td> <td></td> <td>10</td> <td>11</td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	5		10	11																																												
5		10	11																																																
<p>4. Reconocer y practicar diferentes manifestaciones lúdicas, físico-deportivas y artístico-expresivas propias de la cultura</p>	<p>CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.</p>	<p>4.1 Participar activa y adecuadamente en juegos motores y otras manifestaciones artístico-expresivas con arraigo en la cultura</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>12</td> <td>13</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>8</td> <td>9</td> <td>14</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td></td> <td>10</td> <td>11</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>12</td> <td>13</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>8</td> <td>9</td> <td>14</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td></td> <td>10</td> <td>11</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	6	7	12	13	3	4	8	9	14	15	5		10	11			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	6	7	12	13	3	4	8	9	14	15	5		10	11		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																															
1	2	6	7	12	13																																														
3	4	8	9	14	15																																														
5		10	11																																																
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																															
1	2	6	7	12	13																																														
3	4	8	9	14	15																																														
5		10	11																																																

motriz, valorando su influencia y sus aportaciones estéticas y creativas a la cultura tradicional y contemporánea, para integrarlas, desde un enfoque lúdico, en las situaciones motrices que se desarrollan regularmente en la vida cotidiana.

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 Participar activamente en la reproducción de 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.

1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1	2	6	7	12	13
3	4	8	9	14	15
5		10	11		

1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1	2	6	7	12	13
3	4	8	9	14	15
5		10	11		

1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1	2	6	7	12	13
3	4	8	9	14	15
5		10	11		

<p>5. Valorar positivamente diferentes medios naturales y urbanos como contextos de práctica motriz, interactuando constructivamente con 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.</p>	<p>STEM5, CC2, CC4, CE1, CE3.</p>	<p>5.1 Desarrollar y valorar la importancia de las medidas de seguridad básicas dentro de la práctica motriz segura en contextos naturales y urbanos de carácter terrestre o acuático, adecuando las acciones al análisis de cada situación y aplicando medidas de cuidado y conservación ambiental.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>12</td> <td>13</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>8</td> <td>9</td> <td>14</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td></td> <td>10</td> <td>11</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	6	7	12	13	3	4	8	9	14	15	5		10	11		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																							
1	2	6	7	12	13																						
3	4	8	9	14	15																						
5		10	11																								

...la puerta de la educación.

 **LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA.****○ INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.**

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, escribir e interactuar 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 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; cultas; y comprometidas con el desarrollo sostenible, la defensa de los derechos humanos y la convivencia igualitaria, inclusiva, pacífica y democrática, y formando ciudadanos comprometidos por conocer y transmitir el patrimonio literario y cultural de Castilla-La Mancha, teniendo en cuenta el papel socioliterario de la mujer.

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 y producción de textos de uso social. En consonancia con ello, un segundo grupo de competencias específicas (de la segunda a la quinta) 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 específica 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, el de la adquisición del hábito lector autónomo y, por otra, el del desarrollo de habilidades de acercamiento e interpretación de los textos literarios. Se prestará especial atención al reconocimiento de las mujeres escritoras de nuestra comunidad autónoma. La competencia específica 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. Se centra en las prácticas comunicativas no discriminatorias, para identificar y rechazar los abusos de poder a través de la palabra, y fomentar la igualdad desde una perspectiva de género y las

conductas no sexistas, así como la gestión dialogada de conflictos, alineada con la prevención de cualquier tipo de violencia, incluyendo en todo caso la violencia de género y la apuesta por la cultura de la paz.

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 la reflexionar sobre los usos, así como del grado de autonomía conferido a los alumnos y las alumnas. 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 diferentes 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. Los saberes básicos del área se agrupan en los siguientes bloques: «Las lenguas y sus hablantes», «Comunicación (Contexto, Géneros discursivos y Procesos)», «Educación literaria» y «Reflexión sobre la lengua y sus usos».

El progreso en los aprendizajes del área debe permitir al alumnado responder a situaciones comunicativas reales, en los ámbitos personal, social y educativo. De ahí la importancia de vertebrar la programación de aula en torno a un conjunto de situaciones de aprendizaje contextualizadas, significativas y relevantes, atendiendo a su gradación y complementariedad, para que al término del año escolar se hayan trabajado de manera proporcionada todos los saberes básicos incluidos en el currículo. En el área de Lengua Castellana y Literatura, la adquisición de las competencias específicas debe producirse a partir de la articulación de los saberes de todos los bloques del área, de manera coordinada e interrelacionada,

promoviéndose en todo momento la interacción comunicativa y la colaboración del alumnado entre sí y con los demás agentes que intervienen en los procesos de enseñanza- aprendizaje. En todo caso, el trabajo interdisciplinar, que obliga a movilizar los saberes de más de un área, aportará un valor añadido a los aprendizajes, al potenciar su carácter competencial. Por último, la diversidad lingüística de la mayor parte de los contextos escolares y la innegable necesidad de una educación plurilingüe para todo el alumnado invita al tratamiento integrado de las lenguas como un cauce excelente para estimular la reflexión interlingüística y aproximarse a los usos sociales reales, en los que a menudo se han de manejar simultáneamente dos o más lenguas.

- **SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.**

Competencias específicas	Descriptores del perfil de salida	Criterios de evaluación del 2.º ciclo de Primaria	UNIDADES DE TRABAJO					
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.	CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CCEC1, CCEC3.	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.						
			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
			1	2	5	6	9	10
			3	4	7	8	11	12
			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
			1	2	5	6	9	10
3	4	7	8	11	12			

...la puerta de la educación.

<p>2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales, identificando el sentido general y la información más relevante y valorando con ayuda aspectos formales y de contenido básicos, para construir conocimiento y responder a diferentes necesidades comunicativas.</p>	<p>CCL2, CP2, STEM1, CD3, CPSAA3, CC3</p>	<p>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 crítica del contenido y de los elementos no verbales elementales.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> <td><u>9</u></td> <td><u>10</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> <td><u>11</u></td> <td><u>12</u></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>9</u>	<u>10</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>11</u>	<u>12</u>																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>9</u>	<u>10</u>																																		
<u>3</u>	<u>4</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>11</u>	<u>12</u>																																		
<p>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.</p>	<p>CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1.</p>	<p>3.1. Producir textos orales y multimodales coherentes, con planificación acompañada, ajustando el discurso a la situación comunicativa y utilizando recursos no verbales básicos.</p> <p>3.2. Participar en interacciones orales espontáneas o regladas, incorporando estrategias básicas de escucha activa y cortesía lingüística.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> <td><u>9</u></td> <td><u>10</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> <td><u>11</u></td> <td><u>12</u></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> <td><u>9</u></td> <td><u>10</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> <td><u>11</u></td> <td><u>12</u></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>9</u>	<u>10</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>11</u>	<u>12</u>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>9</u>	<u>10</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>11</u>	<u>12</u>
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>9</u>	<u>10</u>																																		
<u>3</u>	<u>4</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>11</u>	<u>12</u>																																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>9</u>	<u>10</u>																																		
<u>3</u>	<u>4</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>11</u>	<u>12</u>																																		
<p>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</p>	<p>CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD1, CPSAA4, CPSAA5.</p>	<p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> <td><u>9</u></td> <td><u>10</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> <td><u>11</u></td> <td><u>12</u></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>9</u>	<u>10</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>11</u>	<u>12</u>																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>9</u>	<u>10</u>																																		
<u>3</u>	<u>4</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>11</u>	<u>12</u>																																		

<p>reflexiones elementales sobre aspectos formales y de contenido, para adquirir y construir conocimiento y para responder a necesidades e intereses comunicativos diversos.</p>		<p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td><u>10</u></td> </tr> <tr> <td>3</td> <td><u>4</u></td> <td>7</td> <td><u>8</u></td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	<u>10</u>	3	<u>4</u>	7	<u>8</u>	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																						
1	2	5	6	9	<u>10</u>																					
3	<u>4</u>	7	<u>8</u>	11	12																					
<p>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.</p>	<p>CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.</p>	<p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td><u>9</u></td> <td>10</td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td>4</td> <td><u>7</u></td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	<u>9</u>	10	<u>3</u>	4	<u>7</u>	8	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																						
1	2	5	6	<u>9</u>	10																					
<u>3</u>	4	<u>7</u>	8	11	12																					
<p>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</p>	<p>CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA5, CC2, CE3.</p>	<p>6.1. Localizar, seleccionar y contrastar información de distintas fuentes, incluidas las digitales, citándolas y recreándolas mediante la adaptación creativa de modelos dados.</p> <p>6.2. Compartir los resultados de un proceso de investigación sencillo,</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td><u>6</u></td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td><u>4</u></td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td><u>12</u></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	<u>6</u>	9	10	3	<u>4</u>	7	8	11	<u>12</u>
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																						
1	2	5	<u>6</u>	9	10																					
3	<u>4</u>	7	8	11	<u>12</u>																					

<p>desinformación, para transformarla en conocimiento y para comunicarla de manera creativa, adoptando un punto de vista personal y respetuoso con la propiedad intelectual.</p>		<p>individual o grupal, sobre algún tema de interés personal o ecosocial, realizado de manera acompañada.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
<p>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 para disfrutar de su dimensión social.</p>	<p>CCL1, CCL4, CD3, CPSAA1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.</p>	<p>7.1. Leer de manera autónoma o 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.</p> <p>7.2. Compartir la experiencia de lectura, en soportes diversos, participando en comunidades lectoras en el ámbito escolar.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		

<p>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.</p>	<p>CCL1, CCL2, CCL4, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.</p>	<p>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.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
<p>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</p>	<p>CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5.</p>	<p>9.1. Formular conclusiones elementales sobre el funcionamiento de la lengua, prestando especial atención a la relación entre el sujeto y el verbo, a partir de la observación, comparación y manipulación de palabras, enunciados y textos, en un proceso acompañado de producción o comprensión de textos en contextos significativos.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		

<p>mejorar las destrezas de producción y comprensión oral y escrita.</p>		<p>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 y usando la terminología básica adecuada.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
<p>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.</p>	<p>CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3.</p>	<p>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.</p> <p>10.2. Movilizar, con la planificación y el acompañamiento necesarios, estrategias básicas para la comunicación asertiva y el consenso, progresando en la gestión dialogada de conflictos.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		

...la puerta de la educación.

 **LENGUA EXTRANJERA.****○ INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.**

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, y la sociedad Castellanomanchega no es menos, por lo que participa e integra políticas y medidas acordes a estas premisas. Tal y como señala el Marco de Referencia 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.

La competencia plurilingüe, una de las competencias clave que forman parte del Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, 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 aprendizaje de las lenguas 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 Educación Primaria presenta como objetivo principal no solo la adquisición de la competencia comunicativa en esta lengua específica, sino contribuir al desarrollo de estrategias de aprendizaje posibilitadoras y mediadoras para la adquisición de la lengua o lenguas familiares, así como de la primera o segunda lengua extranjera. Igualmente, no podemos pasar por alto el enorme enriquecimiento de la conciencia pluricultural del alumnado, con la contribución de una visión plurilingüe y la aportación de nuevos contextos culturales que fomenten la reflexión democrática y los valores de tolerancia y respeto a la diversidad.

El currículo del área de Lengua Extranjera está compuesto por actividades comunicativas de la lengua y sus estrategias. Y además está atravesado por el eje competencial de las competencias comunicativas de la lengua (lingüística, sociolingüística y pragmática) y por las competencias plurilingüe y pluricultural, o también denominada intercultural en nuestro currículo. 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 iniciarse en la comunicación en una primera, e incluso, segunda lengua extranjera de forma adecuada a su desarrollo psicoevolutivo y a sus intereses, para fomentar la generalización de su uso en los contextos comunicativos en los que se ven inmersos, y ampliar su repertorio lingüístico individual, aprovechando las experiencias propias para mejorar la comunicación tanto en las lenguas familiares como en las lenguas extranjeras. Además, y en relación con los principios y recomendaciones

del Consejo de Europa entorno a la educación plurilingüe, el área contribuye a la toma de conciencia por parte del alumnado acerca de los mecanismos globales del lenguaje y de cómo la interconexión entre lenguas favorece la retroalimentación del repertorio lingüístico en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Este Decreto se acoge a la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2019 relativa a un enfoque global de la enseñanza y el aprendizaje de idiomas (2019/C 189/03).

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. El 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 pluriculturales, 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. 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 área, además, permite al alumnado desenvolverse en los entornos digitales y acercarse a las culturas vehiculadas por medio de la lengua extranjera, tanto como motor para el aprendizaje cuanto como fuente de información y elemento de disfrute. En este sentido, las herramientas digitales poseen un potencial que podría aprovecharse plenamente para reforzar el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas extranjeras. Por ello, el desarrollo del pensamiento crítico, la alfabetización mediática y el uso adecuado, seguro y responsable de la tecnología suponen un elemento de aprendizaje muy relevante del área.

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 en los contextos comunicativos en los que se desenvuelve el alumnado. Las competencias específicas del área de Lengua extranjera también incluyen el fomento del aprecio por la diversidad lingüística, artística y cultural y humana, entre el alumnado, con el fin de que aprenda a gestionar situaciones comunicativas interculturales que faciliten el entendimiento, la cooperación, la igualdad, la movilidad y la concordia. De la misma forma, se inicia 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.

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 Marco Común Europeo de Referencia para la enseñanza de las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER). Este marco es la pieza clave para determinar los distintos niveles de competencia que el alumnado adquiere en las distintas actividades y tareas y apoya también su proceso de aprendizaje, que se entiende como dinámico y continuado, flexible y abierto, y que debe adecuarse a sus circunstancias, necesidades e intereses.

Además de las competencias específicas, el currículo se nutre de criterios de evaluación del área, que 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 por el que el alumnado debe adquirir, junto con el contexto o modo de aplicación y uso de dicho proceso o capacidad. La nivelación de dichos criterios de evaluación está basada en el MCER, por lo que el alumnado debería alcanzar el nivel A1 al finalizar la etapa, teniendo en cuenta, la madurez y desarrollo psicoevolutivo del alumnado de la etapa de Educación Primaria.

En este contexto que articula el aprendizaje de las lenguas en territorio europeo encontramos el andamiaje sobre el que se sustenta tanto la arquitectura curricular del inglés como primera lengua o del francés como segunda lengua extranjera preferente en nuestra región, aplicando el enfoque metodológico y competencial por el que aboga el Consejo de Europa y que impregna todo el diseño del aprendizaje de lenguas extranjeras con el fin de detectar las necesidades, motivaciones, características y recursos del alumnado de Primaria. Este marco, concebido en una Europa plurilingüe y pluricultural se erige en una herramienta fundamental para la definición de los niveles competenciales del alumnado, el establecimiento de destrezas y estrategias tanto comunicativas como pluriculturales eficaces que se desarrollen de manera constante a lo largo de toda la vida. Su enfoque plurilingüe incide en el hecho de que las experiencias activas, dinámicas, variadas y diversas que puedan ofrecer los docentes a su alumnado se convierten en facilitadoras de todas las capacidades lingüísticas y rompen las barreras de compartimentación y estandarización en el aprendizaje de lenguas, animando y amparando la creación de tareas y situaciones de aprendizaje integradoras, motivantes, flexibles y significativas.

Por todo lo expuesto, se espera que el alumnado ponga 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 también 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 no determina el uso específico de metodologías concretas, el carácter competencial de este currículo invita al profesorado a crear tareas interdisciplinarias, contextualizadas, significativas y relevantes. En coherencia con el planteamiento presentado se recomienda el uso del Portfolio Europeo de las Lenguas como herramienta de reflexión y autoevaluación, y el desarrollo de situaciones de aprendizaje, con, incluso, un tratamiento integrado de las lenguas, 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.

Por otra 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. 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 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 aprecio como oportunidad de enriquecimiento y desarrollo de actitudes de interés por conocer y comprender otras lenguas, variedades lingüísticas y culturas.

○ **SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.**

Competencias específicas	Descriptores del perfil de salida	Criterios de evaluación del 2º ciclo de Primaria	UNIDADES DE TRABAJO																	
<p>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</p>	<p>CCL2, CCL3, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5, CCEC2.</p>	<p>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</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2" data-bbox="1496 1026 1704 1086">1º trimestre</th> <th colspan="2" data-bbox="1704 1026 1912 1086">2º trimestre</th> <th colspan="2" data-bbox="1912 1026 2112 1086">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="1496 1086 1606 1147"><u>1</u></td> <td data-bbox="1606 1086 1704 1147"><u>2</u></td> <td data-bbox="1704 1086 1814 1147"><u>3</u></td> <td data-bbox="1814 1086 1912 1147"><u>4</u></td> <td data-bbox="1912 1086 2022 1147"><u>5</u></td> <td data-bbox="2022 1086 2112 1147"><u>6</u></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>															

<p>lingüístico y para responder a necesidades comunicativas cotidianas.</p>		<p>forma comprensible, clara y en lengua estándar a través de distintos soportes.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>												
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																							
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																						
<p>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.</p>	<p>CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA5, CE1, CCEC4.</p>	<p>2.1 Expresar oralmente frases cortas, sencillas y textos breves con información básica sobre asuntos cotidianos y de relevancia para el alumnado delante del auditoria (grupo-aula), utilizando, de forma guiada, recursos verbales y no verbales, prestando atención al ritmo, la acentuación y la entonación.</p> <p>2.2 Escribir palabras, expresiones y frases conocidas y redactar textos muy breves y sencillos, a partir de modelos, con adecuación a la situación comunicativa propuesta, y a través de herramientas analógicas y digitales,</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																							
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																						
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																							
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																						

		<p>usando estructuras y léxico elemental sobre asuntos cotidianos y de relevancia personal para el alumnado.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td>2</td> <td><u>3</u></td> <td>4</td> <td><u>5</u></td> <td>6</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	2	<u>3</u>	4	<u>5</u>	6						
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																	
<u>1</u>	2	<u>3</u>	4	<u>5</u>	6																
<p>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.</p>	<p>CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3, CC3, CE1, CE3.</p>	<p>3.1 Participar de forma guiada en situaciones interactivas breves y sencillas sobre temas cercanos y significativos al entorno del alumno, 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 visual, verbal o no verbal, y mostrando empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital.</p> <p>3.2 Seleccionar y utilizar, de forma guiada y en situaciones cotidianas, estrategias y expresiones elementales</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td>2</td> <td><u>3</u></td> <td>4</td> <td><u>5</u></td> <td>6</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th>1º trimestre</th> <th>2º trimestre</th> <th>3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	2	<u>3</u>	4	<u>5</u>	6	1º trimestre	2º trimestre	3º trimestre			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																	
<u>1</u>	2	<u>3</u>	4	<u>5</u>	6																
1º trimestre	2º trimestre	3º trimestre																			

		<p>para saludar, despedirse, presentarse y agradecer; expresar mensajes breves; y formular y contestar preguntas sencillas para la interacción comunicativa.</p>	<table border="1"> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </table>						<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																		
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																											
<p>4. Mediar en situaciones predecibles, usando estrategias y conocimientos para procesar y transmitir información básica y sencilla, con el fin de facilitar la comunicación.</p>	<p>CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1.</p>	<p>4.1 Interpretar, explica o transmitir textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas, de forma guiada, en situaciones en las que se atienda a la diversidad, mostrando empatía e interés por los interlocutores e interlocutoras y por los problemas de entendimiento en su entorno más próximo, apoyándose en diversos recursos y soportes.</p> <p>4.2 Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias elementales que se basen en los conocimientos previos y que ayuden a crear puentes y faciliten la comprensión y producción de información y la comunicación, usando, con ayuda, recursos y apoyos</p>	<table border="1"> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </table> <table border="1"> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																												
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																											
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																												
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																											

		físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.																																										
<p>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.</p>	<p>CP2, STEM1, CD2, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CE3.</p>	<p>5.1 Comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando, de forma guiada, sobre aspectos básicos de su funcionamiento.</p> <p>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.</p> <p>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),</p>	<table border="1" data-bbox="1503 403 2112 523"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1" data-bbox="1503 624 2112 743"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1" data-bbox="1503 951 2112 1070"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																																							
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																																							
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																																							

		<p>normalizando el error y valorándolo como una fuente de aprendizaje.</p>																																										
<p>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.</p>	<p>CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1.</p>	<p>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.</p> <p>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.</p> <p>6.3 Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias básicas para entender y apreciar los aspectos más</p>	<table border="1" data-bbox="1503 403 2112 523"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1" data-bbox="1503 711 2112 831"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1" data-bbox="1503 1179 2112 1299"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	3	4	5	6	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	3	4	5	6	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	3	4	5	6
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
1	2	3	4	5	6																																							
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
1	2	3	4	5	6																																							
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
1	2	3	4	5	6																																							

		relevantes de la diversidad lingüística, cultural y artística.	
--	--	-------------------------------------------------------------------	--



...la puerta de la educación.

MATEMÁTICAS.

○ INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.

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, 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 explícitas. 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 los elementos relacionados con el manejo de datos e información y el pensamiento computacional, que proporcionan instrumentos eficaces para afrontar el nuevo escenario que plantean los retos y desafíos del siglo XXI. En este sentido, las matemáticas desempeñan 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 modos de solución viables, contribuyendo de forma directa a los Objetivos de Desarrollo Sostenible planteados por 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 desde una perspectiva inclusiva, independientemente de sus circunstancias personales y sociales; 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 lógico-matemáticos en la formulación de una situación-problema, seleccionar las herramientas adecuadas para su resolución, interpretar las soluciones en el contexto y tomar decisiones estratégicas y descartar los resultados no posibles. Esta comprensión de las matemáticas ayudará al alumnado a emitir juicios fundamentados y a tomar decisiones, destrezas estas imprescindibles en su formación como ciudadanos comprometidos y reflexivos capaces de afrontar los desafíos del siglo XXI.

El desarrollo curricular de esta área se orienta a la consecución de 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 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 fundamentales: 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 interdisciplinar y la innovación. La resolución de problemas, que constituye el primero de los ejes mencionados, se debe favorecer no solo como competencia específica del área, sino como método para su aprendizaje. La resolución de problemas es una actividad presente en la vida diaria y a través de la cual se ponen en acción otros ejes del área como el razonamiento y el pensamiento computacional, la representación de objetos matemáticos y el manejo y la comunicación a través del 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 que conectan 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 del alumnado y se valora 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.

Los saberes básicos se estructuran 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.

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. 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 el 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 mejora el rendimiento del alumnado en matemáticas, combate actitudes negativas hacia ellas, contribuye a erradicar ideas preconcebidas relacionadas con el género o el mito del talento innato indispensable y promueve el aprendizaje activo. Para ello se propone normalizar el error como parte del aprendizaje, fomentar el diálogo y dar a conocer al alumnado las contribuciones de las mujeres y los hombres en las matemáticas a lo largo de la historia y en la actualidad.

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.

...la puerta de la educación.

○ SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.

Competencias específicas	Descriptores del perfil de salida	Criterios de evaluación del 2.º ciclo de Primaria	UNIDADES DE TRABAJO																																									
<p>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.</p>	<p>STEM1, STEM2, STEM4, CD2, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC4</p>	<p>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.</p> <p>1.2. Producir representaciones matemáticas a través de esquemas o diagramas que ayuden en la resolución de una situación problematizada.</p>	<table border="1" data-bbox="1462 501 2141 683"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> <td><u>9</u></td> <td><u>10</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> <td><u>11</u></td> <td><u>12</u></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1" data-bbox="1462 715 2141 896"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> <td><u>9</u></td> <td><u>10</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> <td><u>11</u></td> <td><u>12</u></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>9</u>	<u>10</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>11</u>	<u>12</u>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>9</u>	<u>10</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>11</u>	<u>12</u>
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>9</u>	<u>10</u>																																							
<u>3</u>	<u>4</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>11</u>	<u>12</u>																																							
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>9</u>	<u>10</u>																																							
<u>3</u>	<u>4</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>11</u>	<u>12</u>																																							
<p>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</p>	<p>STEM1, STEM2, CPSAA4, CPSAA5, CE3.</p>	<p>2.1. Comparar entre diferentes estrategias para resolver un problema de forma pautada.</p>	<table border="1" data-bbox="1462 1023 2141 1204"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> <td><u>9</u></td> <td><u>10</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> <td><u>11</u></td> <td><u>12</u></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>9</u>	<u>10</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>11</u>	<u>12</u>																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>9</u>	<u>10</u>																																							
<u>3</u>	<u>4</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>11</u>	<u>12</u>																																							

<p>relación con el contexto planteado.</p>		<p>2.2. Obtener posibles soluciones de un problema siguiendo alguna estrategia conocida.</p> <p>2.3. Demostrar la corrección matemática de las soluciones de un problema y su coherencia en el contexto planteado.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1° trimestre</th> <th colspan="2">2° trimestre</th> <th colspan="2">3° trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1° trimestre</th> <th colspan="2">2° trimestre</th> <th colspan="2">3° trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1° trimestre		2° trimestre		3° trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12	1° trimestre		2° trimestre		3° trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12
1° trimestre		2° trimestre		3° trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
1° trimestre		2° trimestre		3° trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
<p>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</p>	<p>CCL1, STEM1, STEM2, CD1, CD3, CD5, CE3.</p>	<p>3.1. Analizar conjeturas matemáticas sencillas investigando patrones, propiedades y relaciones de forma pautada.</p> <p>3.2. Dar ejemplos de problemas sobre situaciones cotidianas que se resuelven matemáticamente.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1° trimestre</th> <th colspan="2">2° trimestre</th> <th colspan="2">3° trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1° trimestre</th> <th colspan="2">2° trimestre</th> <th colspan="2">3° trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1° trimestre		2° trimestre		3° trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12	1° trimestre		2° trimestre		3° trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12
1° trimestre		2° trimestre		3° trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
1° trimestre		2° trimestre		3° trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		

<p>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.</p>	<p>STEM1, STEM2, STEM3, CD1, CD3, CD5, CE3.</p>	<p>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.</p> <p>4.2. Emplear herramientas tecnológicas adecuadas en el proceso de resolución de problemas.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td><u>7</u></td> <td>8</td> <td>11</td> <td><u>12</u></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td><u>7</u></td> <td>8</td> <td>11</td> <td><u>12</u></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	2	5	6	9	10	3	4	<u>7</u>	8	11	<u>12</u>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	<u>7</u>	8	11	<u>12</u>
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	2	5	6	9	10																																		
3	4	<u>7</u>	8	11	<u>12</u>																																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	<u>7</u>	8	11	<u>12</u>																																		
<p>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.</p>	<p>STEM1, STEM3, CD3, CD5, CC4, CCEC1.</p>	<p>5.1. Realizar conexiones entre los diferentes elementos matemáticos aplicando conocimientos y experiencias propios.</p> <p>5.2. Interpretar situaciones en contextos diversos reconociendo las conexiones entre las matemáticas y la vida cotidiana.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td>2</td> <td>5</td> <td><u>6</u></td> <td>9</td> <td><u>10</u></td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td>2</td> <td>5</td> <td><u>6</u></td> <td>9</td> <td><u>10</u></td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	2	5	<u>6</u>	9	<u>10</u>	3	4	7	8	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	2	5	<u>6</u>	9	<u>10</u>	3	4	7	8	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	2	5	<u>6</u>	9	<u>10</u>																																		
3	4	7	8	11	12																																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	2	5	<u>6</u>	9	<u>10</u>																																		
3	4	7	8	11	12																																		

<p>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.</p>	<p>CCL1, CCL3, STEM2, STEM4, CD1, CD5, CE3, CCEC4</p>	<p>6.1. Reconocer lenguaje matemático sencillo presente en la vida cotidiana en diferentes formatos, adquiriendo vocabulario específico básico y mostrando comprensión del mensaje.</p> <p>6.2. Explicar los procesos e ideas matemáticas, los pasos seguidos en la resolución de un problema o los resultados obtenidos utilizando lenguaje matemático sencillo en diferentes formatos</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td><u>2</u></td> <td>5</td> <td>6</td> <td><u>9</u></td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td><u>7</u></td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td><u>2</u></td> <td>5</td> <td>6</td> <td><u>9</u></td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td><u>7</u></td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	<u>2</u>	5	6	<u>9</u>	10	3	4	<u>7</u>	8	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	<u>2</u>	5	6	<u>9</u>	10	3	4	<u>7</u>	8	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	<u>2</u>	5	6	<u>9</u>	10																																		
3	4	<u>7</u>	8	11	12																																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	<u>2</u>	5	6	<u>9</u>	10																																		
3	4	<u>7</u>	8	11	12																																		
<p>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 ante situaciones de incertidumbre, para mejorar la perseverancia y disfrutar en el aprendizaje de las matemáticas.</p>	<p>STEM5, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CE2, CE3.</p>	<p>7.1. Identificar las emociones propias al abordar retos matemáticos, pidiendo ayuda solo cuando sea necesario y desarrollando la autoconfianza.</p> <p>7.2. Mostrar actitudes positivas ante nuevos retos matemáticos tales como el esfuerzo y la flexibilidad, valorando el error como una oportunidad de aprendizaje.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td><u>5</u></td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td><u>12</u></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td><u>5</u></td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td><u>12</u></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	<u>5</u>	6	9	10	<u>3</u>	4	7	8	11	<u>12</u>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	<u>5</u>	6	9	10	<u>3</u>	4	7	8	11	<u>12</u>
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	<u>5</u>	6	9	10																																		
<u>3</u>	4	7	8	11	<u>12</u>																																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	<u>5</u>	6	9	10																																		
<u>3</u>	4	7	8	11	<u>12</u>																																		

<p>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.</p>	<p>CCL5, CP3, STEM3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3</p>	<p>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.</p> <p>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.</p>	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> <td><u>9</u></td> <td><u>10</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> <td><u>11</u></td> <td><u>12</u></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> <td><u>9</u></td> <td><u>10</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> <td><u>11</u></td> <td><u>12</u></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>9</u>	<u>10</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>11</u>	<u>12</u>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>9</u>	<u>10</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>11</u>	<u>12</u>
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>9</u>	<u>10</u>																																		
<u>3</u>	<u>4</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>11</u>	<u>12</u>																																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>9</u>	<u>10</u>																																		
<u>3</u>	<u>4</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>11</u>	<u>12</u>																																		

...la puerta de la educación.

 **RELIGIÓN.****○ INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.**

Con la incorporación del área de Religión al currículo de Educación Primaria, la legislación educativa en España es coherente con la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, que reconoce el derecho de todos a una educación integral y el derecho preferente de las familias a elegir el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos e hijas. Estos derechos y libertades fundamentales están así reconocidos en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1966 y la Carta de Derechos Fundamentales de la Unión Europea del 2000. 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, además, en el primer apartado de su artículo único, ha asegurado el cumplimiento efectivo de los derechos de la infancia según lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño. Son referencias básicas del derecho internacional ratificadas por el Estado español. Se cumple así lo establecido en la Constitución española de 1978 en su Título primero sobre derechos y libertades fundamentales, en lo referido a la libertad religiosa y el derecho a la educación.

En este marco, la enseñanza de la Religión Católica se propone como área curricular de oferta obligatoria para los centros escolares y de libre elección para las familias. Forma parte de la propuesta educativa necesaria para el pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y alumnas. Con su identidad y naturaleza, el área de Religión Católica, en línea con los fines propios de la Educación Primaria, favorece el proceso educativo del alumnado, contribuyendo a su formación integral y al pleno desarrollo de su personalidad. Propone, específicamente, contribuir a la autonomía personal y al proyecto vital, con libertad y responsabilidad, en diálogo con la antropología cristiana. Responde a la necesidad de comprender y mejorar nuestra tradición cultural, sus expresiones y significado, en contextos plurales y diversos. Y complementa la necesaria educación en valores humanos y cristianos que orienta el despliegue de una identidad personal autónoma y asertiva y a su inserción en los entornos comunitarios de pertenencia.

El área de Religión Católica en la escuela se caracteriza por sus contribuciones educativas planteadas en línea con los objetivos, fines y principios generales y pedagógicos del conjunto de la etapa, también con las competencias clave. Con los aprendizajes del currículo, inspirados en la antropología cristiana, se enriquece el proceso formativo de los niños y niñas, si así lo han elegido sus familias: se accede a aprendizajes culturales propios de la tradición religiosa y del entorno familiar que contribuyen a madurar la identidad personal; a aprendizajes de hábitos y valores, necesarios para la vida individual y social; y a aprendizajes vitales que dan sentido humano y cristiano a la vida y forman parte del necesario crecimiento interior. Estas aportaciones del currículo de Religión Católica, a la luz del mensaje cristiano, responden a un compromiso de promoción humana con la inclusión de todos, fortalecen el poder transformador de la escuela y suponen una contribución propia al perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

El currículo del área de Religión Católica es resultado de un fecundo diálogo de la Teología, fuente epistemológica que proporciona los saberes básicos esenciales para una formación integral en la escuela inspirada en la visión cristiana de la vida, con otras fuentes curriculares, especialmente la psicopedagógica, que orientan el necesario proceso educativo en la Educación Primaria. El diseño curricular del área de Religión Católica ha tenido en

cuenta el contexto global que está viviendo la educación en las primeras décadas del siglo XXI: ha dialogado con el marco europeo de educación en sus competencias clave de 2018 y quiere integrarse en su horizonte de 2025, se ha dejado interpelar por la sensibilidad de los objetivos de desarrollo sostenible y la ciudadanía global e intercultural, y ha tenido en cuenta la oportunidad de reimaginar los futuros de la educación priorizando el aprender a ser y a vivir con otros. A la vez, se ha dejado afectar por los compromisos del Pacto Educativo Global, promovido por la Iglesia católica, que subraya la centralidad de la persona en los procesos educativos, la escucha de las nuevas generaciones, la acogida de todas las realidades personales y culturales, la promoción de la mujer, la responsabilidad de la familia, la educación para una nueva política y economía y el cuidado de la casa común. Especialmente, el currículo de Religión Católica se abre a las iniciativas eclesiales de la Misión 4.7, sobre la ecología integral, y del Alto Comisionado para la Fraternidad Humana conformado por diversas religiones para construir la casa común y la paz mundial. De esta manera, la enseñanza de la religión católica, manteniendo su peculiaridad y la esencia del diálogo fe-cultura y fe-razón que la ha caracterizado en la democracia, acoge los signos de los tiempos y responde a los desafíos de la educación en este siglo XXI.

La estructura del currículo de Religión Católica se integra en el marco curricular de la nueva ordenación, y es análoga a las de las otras áreas y materias escolares, contribuyendo como estas al desarrollo de las competencias clave a través de una aportación específica. Es un currículo abierto y flexible para facilitar su programación en los diferentes entornos y centros educativos.

Se plantean, en primer lugar, las seis competencias específicas propias del área de Religión Católica. Son comunes para todas las etapas, proponen gradualmente aprendizajes de carácter cognitivo, instrumental y actitudinal; y permiten el desarrollo de las competencias clave en Educación Primaria. Algunas competencias específicas están centradas en la formación de la identidad personal, cultivan las dimensiones emocionales y afectivas y promueven que cada alumno y alumna conforme con autonomía, libertad y empatía su proyecto vital, inspirado por la antropología cristiana. Otras subrayan la dimensión social y cultural, necesaria para el despliegue de la personalidad individual y la construcción responsable y creativa de los entornos socioculturales desde el mensaje cristiano de inclusión y fraternidad. Y otras proponen la visión cristiana de la vida, el conocimiento de Jesucristo y de la Iglesia, y contribuyen a una síntesis de la fe cristiana capaz de dialogar con otros saberes y disciplinas escolares.

En segundo lugar, se proponen los criterios de evaluación que están directamente relacionados con las competencias específicas.

En tercer lugar, se proponen los saberes básicos necesarios para alcanzar la propuesta formativa del área de Religión Católica. Estos saberes, que derivan específicamente del diálogo de la Teología y la Pedagogía, constituyen los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para el logro de las competencias específicas.

En el currículo, los saberes básicos se presentan organizados en tres bloques. El primer bloque gira en torno al descubrimiento de la vida y de la autonomía personal, a la luz del mensaje cristiano, que se enriquece con valores de libertad, responsabilidad, comunicación de las emociones e ideas propias. El segundo bloque plantea el conocimiento del entorno, el encuentro con los otros y el cuidado de uno mismo y de los demás para crecer en armonía y comunión. El tercer bloque facilita la comprensión de la tradición social y la identidad cultural para aprender a vivir con otros, a respetar la

naturaleza, construir entornos inclusivos y diversos y construir la casa común. Todos los saberes se plantean con un sentido abierto para facilitar su adaptación al contexto.

Finalmente, las orientaciones metodológicas y para la evaluación del área de Religión Católica establecen una propuesta didáctica en línea con las otras áreas de la etapa y las situaciones de aprendizaje. Su programación constituye una oportunidad para incorporar las realidades más cercanas de los centros educativos y del entorno, para plantear la programación didáctica del área de Religión Católica en proyectos y ámbitos más globalizados. Las propuestas metodológicas de aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en proyectos y por ámbitos curriculares que puedan realizarse facilitarán un acceso más inclusivo y universal al aprendizaje.

○ **SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.**

Competencias específicas	Descriptor del perfil de salida	Criterios de evaluación del 2º ciclo de Primaria	UNIDADES DE TRABAJO																							
1. Descubrir, identificar y expresar los elementos clave de la dignidad y la identidad personal en situaciones vitales cercanas, a través de biografías inspiradoras y relatos bíblicos de alcance antropológico, para ir conformando la propia identidad y sus relaciones con autonomía, responsabilidad y empatía.	CCL1, CCL3, CD1, CD4, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA4, CPSAA5, CE2, CE3, CCEC3.	<p>1.1 Reconocer y expresar a través de composiciones orales, escritas y artísticas los elementos clave de la dignidad y la identidad personal, relacionándolas con diferentes situaciones vitales, teniendo en cuenta biografías y relatos bíblicos de vocación y misión.</p> <p>1.2 Desarrollar sensibilidad sobre el valor de la vida y de la igual dignidad del ser humano, y su papel en el cuidado de la naturaleza, tomando</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6			
			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																			
			1	2	4	5	7	8																		
			3		6																					
<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6						
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																						
1	2	4	5	7	8																					
3		6																								

		como modelo personajes bíblicos y de la tradición cristiana.																																					
<p>2. Descubrir, reconocer y estimar la dimensión socioemocional expresada en la participación en diferentes estructuras de pertenencia, desarrollando destrezas y actitudes sociales teniendo en cuenta algunos principios generales de la ética cristiana, para la mejora de la convivencia y la sostenibilidad del planeta.</p>	<p>CCL2, CCL5, CP3, STEM5, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC4, CE1.</p>	<p>2.1 Adquirir destrezas y habilidades sociales que potencien su inclusión en el grupo y entornos culturales cercanos, a través de la lectura de pasajes bíblicos del Nuevo Testamento y el análisis de comportamientos de cuidado, responsabilidad, solidaridad y perdón.</p> <p>2.2 Apreciar las relaciones sociales como fuente de felicidad y desarrollo personal, tomando como punto de partida los relatos sobre la comunidad de Jesús de Nazaret, los Apóstoles y la Iglesia, asumiendo responsabilidades en el cuidado de las personas y del planeta.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6				1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6																																					
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6																																					
<p>3. Identificar e interpretar las situaciones que perjudican o mejoran la buena convivencia, analizándolas con las claves personales y sociales de la propuesta cristiana, para fomentar el</p>	<p>CCL1, CCL5, STEM3, CD1, CPSAA3, CC3, CC4, CE1, CCEC3.</p>	<p>3.1 Colaborar y promover con los demás el análisis de situaciones que perjudican o mejoran la convivencia y la puesta en marcha de acciones responsables que favorezcan la</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6																					
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6																																					

<p>crecimiento moral, la cooperación con los demás y el desarrollo de valores orientados al bien común.</p>		<p>construcción de un mundo más equitativo e inclusivo.</p> <p>3.2 Distinguir algunos de los valores propios del cristianismo y su presentación en pasajes de los evangelios, para aplicar la cooperación y la mediación, la resolución pacífica de conflictos y la construcción del bien común en situaciones cercanas.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6																					
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6																																					
<p>4. Comprender y admirar el patrimonio cultural en algunas de sus expresiones más significativas, disfrutando de su contemplación, analizando el universo simbólico y vital que transmiten, para valorar la propia identidad cultural, promover el diálogo intercultural y generar creaciones artísticas.</p>	<p>CCL4, CP3, CD2, CD3, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC4.</p>	<p>4.1 Admirar diferentes expresiones del patrimonio cultural y de la religiosidad popular, reconociendo su belleza y su significado religioso y su vinculación con textos bíblicos, valorando su aportación a la identidad cultural.</p> <p>4.2 Observar en las celebraciones litúrgicas, los espacios sagrados y los sacramentos de la Iglesia elementos esenciales del cristianismo, poniéndolos en relación con la vida de Jesús y la tradición de la Iglesia.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6				1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6																																					
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6																																					

...la puerta de la educación.

<p>5. Explorar, desarrollar y apreciar la propia interioridad y experiencia espiritual, reconociéndola en las propias emociones, afectos, símbolos y creencias, conociendo la experiencia de personajes relevantes de la tradición judeocristiana y de otras religiones, para favorecer el autoconocimiento personal, entender las vivencias de los otros y promover el diálogo y el respeto entre las diferentes tradiciones religiosas.</p>	<p>CCL1, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CC3, CE2, CCEC1, CCEC3.</p>	<p>5.1 Reconocer y valorar el encuentro con los demás como oportunidad para el desarrollo de la propia interioridad, teniendo como referencia los encuentros de Jesús de Nazaret.</p> <p>5.2 Identificar las virtudes y actitudes que ayudan a un crecimiento personal y espiritual, a través del autoconocimiento y del acceso a otras experiencias de personajes de la tradición cristiana.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6				1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6																																					
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6																																					
<p>6. Comprender los contenidos básicos del cristianismo, valorando su contribución a la sociedad, para disponer de una síntesis personal que permita dialogar, desde la propia identidad social y cultural, con otras tradiciones religiosas y áreas de conocimiento.</p>	<p>CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CC4, CE3, CCEC1.</p>	<p>6.1 Comprender la importancia de la alianza de Dios con el pueblo de Israel que tiene su continuación en Jesucristo, y sus aportaciones sociales y culturales en la historia.</p> <p>6.2 Valorar la Iglesia como comunidad que ha continuado con la misión de Jesús resucitado, desde las primeras comunidades cristianas hasta la actualidad, reconociendo sus celebraciones, tradiciones y contribuciones sociales.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6				1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6																																					
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6																																					



...la puerta de la educación.

3. EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN.

Según la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre y la Orden 185/2022, de 27 de septiembre por la que se regula la evaluación en la etapa de Educación Primaria en la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha, la evaluación del alumnado será global, continua y formativa. Tendrá en cuenta el grado de desarrollo de las competencias clave y su progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje.

En el contexto de este proceso de evaluación continua, cuando el progreso de un alumno o alumna 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.

En cada centro educativo, el tutor o tutora, con el asesoramiento del equipo de Orientación educativa y Apoyo, elaborará planes de enriquecimiento curricular o de refuerzo educativo, acordes a las orientaciones que la consejería competente en materia de educación determine, y que permitan mejorar el nivel competencial del alumnado que lo requiera.

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

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.

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

Los centros educativos, dentro de su autonomía pedagógica, garantizarán el derecho del alumnado a una evaluación objetiva y a que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad, atendiendo a las características de la evaluación dispuesta en la legislación vigente, y, en particular, al carácter global, continuo y formativo de la evaluación en esta etapa. La consejería competente en materia de educación establecerá los procedimientos oportunos para tal fin.

PROMOCIÓN.

...la puerta de la educación.

Al final de cada ciclo, como consecuencia del proceso de evaluación, 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 y con el asesoramiento del equipo de Orientación educativa y Apoyo del centro educativo. En caso de discrepancias, la decisión se adoptará por mayoría simple con el voto de calidad del tutor o tutora.

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

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 de un alumno o alumna, 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. El objetivo es que, durante ese curso, el alumno o alumna 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.

Al finalizar cada uno de los ciclos, el tutor o la tutora emitirá un informe sobre el grado de adquisición de las competencias clave por parte de cada alumno o alumna, indicando, en su caso, las medidas de refuerzo que se deben contemplar en el ciclo o etapa siguiente.

Con el fin de garantizar la continuidad del proceso de formación del alumnado, cada alumno o alumna dispondrá de un informe sobre su evolución y el grado de desarrollo de las competencias clave al finalizar la etapa, según lo dispuesto por la consejería competente en materia educativa.

4. MEDIDAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA Y FLEXIBILIZACIÓN.

Atención a las diferencias individuales.

Con objeto de reforzar la inclusión y asegurar una educación de calidad, se pondrá especial énfasis en esta etapa en la atención individualizada del alumnado, 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. En dichos entornos la consejería competente en materia de educación procederá a un ajuste de las ratios alumno/unidad como elemento favorecedor de estas estrategias pedagógicas.

La consejería competente en materia de educación permitirá a los centros adoptar las medidas necesarias para responder a las necesidades educativas concretas de sus alumnos y alumnas, teniendo en cuenta sus diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. Por ello, impulsará que los centros establezcan medidas de flexibilización en la organización de las áreas, las enseñanzas, los espacios y los tiempos y promuevan alternativas metodológicas, a fin de personalizar y mejorar la capacidad de aprendizaje y los resultados de todo el alumnado.

Dichas medidas, que formarán parte del proyecto educativo de los centros, 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 esta etapa, por lo que, en ningún caso, podrán suponer una discriminación que impida a quienes se beneficien de ellas promocionar al siguiente ciclo o etapa.

Los mecanismos de apoyo y de refuerzo, que deberán ponerse en práctica tan pronto como se detecten dificultades de aprendizaje, serán tanto organizativos como curriculares y metodológicos. Entre estos podrán considerarse el apoyo en el grupo ordinario, los agrupamientos flexibles o las adaptaciones del currículo.

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 evaluación de la lengua extranjera, especialmente con aquel alumnado que presente dificultades en su comprensión y expresión.

Igualmente, 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.

Alumnado con necesidades educativas especiales.

La escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá 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.

Los centros docentes establecerán los procedimientos oportunos, cuando sea necesario, para realizar adaptaciones que se aparten significativamente de los criterios de evaluación y los contenidos del currículo, a fin de dar respuesta al alumnado con necesidades educativas especiales que las precisen, buscando permitirle el máximo desarrollo posible de las competencias clave.

En el caso de este alumnado, los referentes de la evaluación serán los incluidos en dichas adaptaciones, sin que este hecho pueda impedirles promocionar en el ciclo o etapa.

La identificación y la valoración de las necesidades educativas de este alumnado se realizarán lo más tempranamente posible por profesionales especialistas y en los términos que determinen la consejería competente en materia de educación. En este proceso serán preceptivamente oídos e informados los padres, madres, tutores o tutoras legales del alumnado. La administración competente en materia de educación regulará los procedimientos que permitan resolver las discrepancias que puedan surgir, siempre teniendo en cuenta el interés superior del menor y la voluntad de las familias que muestren su preferencia por el régimen más inclusivo.

Alumnado con dificultades específicas de aprendizaje.

La consejería competente en materia de educación adoptará las medidas necesarias para identificar al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje y, de esta forma, valorar de forma temprana sus necesidades.

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.

La identificación, valoración e intervención de las necesidades educativas de este alumnado se realizará de la forma más temprana posible, desde los centros educativos, con el asesoramiento del Equipo de Orientación educativa y Apoyo.

Alumnado con integración tardía en el sistema educativo español.

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 o lenguas 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.

Los alumnos o las alumnas que 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, 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.

Alumnado con altas capacidades intelectuales.

La escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales, una vez identificado por parte del Equipo de Orientación educativa y Apoyo del centro educativo, se podrá flexibilizar 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.

5. MEDIDAS DE APOYO AL CURRÍCULO.

Coordinación entre las diferentes etapas.

Para garantizar la continuidad del proceso formativo, además de una transición y evolución positiva de todo el alumnado, se establecerá la coordinación entre la etapa de Educación Infantil y la de Educación Primaria, lo que requerirá la estrecha colaboración entre el profesorado. De la misma forma, se impulsará la coordinación entre los centros de Educación Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria para garantizar la continuidad de los procesos educativos y asegurar la colaboración entre los distintos profesionales que intervienen con el alumnado de estas edades.

Al finalizar la Educación Primaria, el tutor o tutora emitirá un informe sobre el desarrollo y necesidades de cada alumno o alumna, que se facilitará al centro de Educación Secundaria por los medios establecidos.

...la puerta de la educación.

Formación de la comunidad educativa.

Se garantizará el asesoramiento y apoyo al centro educativo para que realice sus propios programas de formación, siempre que respondan a las intenciones del proyecto educativo y a las necesidades derivadas de la evaluación.

Asimismo, se programará una oferta flexible de formación permanente del profesorado y de otros profesionales que intervengan directamente con este alumnado, para el desarrollo, entre otras finalidades, de su competencia personal y profesional en los campos científico, psicopedagógico y tecnológico, además de otros aspectos como la educación en valores, la salud laboral y el conocimiento de otras lenguas.

Se promoverá, en colaboración con las asociaciones de madres y padres, acciones o actividades dirigidas a favorecer la participación y colaboración con los centros y el desarrollo de sus tareas educativas.

Innovación, investigación y experimentación educativas.

Se impulsará la investigación, la experimentación e innovación educativa a partir de la práctica docente, mediante convocatorias de ayudas a proyectos específicos propios y en colaboración con otras instituciones. Estas iniciativas contribuirán, entre otras finalidades, a extender la cultura evaluadora del centro sobre su propia práctica.

Se podrá establecer programas y proyectos singulares con el centro docente y convenios específicos con organismos o instituciones, para el desarrollo de experiencias, iniciativas de innovación, planes de trabajo, formas de organización, de apertura de centros, o bien compromisos de participación y mejora con las familias, sin que ello suponga, en ningún caso, aportaciones económicas por parte de estas.

De la misma forma, se promoverá la elaboración de materiales curriculares y el desarrollo de buenas prácticas.

Asimismo, se facilitará el intercambio de experiencias entre centros docentes.

Desarrollo del Plan de Lectura.

Se incorporará a la Educación Primaria de los objetivos y contenidos del Plan de lectura, que engloba el fomento de la lectura y el desarrollo de la competencia lectora. Su finalidad esencial será fomentar las habilidades necesarias para la comprensión de cualquier tipo de texto o formato. Además, se promoverá la lectura de textos literarios, como fuente de placer estético, impulsado el uso y disfrute de la lectura dentro de una comunidad educativa entendida también como comunidad de lectoras y lectores.

Dedicaremos un tiempo diario del horario escolar a la lectura, en los términos que se determinen en nuestro proyecto educativo.

Desarrollo del Plan Digital de Centro.

Se promoverá la elaboración y puesta en marcha del Plan Digital de Centro, que tendrá la finalidad de favorecer e impulsar el uso de los medios digitales en los procesos de enseñanza y aprendizaje y en la gestión del centro. El plan debe incluir, al menos, los objetivos, líneas de actuación, estrategias de evaluación, de seguimiento y de revisión.

Desarrollo del Plan de Igualdad y Convivencia del Centro.

Su elaboración será asesorada y realizada en colaboración con los profesionales del Equipo de Orientación y Apoyo. El Equipo Directivo promoverá y garantizará la participación de toda la

CEIP "MANUEL CLEMENTE"

Moral de Calatrava

comunidad educativa en la elaboración del PIC de acuerdo con las directrices emanadas de la CCP y el Consejo Escolar, atendiendo a las propuestas realizadas por el Claustro y la AMPA.



C.P. MANUEL CLEMENTE
Moral de Calatrava

TERCER CICLO
DE EDUCACIÓN
PRIMARIA

...La puerta de la educación.

1. LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN EL MARCO DEL SISTEMA EDUCATIVO.
 - ✚ FINES.
 - ✚ PRINCIPIOS GENERALES.
 - ✚ PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS.
 - ✚ OBJETIVOS.
 - ✚ CURRÍCULO.
 - ✚ ÁREAS.
 - ✚ ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN.
 - ✚ PERFIL DE SALIDA DEL ALUMNADO.
 - ✓ COMPETENCIAS CLAVE.
 - ✓ DESCRIPTORES OPERATIVOS DE LAS COMPETENCIAS CLAVE.
 - ✚ COMPETENCIAS ESPECÍFICAS.
 - ✚ SITUACIÓN DE APRENDIZAJE.
2. ÁREAS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA.
 - ✚ VISIÓN DEL CENTRO. NUESTRO MARCO DE REFERENCIA.
 - ✚ CONOCIMIENTO DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL.
 - INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.
 - SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.
 - ✚ EDUCACIÓN ARTÍSTICA.
 - INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.
 - SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.
 - ✚ EDUCACIÓN FÍSICA.
 - INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.
 - SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.
 - ✚ LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA.
 - INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.
 - SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.
 - ✚ LENGUA EXTRANJERA.
 - INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.
 - SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.
 - ✚ MATEMÁTICAS.
 - INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.
 - SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.
 - ✚ EDUCACIÓN EN VALORES CÍVICOS Y ÉTICOS.
 - INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.
 - SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.

 RELIGIÓN.

- INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.
 - SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.
3. EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN.
 4. MEDIDAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA Y FLEXIBILIZACIÓN.
 5. MEDIDAS DE APOYO AL CURRÍCULO.

1. LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN EL MARCO DEL SISTEMA EDUCATIVO.

La Unión Europea y la Unesco establecen nuevos retos y desafíos para el siglo XXI cuyo desarrollo está previsto para la década 2020-2030. La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, tras su modificación por la **Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre**, contempla en su nueva redacción cambios derivados de este planteamiento, incluyendo, 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 Educación Primaria es una etapa educativa, cuya finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social, cognitivo y artístico del alumnado, así como a la educación en valores cívicos para la convivencia, en colaboración estrecha con las familias.

La Educación Primaria es una etapa educativa que comprende seis cursos académicos, y constituye, junto con la Educación Secundaria Obligatoria y los Ciclos Formativos de Grado Básico, la Educación Básica.

La Educación Primaria comprende 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.

 FINES.

La finalidad de la Educación Primaria es facilitar a los alumnos y las 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 del alumnado y los prepare para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria Obligatoria.

 PRINCIPIOS GENERALES.

- La Educación Primaria tiene carácter obligatorio y gratuito.
- Con carácter general, se cursará entre los seis y los doce años de edad. Los alumnos y las alumnas se incorporarán al primer curso de la Educación Primaria en el año natural en el que cumplan seis años.

- La acción educativa en esta etapa procurará la integración de las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado, desde una perspectiva global, adaptándose a sus ritmos de trabajo.
- En esta etapa se pondrá especial énfasis en garantizar la inclusión educativa, la atención personalizada al alumnado y sus necesidades de aprendizaje, la participación, 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 necesidades.
- Las medidas organizativas, metodológicas y curriculares que se adopten a tal fin se registrarán por los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS.

- La intervención educativa buscará desarrollar y asentar, progresivamente, las bases que faciliten a cada alumno o alumna 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.
- 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.
- Los aprendizajes que tengan carácter instrumental para la adquisición de otras competencias recibirán especial consideración.
- De igual modo, desde todas las áreas se promoverá la igualdad entre hombres y mujeres, la educación para la paz, para el consumo responsable, la economía circular y el desarrollo sostenible, así como la educación para la salud, incluyendo la afectivo-sexual.
- A fin de fomentar el hábito y el dominio de la lectura, dedicaremos un tiempo diario a la misma, en los términos recogidos en nuestro proyecto educativo. Para facilitar dicha práctica, desarrollaremos nuestro plan 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 o tutoras legales y del voluntariado, así como con el intercambio de buenas prácticas.
- Asimismo, se prestará especial atención a la orientación educativa, la acción tutorial y a la educación emocional y en valores, potenciando el aprendizaje significativo que promueva la autonomía y la reflexión.
- 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.
- Durante el aprendizaje de la lengua extranjera se priorizará el uso de la misma en el aula y específicamente el desarrollo de la comprensión, la expresión y la interacción oral, utilizando la lengua castellana solo como apoyo en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

OBJETIVOS.

La Educación Primaria contribuirá a desarrollar en los niños y las niñas las capacidades que les permitan:

- 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.
- Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, espíritu emprendedor, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje.
- 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.
- Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas, las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres, además de la no discriminación de personas por motivos de etnia, orientación o identidad sexual, religión, creencias, discapacidad u otras condiciones.
- Conocer y utilizar, de manera apropiada, la lengua castellana, además de desarrollar hábitos de lectura.
- Adquirir en, al menos una lengua extranjera, la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas, aproximándose al nivel A1 del Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas.
- 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.
- Conocer los aspectos fundamentales de las Ciencias de la Naturaleza y de las Ciencias Sociales, la Geografía y la Historia, junto con los provenientes de las distintas manifestaciones culturales.
- 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.
- Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.
- 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.
- Conocer y valorar los animales más próximos al ser humano y adoptar modos de comportamiento que favorezcan la empatía y su cuidado.
- 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.
- Desarrollar hábitos cotidianos de movilidad activa, autónoma y saludable, fomentando la educación vial y actitudes de respeto que incidan en la prevención de los accidentes de tráfico.
- Conocer los límites del planeta en el que viven y los medios a su alcance para procurar que los recursos prevalezcan en el tiempo y en el espacio el máximo tiempo posible,

abandonando el modelo de economía lineal seguido hasta el momento y adquiriendo hábitos de conducta y conocimientos propios de una economía circular.

CURRÍCULO.

Tal y como dicta el Decreto 81/2022, de 12 de julio, por el que se establece la ordenación y el currículo de Educación Primaria en la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha, el currículo es el conjunto de objetivos, competencias, contenidos, métodos pedagógicos, y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas previstas en la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre. De la misma forma, el currículo de Educación Primaria está configurado, según se establece en el artículo 11 del Real Decreto 157/2022 de 1 de marzo, por el conjunto de objetivos, competencias, contenidos enunciados en forma de saberes básicos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación.

El currículo irá orientado a facilitar el desarrollo educativo de los alumnos y las alumnas, garantizando su formación integral, contribuyendo al total desarrollo de su personalidad y preparándolos para el ejercicio pleno de los derechos humanos, de una ciudadanía activa y la práctica de los valores cívicos y democráticos reconocidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos, la Constitución y el Estatuto de Autonomía. En ningún caso, podrá suponer una barrera que genere abandono escolar o impida el acceso y disfrute del derecho a la educación.

El Decreto 81/2022, de 12 de julio establece para la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha el currículo desarrollado a partir de las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria a los que se refiere el artículo 6.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. Su desarrollo incluye el 40 por ciento de los horarios escolares atribuidos a esta administración educativa.

De esta manera, nuestro centro docente, en el uso de su autonomía, desarrollará y completará, en su caso, el currículo de la Educación Primaria establecido en este decreto, concretando su desarrollo por cursos. Dicha concreción formará parte de su proyecto educativo.

Se podrán establecer agrupaciones de áreas en ámbitos. 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. En caso de que el centro educativo opte por organizar las áreas en ámbitos, su currículo incluirá las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos de las áreas que los conforman y serán también integrados en su proyecto educativos.

ÁREAS.

Los contenidos educativos de la Educación Primaria se organizan en las siguientes áreas, que se impartirán en todos los cursos:

- Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural.
- Educación Artística que se podrá desdoblarse en Educación Plástica y Visual, por una parte, y Música y Danza, por otra.
- Educación Física.
- Lengua Castellana y Literatura.

- Lengua Extranjera.
- Matemáticas.

En el tercer ciclo de Educación Primaria se incluye la Educación en Valores Cívicos y Éticos, en 5º curso.

La consejería competente en materia educativa promoverá la oferta de proyectos específicos propios y de otras instituciones. En el caso de que el centro opte por desarrollar dichos proyectos, formarán parte del Proyecto Educativo del Centro e incluirán una programación completa de su desarrollo, con la temporalidad para la que estén diseñados.

ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN.

Según la Resolución de 21 de junio de 2022, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se publican los currículos de las enseñanzas de religión católica correspondientes a Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, la enseñanza de religión se impartirá en la Educación Primaria, de acuerdo con lo establecido en la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

Nuestro centro educativo garantizará que, al inicio del curso, los padres, madres o tutoras o tutores legales de los alumnos y las alumnas puedan manifestar su voluntad de que estos reciban o no enseñanzas de religión.

Dispondremos de las medidas organizativas para que los alumnos y las alumnas cuyas madres, padres, tutoras o tutores legales hayan optado por que no cursen enseñanzas de Religión, reciban la debida atención educativa. Dicha atención se planificará y programará de modo que se dirijan 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 referidas, en ningún caso, comportarán el aprendizaje de contenidos curriculares asociados al conocimiento del hecho religioso ni a ninguna otra área de la etapa.

Será competencia de la jerarquía eclesiástica y de las correspondientes autoridades religiosas, respectivamente, la determinación del currículo de la enseñanza de religión católica y de otras confesiones religiosas, según los acuerdos de cooperación, en materia educativa, suscritos por el Estado español.

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 español.

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 aquellas convocatorias en las que deban entrar en concurrencia los expedientes académicos.

PERFIL DE SALIDA DEL ALUMNADO.

El Perfil de salida del alumnado, al término de la enseñanza básica, constituye la concreción de los principios y fines del sistema educativo que fundamentan el 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.

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 las 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 activa 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 o alumna 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 los 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 y ciudadanas, 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 con 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 o alumna 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 las 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.**

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 con los retos y desafíos del siglo XXI, con los principios y fines del sistema educativo establecidos en la LOE y con el contexto escolar, ya que la Recomendación se refiere al aprendizaje permanente que debe producirse a lo largo de toda la 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 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 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.

✓ **DESCRIPTORES OPERATIVOS DE LAS COMPETENCIAS CLAVE.**

En cuanto a la dimensión aplicada de las competencias clave, se ha definido para cada una de ellas un conjunto de descriptores 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, 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, 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, la 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 o la alumna...

CCL1. Expresa hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de forma oral, escrita, 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.

CCL2. Comprende, interpreta y valora textos orales, escritos, signados o multimodales sencillos de los ámbitos personal, social y educativo, con acompañamiento puntual, para participar activamente en contextos cotidianos 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.

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.

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.

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.

Descriptorios operativos.

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...

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.

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.

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.

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.

Descriptorios operativos.

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...
STEM1. Utiliza, de manera guiada, algunos métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones conocidas, y selecciona y emplea algunas estrategias para resolver problemas reflexionando sobre las soluciones obtenidas.
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.
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.
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.
STEM5. Participa en acciones fundamentadas científicamente para promover la salud y preservar el medio ambiente y los seres vivos, aplicando principios de ética y seguridad y practicando el consumo responsable.

COMPETENCIA DIGITAL (CD).

Se inicia, en esta etapa, el proceso de alfabetización digital que conlleva, entre otros, el acceso a la información, la comunicación y la creación de contenidos a través de medios digitales, así como el uso saludable y responsable de herramientas digitales. Además, el uso y la integración de estas herramientas en las actividades, experiencias y materiales del aula pueden contribuir a aumentar la motivación, la comprensión y el progreso en la adquisición de aprendizajes de niños y niñas.

Descriptores operativos.

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...
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.
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.
CD3. Participa en actividades o proyectos escolares mediante el uso de herramientas o plataformas virtuales para construir nuevo conocimiento, comunicarse, trabajar cooperativamente, y compartir datos y contenidos en entornos digitales restringidos y supervisados de manera segura, con una actitud abierta y responsable ante su uso.
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.
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.

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 también 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 los conflictos en un contexto integrador y de apoyo.

Descriptorios operativos.

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...
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.
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.
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.
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.
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.

COMPETENCIA CIUDADANA (CC).

La competencia ciudadana contribuye a que alumnos y alumnas 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 de 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.

Descriptorios operativos.

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...

CC1. Entiende los procesos 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.

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.

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.

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.

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 permiten 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 y 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 o la alumna...

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.

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.

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.

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.

Descriptorios operativos.

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...
CCEC1. Reconoce y aprecia los aspectos fundamentales del patrimonio cultural y artístico, comprendiendo las diferencias entre distintas culturas y la necesidad de respetarlas.
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.
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.
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.

...la puerta de la educación.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS.

Las competencias específicas de cada área, serán comunes para todos los ciclos de la etapa.

CONOCIMIENTO DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL.

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 o alumna 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 en 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 y/o 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 fortalecen el optimismo, la resiliencia, la empatía y la búsqueda de propósitos, y permiten 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, especialmente el de nuestra comunidad autónoma. Conocer los diferentes elementos y sistemas que conforman 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 los 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.

6. 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 el 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 ecodpendencia, 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 agente 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 partícipe 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.
7. 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.

8. 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, conectan 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.
9. 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 con 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 etnolingüísticas. La adopción consciente de valores como la equidad, el respeto, la justicia, la solidaridad y la igualdad entre mujeres y hombres prepara 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.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

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, al mismo tiempo disfrutando de esas propuestas artísticas. 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 y el silencio, 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. Las expresiones artísticas inciden directamente en las emociones y desarrollan habilidades que conforman la inteligencia emocional, incluso pueden acompañarla y modificarla, dos patrones distintos pero muy necesarios actualmente para la gestión o el acompañamiento emocional. Por tanto, se hace necesario, el cuidado de la comunicación, el uso adecuado de la música de calidad y la concienciación del silencio como elemento educativo para el bienestar emocional. 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 compañeras, 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.

EDUCACIÓN FÍSICA.

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 la globalidad del área de Educación Física. Se puede abordar 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: 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 tomar decisiones, definir metas, elaborar planes sencillos, secuenciar acciones, ejecutar lo planificado, analizar qué ocurre durante el proceso, cambiar de estrategia si fuera 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, 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: 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, de habilidad o cualquier otra que pudiera existir entre 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: 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, desde un enfoque lúdico, en las situaciones motrices que se desarrollan 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: CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.
5. Valorar positivamente diferentes medios naturales y urbanos como contextos de práctica motriz, interactuando constructivamente con 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: STEM5, CC2, CC4, CE1, CE3.

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA.

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 y 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, destacando obras del patrimonio literario de Castilla-La Mancha, atendiendo a sus gustos e intereses, compartiendo las experiencias de lectura, para iniciar la construcción de la identidad lectora, para fomentar el gusto por la lectura como fuente de placer y para 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 los lectores y lectoras 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 incorporando, entre otros, textos propios del patrimonio literario de Castilla-La Mancha, incluyendo su folclore y su riqueza cultural, 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 con 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.

LENGUA EXTRANJERA.

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. También la deducción del significado de palabras en contextos cercanos y conocidos, a partir de ilustraciones, imágenes estáticas o en movimiento (videos) o sonidos (grabaciones) está incluida en la comprensión que debe desarrollar el alumnado de Educación Primaria. 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 delante de un auditorio (grupo-clase), que expresen hechos y sentimientos cotidianos, mediante herramientas digitales y analógicas, así como la búsqueda guiada de información en internet como fuente de documentación. También se contempla la expresión de opiniones e impresiones sobre temas de interés para el alumnado. En su formato multimodal, la producción incluye el uso conjunto de diferentes recursos para producir significado (escritura, diccionarios, 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 (gestos, señalar...) 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. El alumnado comprende y participa expresando opiniones, mostrando agrado o desagrado respeto a deportes, comidas, ...también pide objetos a alguien y se los da cuando se los pide. 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. Comprende y plantea preguntas y se desenvuelve bien con los números, cantidades, precios y horas. 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 y/o ayuda. También permite responder a entrevistas, completar formularios, cooperar con los demás, ... 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, nueva estrategia incluida por primera vez en los currículos escolares, es la actividad del lenguaje consistente en explicar interpreta o transmitir 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 a partir de los conocimientos previos y de un uso limitado de recursos o 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, incluidos los desacuerdos. 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 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.

MATEMÁTICAS.

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.

VALORES CÍVICOS Y ÉTICOS.

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. Las niñas y 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. Utilizando estrategias para resolver sus propios conflictos de manera constructiva, transformando el conflicto en oportunidad. 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 que se van a tratar, sino también el desarrollo de destrezas 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, inclusiva, 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 que 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 niños y niñas 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 y relaciones 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 aquellos dirigidos a una gestión responsable del suelo, el aire, el agua, la energía y los residuos, así como la movilidad segura, saludable y sostenible 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 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.

RELIGIÓN.

1. Descubrir, identificar y expresar los elementos clave de la dignidad y la identidad personal en situaciones vitales cercanas, a través de biografías inspiradoras y relatos bíblicos de alcance antropológico, para ir conformando la propia identidad y sus relaciones con autonomía, responsabilidad y empatía. El descubrimiento de todas las dimensiones que conforman la identidad personal es un aprendizaje esencial para desarrollar el objetivo de la educación integral. Propone reconocer y comprender las propias experiencias, las raíces familiares y culturales, las relaciones con el entorno social y natural. Implica aprender a identificar y gestionar las emociones, afectos, valores, también las limitaciones, que forman parte de la experiencia personal y social, para madurar la autonomía personal. Supone aprender a expresar, utilizando diversos lenguajes, las experiencias vitales cuidando la autonomía y la empatía. Es importante en este proceso de crecimiento despertar los valores de la dignidad humana y cultivar el respeto y la inclusión de todos y todas en armonía con la propia identidad personal. En el desarrollo de esta competencia desempeña un papel esencial el descubrimiento de la interioridad y sus consecuencias para la autonomía personal y las relaciones con el entorno. Este proceso educativo reclama el descubrimiento de actitudes y virtudes que se proponen desde la visión cristiana de la persona y de la vida, por ejemplo, a través de biografías inspiradoras, especialmente de santos y santas, y de relatos bíblicos sobre el mensaje de Jesús de Nazaret. La adquisición paulatina de esta competencia supone haber desarrollado la autonomía e identidad personal; haber adquirido valores y normas de convivencia inclusiva, hábitos de trabajo individual y en equipo; haber desarrollado sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad; y haber logrado algunos hábitos saludables de vida y de consumo responsable siendo consciente de sus propias necesidades físicas y emocionales. Esta competencia específica se

conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CD1, CD4, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA4, CPSAA5, CE2, CE3, CCEC3.

2. Descubrir, reconocer y estimar la dimensión socioemocional expresada en la participación en diferentes estructuras de pertenencia, desarrollando destrezas y actitudes sociales teniendo en cuenta algunos principios generales de la ética cristiana, para la mejora de la convivencia y la sostenibilidad del planeta. El reconocimiento de la dimensión socioemocional y la pertenencia a las diversas estructuras sociales (familia, escuela, grupos de amigos, comunidad eclesial, etc.) constituye un aprendizaje esencial en la educación integral. Supone el descubrimiento, la aceptación y estima de la naturaleza social de la persona. Implica reconocer que de la dignidad humana se derivan unos derechos y conlleva responsabilidades, como se expresa en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Propone aprender a gestionar la propia autonomía personal, con sus ideas y toma de decisiones, con las de otras personas y grupos, con la familia, con otros entornos sociales y culturales. Es necesario en este proceso de maduración discernir los valores democráticos y aprender a respetar la diversidad social y religiosa, asumiendo el desarrollo de la identidad personal en las relaciones y vínculos con otros con actitudes de respeto e inclusión. El desarrollo de esta competencia conlleva la adquisición de destrezas y habilidades sociales, la toma de decisiones comunitarias, la resolución pacífica de conflictos, integrando actitudes de participación y solidaridad. El área de Religión Católica propone los principios y valores del magisterio social de la Iglesia para contribuir al bien común, a la plena realización humana y a la sostenibilidad del planeta. La adquisición de esta competencia supone haberse preparado, como desarrollo de la autonomía e identidad personal, para el ejercicio activo de la ciudadanía y el respeto de los derechos humanos, así como el pluralismo de las sociedades democráticas supone valorar, desde la ética cristiana, las diferencias entre las personas y las sociedades, entre las diferentes culturas y religiones. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL5, CP3, STEM5, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC4, CE1.
3. Identificar e interpretar las situaciones que perjudican o mejoran la buena convivencia, analizándolas con las claves personales y sociales de la propuesta cristiana, para fomentar el crecimiento moral, la cooperación con los demás y el desarrollo de valores orientados al bien común. El análisis y la denuncia de las situaciones de exclusión, injusticia o violencia en nuestros entornos, para proponer oportunidades de inclusión para todos, especialmente para las personas más necesitadas, es un aprendizaje esencial del área de Religión Católica. En consecuencia, las propuestas de la autonomía personal, la dignidad humana con sus derechos y libertades, la convivencia democrática con valores de justicia y solidaridad y el respeto de la diversidad cultural y religiosa pueden profundizarse y fundamentarse en los valores propios del mensaje cristiano. El proyecto de Dios anunciado en Jesucristo, la fraternidad universal, proporciona un horizonte trascendente que confirma nuestro compromiso con los objetivos de desarrollo sostenible y los derechos humanos. Estas claves personales y sociales de la propuesta cristiana añaden al aprendizaje sobre la persona y la sociedad, con sus actitudes y valores, el fundamento de la experiencia religiosa y la tradición cristiana. La antropología cristiana, con su propuesta social y escatológica, constituirá la inspiración de los conocimientos, destrezas y actitudes de esta competencia específica. El desarrollo

de esta competencia específica proporciona los criterios para el análisis y denuncia de todas las situaciones de marginación o desigualdad entre varones y mujeres; propone virtudes morales para su superación y la construcción del bien común. Esto implica educar la mirada de la realidad para percibir las consecuencias del propio comportamiento, asumiendo actitudes de responsabilidad, justicia social y cooperación. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, STEM3, CD1, CPSAA3, CC3, CC4, CE1, CCEC3.

4. Comprender y admirar el patrimonio cultural en algunas de sus expresiones más significativas, disfrutando de su contemplación, analizando el universo simbólico y vital que transmiten, para valorar la propia identidad cultural, promover el diálogo intercultural y generar creaciones artísticas. La comprensión y la admiración de las culturas, en cualquiera de sus expresiones sociales, artísticas, éticas y religiosas, constituye un aprendizaje esencial en el objetivo escolar de la educación integral. Conlleva reconocer las expresiones culturales más significativas del entorno admirando su belleza y significado. Implica el aprecio de los diversos lenguajes para expresar experiencias y sentimientos, ideas y creencias, conformando la identidad de las personas y las sociedades. Propone la contemplación de los diversos lenguajes artísticos y culturales para utilizarlos en la expresión de la autonomía e identidad personal. Se necesita desarrollar el sentido crítico para comprender las diversas manifestaciones culturales y cultivar la creatividad para expresar las experiencias personales y sociales en los diversos lenguajes comunicativos. Esta competencia específica de Religión Católica contribuye al desarrollo de la autonomía personal y social promoviendo la libertad de expresión, la creatividad, el respeto y la admiración por la diversidad y el diálogo intercultural. Este proceso formativo supone el conocimiento de la religiosidad popular, celebraciones religiosas del entorno y el patrimonio cultural de la Iglesia que conforman nuestra identidad cultural. La adquisición de esta competencia implica armonizar la construcción de la autonomía e identidad personal con el aprendizaje a vivir con otros en contextos culturales diversos; haber comprendido el pluralismo propio de las sociedades democráticas; haber desarrollado actitudes de confianza en sí mismo e iniciativa personal; y haber logrado valores para apreciar responsablemente la cultura, el diálogo intercultural e interreligioso. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL4, CP3, CD2, CD3, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC4.
5. Explorar, desarrollar y apreciar la propia interioridad y experiencia espiritual, reconociéndola en las propias emociones, afectos, símbolos y creencias, conociendo la experiencia de personajes relevantes de la tradición judeocristiana y de otras religiones, para favorecer el autoconocimiento personal, entender las vivencias de los otros y promover el diálogo y el respeto entre las diferentes tradiciones religiosas. El cuidado y aprecio de la dimensión espiritual propia de la naturaleza humana, manifestada en las emociones, afectos, símbolos y creencias, es un aprendizaje esencial de la formación integral. Propone explorar y desarrollar esta dimensión espiritual en el conjunto de todas las dimensiones de la personalidad humana. Implica reconocer, aprender a gestionar y expresar en diversos lenguajes las emociones y sentimientos relacionados con la trascendencia y la experiencia religiosa. Supone explorar, desarrollar y apreciar la propia interioridad para cultivar las experiencias de silencio y contemplación. Este

desarrollo espiritual y moral es un derecho de todos los niños y niñas, como se reconoce en el artículo 27 de la Convención sobre los Derechos del Niño, articulando la responsabilidad primordial de las familias y de los Estados para garantizar un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social. El desarrollo de esta competencia incluye el despertar espiritual en la construcción de la autonomía e identidad individual y el descubrimiento de la relación con Dios. Se propone la experiencia religiosa como oportunidad formativa en el desarrollo de todas las dimensiones humanas. En este objetivo ocupa un lugar esencial el conocimiento de personajes relevantes de la Biblia, de la tradición cristiana y de otras religiones. La adquisición de esta competencia supone la propuesta de la visión cristiana de la vida, una de las finalidades educativas propias del área escolar de Religión Católica, explorando las posibilidades personales, familiares, sociales y culturales de lo religioso a la hora de discernir posibles respuestas a las preguntas sobre el sentido de la vida. También implica el conocimiento y respeto por la pluralidad religiosa y el diálogo intercultural. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CC3, CE2, CCEC1, CCEC3.

6. Comprender los contenidos básicos del cristianismo, valorando su contribución a la sociedad, para disponer de una síntesis personal que permita dialogar, desde la propia identidad social y cultural, con otras tradiciones religiosas y áreas de conocimiento. La comprensión de los contenidos fundamentales del mensaje cristiano, así como los de otras tradiciones religiosas, facilitando el diálogo intercultural y la convivencia en la diversidad, constituye un aprendizaje esencial para la educación de la ciudadanía global. Requiere que los desarrollos de la autonomía personal y responsabilidad social se ejerzan con plena libertad y con sano ejercicio del sentido de pertenencia. Supone el conocimiento crítico del cristianismo y de las religiones en contextos de pluralidad. Propone que estas creencias y valores religiosos puedan contribuir en el desarrollo autónomo y personal del propio proyecto vital. La relevancia de estos conocimientos sobre religión y su presencia en la escuela, reconocida por el Consejo de Europa, contribuye al desarrollo de las competencias clave y a la educación integral. Esta competencia proporciona un primer acercamiento consciente a las creencias y los valores propios de la fe cristiana, abierto al diálogo, y mostrando su relación con los saberes de otras áreas escolares. El conocimiento de Jesucristo, la Historia de la Salvación y la Iglesia serán aprendizajes necesarios en el desarrollo de esta competencia. La adquisición de esta competencia, desde la perspectiva cristiana, contribuye al conocimiento y aprecio de los valores y normas de convivencia; prepara para el ejercicio activo de una ciudadanía respetuosa con los derechos humanos; capacita para el diálogo intercultural e interreligioso; y dispone para la vida en contextos de pluralidad, manteniendo las convicciones y creencias propias con pleno respeto a las de los otros. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CC4, CE3, CCEC1.

SITUACIÓN 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 y alumnas, les permitan construir el conocimiento con autonomía y creatividad desde sus propios aprendizajes y experiencias.

Las situaciones de aprendizaje son una herramienta eficaz para integrar todos los elementos curriculares (competencias, criterios y saberes básicos) 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, y 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.

Las situaciones de aprendizaje se caracterizan por generar acciones cognitivas, afectivas y emocionales, serán flexibles y contempladas en el diseño curricular, considerando cómo, cuándo y qué aprende el alumno. Reconocen al alumno como sujeto activo capaz de lograr autonomía para aprender, y del profesor como orientador de procesos que promuevan la formación.

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.

Para que una situación de aprendizaje sea competencial, el niño debe ser el agente de su propio aprendizaje, construyendo conocimiento con autonomía y creatividad, permitiendo la transferencia de aprendizajes.

2. ÁREAS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA.

VISIÓN DE CENTRO. NUESTRO MARCO DE REFERENCIA.

Todo cambio legislativo siempre ha supuesto un cambio metodológico. La incorporación de nuevos elementos en el currículo exige nuevos planteamientos del desarrollo proceso de enseñanza-aprendizaje.

Venimos de un enfoque competencial, en donde dichas competencias eran el eje fundamental, pero que carecían de suficiente correspondencia con las áreas. No existía una relación directa y eso ocasionaba confusiones. Además, la cantidad de estándares de aprendizaje exigía una excesiva cantidad de tiempo para su evaluación. Nuestro colegio participó en el Programa Nacional de "COMBAS" del Ministerio de Educación y Ciencia, donde además de aprender mucho, pudimos llegar a unas conclusiones de mejora, que hemos decidido aplicar en este nuevo modelo.

En el anterior modelo, nuestro punto débil fue centrarnos demasiado en los documentos programáticos. El pilar fundamental de nuestras anteriores programaciones didácticas fueron los documentos y no el alumno. Pensábamos en un alumno "tipo" y pronto nos dimos cuenta del error. Llegamos a la conclusión que posiblemente perdimos nuestra "visión de centro". No existen dos alumnos iguales.

Nuestra nueva visión de centro y como consecuencia nuevo modelo de trabajo está centrado en tres pilares fundamentales:

1. Dotar de continuidad a todo el proceso programático:

Siempre hablamos que el aprendizaje del alumno debe ser continuo y sobre todo su evaluación, pero la verdad es que luego, siempre queremos los resultados puntuales y a corto plazo. Cada cambio legislativo nos exige pasar de 0 a 100, a poder ser, en un trimestre. Consideramos que es un grave error. Los cambios siempre necesitan su tiempo, que se realicen de manera conjunta y con el consenso de todos. Debemos de ir cambiando de manera progresiva, evaluando los cambios y realizando nuevas incorporaciones de mejora. Estamos cansados de cambiar por cambiar, de arrastrarnos por las modas, que luego pagan los alumnos. Tenemos la obligación de cambiar, pero siempre adaptándonos a nuestras necesidades, a nuestra comunidad educativa, es decir, nuestro PEC debe ser nuestro referente.

2. Inclusión del nuevo marco de aprendizaje:

Por otro lado, sabemos que son muchos los referentes educativos que actualmente están marcando las líneas de trabajo en educación (Marco Europeo de Aprendizaje, Diseño Universal de Aprendizaje, Taxonomía de Bloom, Inteligencias Múltiples, nuevos procesamientos cognitivos, Agenda 2030, etc.). Todos son válidos, pero no todos pueden ser absorbidos a la vez por el sistema educativo. Necesitamos ir incorporándolos de manera paulatina, pero siempre partiendo del marco legislativo. Los principios generales establecidos en nuestro marco normativo, especialmente en los apartados c, d y e, van a convertirse en nuestro referente, de nuestra visión de centro. Consideramos que los criterios de evaluación, han adquirido un papel

estratégico. Los criterios de evaluación siempre han sido tomados como elementos de evaluación, pero desde nuestro centro consideramos que son el verdadero referente, desde donde vamos a tener la oportunidad de ubicar el verdadero cambio. Así, por ejemplo, consideramos que las definiciones de cada uno de los criterios de evaluación están basadas en un mismo esquema o modelo, igual para todos, que facilita no solo su comprensión, sino algo más importante, facilitan su implementación en nuestro proceso de enseñanza-aprendizaje. La correlación entre los criterios de evaluación y la taxonomía de Bloom es clave para poder comprender los diferentes procesos cognitivos de nuestros alumnos. De igual modo, cada criterio de evaluación debe ser adaptado, a la forma de como el alumnado se enfrenta a estos nuevos aprendizajes, de ahí que consideremos que el Diseño Universal de Aprendizaje, nos permita ofrecer la mejor forma para acceder, construir o interiorizar sus aprendizajes mediante múltiples medios de representación, de acción y expresión o implicación del alumnado. Los saberes básicos, van a convertir mediante su concreción dentro del criterio de evaluación, en el medio para su consecución, es decir, el qué. Esta relación entre los criterios de evaluación y la taxonomía de Bloom, va a quedar reflejada de manera extraordinario en el modo en el que desde nuestras programaciones didácticas y de aula, vayan a concretar cada uno de los descriptores operativos de las competencias específicas del área. Estos descriptores, han sido definidos para cada una de las etapas. Su definición, como hemos podido observar, llevan implícito una gran cantidad de procesos cognitivos (integrar, exponer, crear, comparar, etc.) que deben ser trabajados previamente, pero no de una manera global, tal y como están definidos, sino de manera individualizada. Es decir, estos descriptores operativos deben ser graduados y trabajados a lo largo de cada uno de los ciclos, para que el final de cada uno de los ciclos, puedan ser evaluados y así poder definir el perfil de salida.

3. Integrar los nuevos conceptos programáticos.

Finalmente, el último pilar consistirá en la integración de todos los elementos programáticos, especialmente los nuevos. Consideramos que estos nuevos elementos del currículo, han conseguido dar coherencia a todos los demás elementos con lo que hasta ahora estábamos trabajando. La definición del nuevo perfil competencial, lo consideramos la piedra angular para que todas las áreas puedan participar de igual modo. Todas son importantes en la definición de nuestro alumnado. Consideramos que poder moldear este perfil competencial tenemos que elegir un referente claro e igual para todos, que no van a ser otros que los criterios de evaluación de cada área. Mediante su consecución nos permitirá de manera progresiva, dar forma al perfil de alumno que deseamos, valiéndonos para ello de los distintos descriptores operativos establecidos en nuestra normativa.

...la puerta de la educación.

CONOCIMIENTO DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL.

○ **INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.**

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 Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural se concibe como un ámbito con el objetivo de que niños y niñas 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 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 relacionados 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 etnocultural y afectivo-sexual, 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 desarrollo de una cultura científica basada en la indagación forma una ciudadanía con pensamiento crítico, capaz de tomar decisiones ante las situaciones que se le planteen, 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 una 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, facilitará 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 con valor ecosocial.

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, sociales y culturales del mundo que lo rodea.

El área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural 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, 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 desde una perspectiva de género 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.

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 y sostenible, formando ciudadanos comprometidos por conocer y respetar el patrimonio cultural, natural e histórico de Castilla-La Mancha. 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 natural y 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.

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.

○ **SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.**

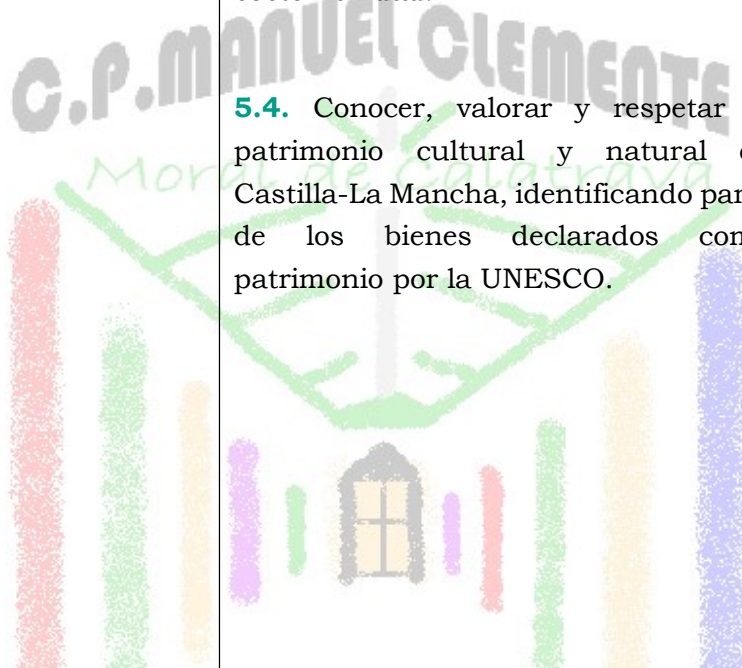
Competencias específicas	Descriptores del perfil de salida	Criterios de evaluación del 3.º ciclo de Primaria	UNIDADES DE TRABAJO					
			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1. Utilizar dispositivos y recursos digitales de forma segura, responsable y eficiente, para buscar información, comunicarse y trabajar de manera individual, en equipo y	CCL3, STEM4, CD1, CD2, CD3, CD4, CD5, CCEC4.	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,						
			<u>1</u>	<u>2</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>9</u>	<u>10</u>
			<u>3</u>	<u>4</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>11</u>	<u>12</u>

<p>en red, y para reelaborar y crear contenido digital de acuerdo con las necesidades digitales del contexto educativo.</p>		<p>reelaborando y creando contenidos digitales sencillos.</p>																																																												
<p>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.</p>	<p>CCL1, CCL2, CCL3, STEM2, STEM4, CD1, CD2, CC4.</p>	<p>2.1. Formular preguntas y realizar predicciones razonadas sobre el medio natural, social o cultural mostrando y manteniendo la curiosidad.</p> <p>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, social y cultural.</p> <p>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.</p>	<table border="1" data-bbox="1503 488 2112 668"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td><u>2</u></td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td><u>11</u></td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1" data-bbox="1503 715 2112 895"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td><u>10</u></td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td><u>8</u></td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1" data-bbox="1503 951 2112 1131"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td><u>11</u></td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	<u>2</u>	5	6	9	10	3	4	7	8	<u>11</u>	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	<u>10</u>	3	4	7	<u>8</u>	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	2	5	6	9	10	3	4	7	8	<u>11</u>	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																										
1	<u>2</u>	5	6	9	10																																																									
3	4	7	8	<u>11</u>	12																																																									
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																										
1	2	5	6	9	<u>10</u>																																																									
3	4	7	<u>8</u>	11	12																																																									
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																										
<u>1</u>	2	5	6	9	10																																																									
3	4	7	8	<u>11</u>	12																																																									

		<p>2.4. Proponer posibles respuestas a las preguntas planteadas, a través del análisis y la interpretación de la información y los resultados obtenidos, valorando la coherencia de las posibles soluciones y comparándolas con las predicciones realizadas.</p> <p>2.5. Presentar y 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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> <td><u>9</u></td> <td><u>10</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> <td><u>11</u></td> <td><u>12</u></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> <td><u>9</u></td> <td><u>10</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> <td><u>11</u></td> <td><u>12</u></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>9</u>	<u>10</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>11</u>	<u>12</u>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>9</u>	<u>10</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>11</u>	<u>12</u>
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>9</u>	<u>10</u>																																		
<u>3</u>	<u>4</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>11</u>	<u>12</u>																																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>9</u>	<u>10</u>																																		
<u>3</u>	<u>4</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>11</u>	<u>12</u>																																		
<p>3. Resolver problemas a través de proyectos de diseño y de la aplicación del pensamiento y/o computacional, para generar cooperativamente un producto creativo e innovador que responda a necesidades concretas.</p>	<p>STEM3, STEM4, CD5, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC4.</p>	<p>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.</p> <p>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</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> <td><u>9</u></td> <td><u>10</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> <td><u>11</u></td> <td><u>12</u></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>9</u>	<u>10</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>11</u>	<u>12</u>																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>9</u>	<u>10</u>																																		
<u>3</u>	<u>4</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>11</u>	<u>12</u>																																		

		<p>estableciendo criterios concretos para evaluar el proyecto.</p> <p>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.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																					
1	2	5	6	9	10																																																				
3	4	7	8	11	12																																																				
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																					
1	2	5	6	9	10																																																				
3	4	7	8	11	12																																																				
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																					
1	2	5	6	9	10																																																				
3	4	7	8	11	12																																																				
<p>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</p>	<p>STEM5, CPSSA1, CPSSA2, CPSSA3, CC3.</p>	<p>4.1. 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</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12																																				
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																					
1	2	5	6	9	10																																																				
3	4	7	8	11	12																																																				

<p>para conseguir el bienestar físico, emocional y social.</p>		<p>usos de la tecnología y la gestión del tiempo libre.</p> <p>4.2. 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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																	
1	2	5	6	9	10																
3	4	7	8	11	12																
<p>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, especialmente el de nuestra comunidad autónoma.</p>	<p>STEM1, STEM2, STEM4, STEM5, CD1, CC4, CE1, CCEC1.</p>	<p>5.1. Identificar y analizar 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.</p> <p>5.2. Establecer conexiones sencillas entre diferentes elementos del medio natural, social y cultural mostrando comprensión de las relaciones que se establecen.</p> <p>5.3. Valorar, proteger y mostrar actitudes de conservación y mejora del</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																	
1	2	5	6	9	10																
3	4	7	8	11	12																

		<p>patrimonio natural y cultural a través de propuestas y acciones que reflejen compromisos y conductas en favor de la sostenibilidad.</p> <p>5.4. Conocer, valorar y respetar el patrimonio cultural y natural de Castilla-La Mancha, identificando parte de los bienes declarados como patrimonio por la UNESCO.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td><u>5</u></td> <td>6</td> <td><u>9</u></td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td><u>10</u></td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td><u>8</u></td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	<u>5</u>	<u>6</u>	9	10	3	4	7	8	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	<u>5</u>	6	<u>9</u>	10	3	4	7	8	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	<u>10</u>	3	4	7	<u>8</u>	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																					
1	2	<u>5</u>	<u>6</u>	9	10																																																				
3	4	7	8	11	12																																																				
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																					
1	2	<u>5</u>	6	<u>9</u>	10																																																				
3	4	7	8	11	12																																																				
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																					
1	2	5	6	9	<u>10</u>																																																				
3	4	7	<u>8</u>	11	12																																																				
<p>6. Identificar las causas y consecuencias de la intervención del ser humano en el entorno, desde los puntos de vista social, económico, cultural, tecnológico y ambiental, para mejorar la</p>	<p>CCL5, STEM2, STEM5, CPSAA4, CC1, CC3, CC4, CE1.</p>	<p>6.1. 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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td><u>6</u></td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td><u>8</u></td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	<u>6</u>	9	10	3	4	7	<u>8</u>	11	12																																				
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																					
1	2	5	<u>6</u>	9	10																																																				
3	4	7	<u>8</u>	11	12																																																				

<p>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.</p>		<p>6.2. 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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
<p>7. 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.</p>	<p>CCL3, STEM4, CPSAA4, CC1, CC3, CE2, CCEC1.</p>	<p>7.1. 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.</p> <p>7.2. Conocer personas, grupos sociales relevantes y formas de vida de las sociedades desde la Edad Media hasta la actualidad, incorporando la perspectiva de género, dando especial relevancia a los propios de nuestra comunidad autónoma de Castilla-La Mancha, situándolas cronológicamente e identificando rasgos significativos</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		

		sociales en distintas épocas de la historia.																																					
<p>8. 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.</p>	<p>CP3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1.</p>	<p>8.1. 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.</p> <p>8.2. Promover la práctica de actitudes de igualdad de género y conductas no sexistas, analizando y contrastando diferentes modelos en nuestra sociedad, teniendo como referencia a las mujeres de nuestra región.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12
			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
<p>9. 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</p>	<p>CCL5, CPSAA1, CC1, CC2, CC3, CCEC1.</p>	<p>9.1. 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 de Unión Europea, y conociendo la función que el Estado y sus instituciones desempeñan</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12																		
			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		

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.

en el mantenimiento de la paz, la seguridad integral ciudadana y el reconocimiento de las víctimas de violencia.

9.2. 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.

1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1	2	5	6	9	10
3	4	7	8	11	12

...la puerta de la educación.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

○ INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.

El área de Educación Artística 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, incorporando la contribución de las mujeres a la evolución de las disciplinas artísticas desde una perspectiva de género. Al mismo tiempo, la Educación Artística 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 Artística 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. La versatilidad de esta área y sus diferentes lenguajes artísticos garantiza la inclusión de todo tipo de capacidades y momentos evolutivos del alumnado.

Por otro lado, la Educación Artística 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, audiovisuales, musicales, escénicas y performativas. Además de la exploración de los diversos lenguajes, artes y disciplinas, así como de las distintas técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras y corporales 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 cuatro bloques fundamentales: «Recepción y análisis», «Creación e interpretación», «Artes plásticas, visuales y audiovisuales» y «Música y artes escénicas y performativas». 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. Los dos bloques restantes incorporan los saberes básicos relacionados con las distintas artes: 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 Artística 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 creatividad, 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.

...la puerta de la educación.

○ SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.

MÚSICA:

Competencias específicas	Descriptores del perfil de salida	Criterios de evaluación del 3.º ciclo de Primaria	UNIDADES DE TRABAJO																																			
<p>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.</p>	<p>CP3, STEM1, CD1, CPSAA3, CC1, CE2, CCEC1, CCEC2.</p>	<p>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.</p> <p>1.2 Describir manifestaciones culturales, artísticas y propias del folclore de Castilla-La Mancha incluyendo tanto las tradicionales como las contemporáneas, explorando sus características con actitud abierta e interés, estableciendo relaciones entre ellas y valorando la diversidad que las genera.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>9</td><td>10</td><td>17</td><td>18</td> </tr> <tr> <td>3</td><td>4</td><td>11</td><td>12</td><td>19</td><td>20</td> </tr> <tr> <td>5</td><td>6</td><td>13</td><td>14</td><td>21</td><td>22</td> </tr> <tr> <td>7</td><td>8</td><td>15</td><td>16</td><td>23</td><td>24</td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	9	10	17	18	3	4	11	12	19	20	5	6	13	14	21	22	7	8	15	16	23	24
			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																															
1	2	9	10	17	18																																	
3	4	11	12	19	20																																	
5	6	13	14	21	22																																	
7	8	15	16	23	24																																	
<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>9</td><td>10</td><td>17</td><td>18</td> </tr> <tr> <td>3</td><td>4</td><td>11</td><td>12</td><td>19</td><td>20</td> </tr> <tr> <td>5</td><td>6</td><td>13</td><td>14</td><td>21</td><td>22</td> </tr> <tr> <td>7</td><td>8</td><td>15</td><td>16</td><td>23</td><td>24</td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	9	10	17	18	3	4	11	12	19	20	5	6	13	14	21	22	7	8	15	16	23	24			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																		
1	2	9	10	17	18																																	
3	4	11	12	19	20																																	
5	6	13	14	21	22																																	
7	8	15	16	23	24																																	

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.

CCL3, CP3,
STEM2, CD1,
CPSAA4, CC3,
CCEC1, CCEC2.

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.

...la puerta de la educación.

1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1	2	9	10	17	18
3	4	11	12	19	20
5	6	13	14	21	22
7	8	15	16	23	24

1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1	2	9	10	17	18
3	4	11	12	19	20
5	6	13	14	21	22
7	8	15	16	23	24

		<p>2.3 Valorar las sensaciones y emociones producidas por diferentes manifestaciones culturales y artísticas, a partir del análisis y la comprensión de dichas manifestaciones.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>9</td><td>10</td><td>17</td><td>18</td> </tr> <tr> <td>3</td><td>4</td><td>11</td><td>12</td><td>19</td><td>20</td> </tr> <tr> <td>5</td><td>6</td><td>13</td><td>14</td><td>21</td><td>22</td> </tr> <tr> <td>7</td><td>8</td><td>15</td><td>16</td><td>23</td><td>24</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	9	10	17	18	3	4	11	12	19	20	5	6	13	14	21	22	7	8	15	16	23	24																														
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																											
1	2	9	10	17	18																																																										
3	4	11	12	19	20																																																										
5	6	13	14	21	22																																																										
7	8	15	16	23	24																																																										
<p>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.</p>	<p>CCL1, CD2, CPSAA1, CPSAA5, CC2, CE1, CCEC3, CCEC4.</p>	<p>3.1 Producir obras propias básicas, utilizando las posibilidades expresivas del cuerpo, el sonido y el silencio, la imagen y los medios digitales básicos y mostrando confianza en las capacidades propias.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>9</td><td>10</td><td>17</td><td>18</td> </tr> <tr> <td>3</td><td>4</td><td>11</td><td>12</td><td>19</td><td>20</td> </tr> <tr> <td>5</td><td>6</td><td>13</td><td>14</td><td>21</td><td>22</td> </tr> <tr> <td>7</td><td>8</td><td>15</td><td>16</td><td>23</td><td>24</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>9</td><td>10</td><td>17</td><td>18</td> </tr> <tr> <td>3</td><td>4</td><td>11</td><td>12</td><td>19</td><td>20</td> </tr> <tr> <td>5</td><td>6</td><td>13</td><td>14</td><td>21</td><td>22</td> </tr> <tr> <td>7</td><td>8</td><td>15</td><td>16</td><td>23</td><td>24</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	9	10	17	18	3	4	11	12	19	20	5	6	13	14	21	22	7	8	15	16	23	24	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	9	10	17	18	3	4	11	12	19	20	5	6	13	14	21	22	7	8	15	16	23	24
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																											
1	2	9	10	17	18																																																										
3	4	11	12	19	20																																																										
5	6	13	14	21	22																																																										
7	8	15	16	23	24																																																										
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																											
1	2	9	10	17	18																																																										
3	4	11	12	19	20																																																										
5	6	13	14	21	22																																																										
7	8	15	16	23	24																																																										

<p>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.</p>	<p>CCL1, CCL5, CP3, STEM3, CC2, CE1, CE3, CCEC3, CCEC4.</p>	<p>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, inclusión y el respeto a la diversidad.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>9</td> <td>10</td> <td>17</td> <td>18</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>11</td> <td>12</td> <td>19</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td>6</td> <td>13</td> <td>14</td> <td>21</td> <td>22</td> </tr> <tr> <td>7</td> <td>8</td> <td>15</td> <td>16</td> <td>23</td> <td>24</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>9</td> <td>10</td> <td>17</td> <td>18</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>11</td> <td>12</td> <td>19</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td>6</td> <td>13</td> <td>14</td> <td>21</td> <td>22</td> </tr> <tr> <td>7</td> <td>8</td> <td>15</td> <td>16</td> <td>23</td> <td>24</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	9	10	17	18	3	4	11	12	19	20	5	6	13	14	21	22	7	8	15	16	23	24	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	9	10	17	18	3	4	11	12	19	20	5	6	13	14	21	22	7	8	15	16	23	24
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																											
1	2	9	10	17	18																																																										
3	4	11	12	19	20																																																										
5	6	13	14	21	22																																																										
7	8	15	16	23	24																																																										
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																											
1	2	9	10	17	18																																																										
3	4	11	12	19	20																																																										
5	6	13	14	21	22																																																										
7	8	15	16	23	24																																																										

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.

1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1	2	9	10	17	18
3	4	11	12	19	20
5	6	13	14	21	22
7	8	15	16	23	24

...la puerta de la educación.

PLÁSTICA:

Competencias específicas	Descriptor del perfil de salida	Criterios de evaluación del 3.º ciclo de Primaria	UNIDADES DE TRABAJO																																									
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.	CP3, STEM1, CD1, CPSAA3, CC1, CE2, CCEC1, CCEC2.	<p>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.</p> <p>1.2 Describir manifestaciones culturales, artísticas y propias del folclore de Castilla-La Mancha incluyendo tanto las tradicionales como las contemporáneas, explorando sus características con actitud abierta e interés, estableciendo relaciones entre ellas y valorando la diversidad que las genera.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>10</td> <td>11</td> <td>19</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>12</td> <td>13</td> <td>21</td> <td>22</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td>6</td> <td>14</td> <td>15</td> <td>23</td> <td>24</td> </tr> <tr> <td>7</td> <td>8</td> <td>16</td> <td>17</td> <td>25</td> <td>26</td> </tr> <tr> <td>9</td> <td></td> <td>18</td> <td></td> <td>27</td> <td>28</td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	10	11	19	20	3	4	12	13	21	22	5	6	14	15	23	24	7	8	16	17	25	26	9		18		27	28
			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																					
1	2	10	11	19	20																																							
3	4	12	13	21	22																																							
5	6	14	15	23	24																																							
7	8	16	17	25	26																																							
9		18		27	28																																							
<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>10</td> <td>11</td> <td>19</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>12</td> <td>13</td> <td>21</td> <td>22</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td>6</td> <td>14</td> <td>15</td> <td>23</td> <td>24</td> </tr> <tr> <td>7</td> <td>8</td> <td>16</td> <td>17</td> <td>25</td> <td>26</td> </tr> <tr> <td>9</td> <td></td> <td>18</td> <td></td> <td>27</td> <td>28</td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	10	11	19	20	3	4	12	13	21	22	5	6	14	15	23	24	7	8	16	17	25	26	9		18		27	28			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
1	2	10	11	19	20																																							
3	4	12	13	21	22																																							
5	6	14	15	23	24																																							
7	8	16	17	25	26																																							
9		18		27	28																																							

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.

CCL3, CP3, STEM2, CD1, CPSAA4, CC3, CCEC1, CCEC2.

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.

...la puerta de la educación.

1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1	2	10	11	19	20
3	4	12	13	21	22
5	6	14	15	23	24
7	8	16	17	25	26
9		18		27	28

1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1	2	10	11	19	20
3	4	12	13	21	22
5	6	14	15	23	24
7	8	16	17	25	26
9		18		27	28

		<p>2.3 Valorar las sensaciones y emociones producidas por diferentes manifestaciones culturales y artísticas, a partir del análisis y la comprensión de dichas manifestaciones.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>10</td> <td>11</td> <td>19</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>12</td> <td>13</td> <td>21</td> <td>22</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td>6</td> <td>14</td> <td>15</td> <td>23</td> <td>24</td> </tr> <tr> <td>7</td> <td>8</td> <td>16</td> <td>17</td> <td>25</td> <td>26</td> </tr> <tr> <td>9</td> <td></td> <td>18</td> <td></td> <td>27</td> <td>28</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	10	11	19	20	3	4	12	13	21	22	5	6	14	15	23	24	7	8	16	17	25	26	9		18		27	28
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	10	11	19	20																																		
3	4	12	13	21	22																																		
5	6	14	15	23	24																																		
7	8	16	17	25	26																																		
9		18		27	28																																		
<p>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.</p>	<p>CCL1, CD2, CPSAA1, CPSAA5, CC2, CE1, CCEC3, CCEC4.</p>	<p>3.1 Producir obras propias básicas, utilizando las posibilidades expresivas del cuerpo, el sonido y el silencio, la imagen y los medios digitales básicos y mostrando confianza en las capacidades propias.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>10</td> <td>11</td> <td>19</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>12</td> <td>13</td> <td>21</td> <td>22</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td>6</td> <td>14</td> <td>15</td> <td>23</td> <td>24</td> </tr> <tr> <td>7</td> <td>8</td> <td>16</td> <td>17</td> <td>25</td> <td>26</td> </tr> <tr> <td>9</td> <td></td> <td>18</td> <td></td> <td>27</td> <td>28</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	10	11	19	20	3	4	12	13	21	22	5	6	14	15	23	24	7	8	16	17	25	26	9		18		27	28
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	10	11	19	20																																		
3	4	12	13	21	22																																		
5	6	14	15	23	24																																		
7	8	16	17	25	26																																		
9		18		27	28																																		

		<p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>10</td> <td>11</td> <td>19</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>12</td> <td>13</td> <td>21</td> <td>22</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td>6</td> <td>14</td> <td>15</td> <td>23</td> <td>24</td> </tr> <tr> <td>7</td> <td>8</td> <td>16</td> <td>17</td> <td>25</td> <td>26</td> </tr> <tr> <td>9</td> <td></td> <td>18</td> <td></td> <td>27</td> <td>28</td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	10	11	19	20	3	4	12	13	21	22	5	6	14	15	23	24	7	8	16	17	25	26	9		18		27	28
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
1	2	10	11	19	20																																							
3	4	12	13	21	22																																							
5	6	14	15	23	24																																							
7	8	16	17	25	26																																							
9		18		27	28																																							
<p>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.</p>	<p>CCL1, CCL5, CP3, STEM3, CC2, CE1, CE3, CCEC3, CCEC4.</p>	<p>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, inclusión y el respeto a la diversidad.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>10</td> <td>11</td> <td>19</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>12</td> <td>13</td> <td>21</td> <td>22</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td>6</td> <td>14</td> <td>15</td> <td>23</td> <td>24</td> </tr> <tr> <td>7</td> <td>8</td> <td>16</td> <td>17</td> <td>25</td> <td>26</td> </tr> <tr> <td>9</td> <td></td> <td>18</td> <td></td> <td>27</td> <td>28</td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	10	11	19	20	3	4	12	13	21	22	5	6	14	15	23	24	7	8	16	17	25	26	9		18		27	28
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
1	2	10	11	19	20																																							
3	4	12	13	21	22																																							
5	6	14	15	23	24																																							
7	8	16	17	25	26																																							
9		18		27	28																																							

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.

1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1	2	10	11	19	20
3	4	12	13	21	22
5	6	14	15	23	24
7	8	16	17	25	26
9		18		27	28

1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1	2	10	11	19	20
3	4	12	13	21	22
5	6	14	15	23	24
7	8	16	17	25	26
9		18		27	28

...la puerta de la educación.

EDUCACIÓN FÍSICA.

○ INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.

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, la integración de actitudes ecosocialmente responsables 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, adecuadas 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 para dar forma a un área que se quiere competencial, actual y 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 estructurada, para dar continuidad a los logros y avances experimentados por el alumnado antes de su escolarización obligatoria. El descubrimiento y la exploración de la corporalidad, esenciales para las actuaciones que se desarrollan desde el enfoque de la psicomotricidad, darán paso a un tratamiento más preciso y profundo que pretenderá establecer las bases para la adquisición de un estilo de vida activo y saludable que, desde un enfoque holístico, permita al alumnado llegar a consolidar hábitos en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria 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: de conocimiento, expresión, relación, uso saludable del tiempo de ocio, catártica, lúdico-recreativa, cooperativa o competitiva.

...la puerta de la educación.

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 que, servirán de soporte para un desempeño más amplio a lo largo de la vida.

El alumnado también deberá reconocer diferentes manifestaciones de la cultura motriz como parte relevante del patrimonio cultural, expresivo y artístico de Castilla-La Mancha, España y otros contextos y culturas, que podrán convertirse en objeto de disfrute y aprendizaje. Para ello, será preciso desarrollar su identidad personal y social integrando 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 con 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, desde un enfoque holístico, la salud física, la salud mental y la salud social a través del desarrollo de relaciones positivas en contextos funcionales de práctica físico- deportiva, incorporando la perspectiva de género y rechazando los 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 tres aspectos clave: la toma de decisiones, 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, y, 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 motores.

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, con especial interés en Castilla-La Mancha.

Y, 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.

○ SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.

Competencias específicas	Descriptores del perfil de salida	Criterios de evaluación del 3.º ciclo de Primaria	UNIDADES DE TRABAJO							
<p>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</p>	<p>STEM2, STEM5, CPSAA2, CPSAA5, CE3.</p>	<p>1.1 Reconocer y valorar los efectos beneficiosos a nivel físico y mental de la actividad física como paso previo para su integración en la vida diaria.</p> <p>1.2 Integrar los procesos de activación corporal, dosificación del esfuerzo, relajación e higiene en la práctica de actividades motrices desarrolladas de acuerdo con las posibilidades personales de actuación e, interiorizando las rutinas propias de una práctica motriz saludable y responsable y de otras acciones vinculadas al correcto mantenimiento del estado de salud.</p>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre			
			1	2	6	7	12	13		
			3	4	8	9	14	15		
			5	10		11				
					1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
			1	2	6	7	12	13		
3	4	8	9	14	15					
5	10		11							
		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre				
1	2	6	7	12	13					
3	4	8	9	14	15					
5	10		11							

		<p>1.3 Adoptar medidas de seguridad antes, durante y después de la práctica de actividad físico-deportiva, reconociendo los contextos de riesgo y actuando con precaución ante ellos.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td>2</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>12</td> <td><u>13</u></td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td><u>8</u></td> <td>9</td> <td>14</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td></td> <td>10</td> <td>11</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	2	6	7	12	<u>13</u>	3	4	<u>8</u>	9	14	15	5		10	11		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																												
<u>1</u>	2	6	7	12	<u>13</u>																											
3	4	<u>8</u>	9	14	15																											
5		10	11																													
<p>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</p>	<p>STEM1, CPSAA4, CPSAA5.</p>	<p>2.1 Desarrollar proyectos motores de carácter más complejo: individual, cooperativo o colaborativo, definiendo metas, secuenciando acciones, introduciendo cambios, si es preciso, durante el proceso, y generando producciones motrices de calidad, analizando y valorando el grado de ajuste al proceso seguido y al resultado obtenido.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>12</td> <td>13</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>8</td> <td><u>9</u></td> <td><u>14</u></td> <td>15</td> </tr> <tr> <td><u>5</u></td> <td></td> <td>10</td> <td>11</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	6	7	12	13	3	4	8	<u>9</u>	<u>14</u>	15	<u>5</u>		10	11		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																												
1	2	6	7	12	13																											
3	4	8	<u>9</u>	<u>14</u>	15																											
<u>5</u>		10	11																													

motrices con distintas finalidades en contextos de la vida diaria.

2.2 Aplicar principios básicos de toma de decisiones en situaciones lúdicas, juegos modificados y actividades físico- 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 conocimiento, control, dominio y aceptación 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.

1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>6</u>	<u>7</u>	<u>12</u>	<u>13</u>
<u>3</u>	<u>4</u>	<u>8</u>	<u>9</u>	<u>14</u>	<u>15</u>
<u>5</u>		<u>10</u>	<u>11</u>		

1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>6</u>	<u>7</u>	<u>12</u>	<u>13</u>
<u>3</u>	<u>4</u>	<u>8</u>	<u>9</u>	<u>14</u>	<u>15</u>
<u>5</u>		<u>10</u>	<u>11</u>		

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, de habilidad o cualquier otra que pudiera existir entre los participantes para contribuir a la convivencia y al compromiso ético en los diferentes espacios en los que se participa.

CCL1, CCL5, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CC2, CC3.

3.1 Participar en actividades físico-deportivas, 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 a 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,

1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1	2	6	7	12	13
3	4	8	9	14	15
5		10	11		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1	2	6	7	12	13
3	4	8	9	14	15
5		10	11		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1	2	6	7	12	13
3	4	8	9	14	15
5		10	11		

		<p>haciendo especial hincapié en el fomento de la igualdad de género.</p>																																																												
<p>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, desde un enfoque lúdico, en las situaciones motrices que se desarrollan regularmente en la vida cotidiana.</p>	<p>CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.</p>	<p>4.1 Participar activamente de manera autónoma en juegos motores y otras manifestaciones artístico-expresivas con arraigo en la cultura propia y ajena, 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.</p> <p>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.</p>	<table border="1" data-bbox="1503 491 2112 730"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>12</td> <td>13</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>8</td> <td>9</td> <td>14</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td></td> <td>10</td> <td>11</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1" data-bbox="1503 906 2112 1145"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>12</td> <td>13</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>8</td> <td>9</td> <td>14</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td></td> <td>10</td> <td>11</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1" data-bbox="1503 1249 2112 1313"> <thead> <tr> <th>1º trimestre</th> <th>2º trimestre</th> <th>3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	6	7	12	13	3	4	8	9	14	15	5		10	11			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	6	7	12	13	3	4	8	9	14	15	5		10	11			1º trimestre	2º trimestre	3º trimestre			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																										
1	2	6	7	12	13																																																									
3	4	8	9	14	15																																																									
5		10	11																																																											
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																																										
1	2	6	7	12	13																																																									
3	4	8	9	14	15																																																									
5		10	11																																																											
1º trimestre	2º trimestre	3º trimestre																																																												

		<p>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.</p>	<table border="1"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>6</td> <td>7</td> <td><u>12</u></td> <td>13</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>8</td> <td>9</td> <td>14</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td><u>5</u></td> <td></td> <td><u>10</u></td> <td>11</td> <td></td> <td></td> </tr> </table>						1	2	6	7	<u>12</u>	13	3	4	8	9	14	15	<u>5</u>		<u>10</u>	11								
1	2	6	7	<u>12</u>	13																											
3	4	8	9	14	15																											
<u>5</u>		<u>10</u>	11																													
<p>5. Valorar positivamente diferentes medios naturales y urbanos como contextos de práctica motriz, interactuando constructivamente con 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.</p>	<p>STEM5, CC2, CC4, CE1, CE3.</p>	<p>5.1 Adaptar las acciones motrices a la incertidumbre propia del medio natural y/o 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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>12</td> <td>13</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>8</td> <td>9</td> <td>14</td> <td><u>15</u></td> </tr> <tr> <td><u>5</u></td> <td></td> <td>10</td> <td><u>11</u></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	6	7	12	13	3	4	8	9	14	<u>15</u>	<u>5</u>		10	<u>11</u>		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																												
1	2	6	7	12	13																											
3	4	8	9	14	<u>15</u>																											
<u>5</u>		10	<u>11</u>																													

...la puerta de la educación.

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA.

INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.

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, escribir e interactuar 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 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; cultas; y comprometidas con el desarrollo sostenible, la defensa de los derechos humanos y la convivencia igualitaria, inclusiva, pacífica y democrática, y formando ciudadanos comprometidos por conocer y transmitir el patrimonio literario y cultural de Castilla-La Mancha, teniendo en cuenta el papel socioliterario de la mujer.

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 y producción de textos de uso social. En consonancia con ello, un segundo grupo de competencias específicas (de la segunda a la quinta) 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 específica 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, el de la adquisición del hábito lector autónomo y, por otra, el del desarrollo de habilidades de acercamiento e interpretación de los textos literarios. Se prestará especial atención al reconocimiento de las mujeres escritoras de nuestra comunidad autónoma. La competencia específica 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. Se centra en las prácticas comunicativas no discriminatorias, para identificar y rechazar los abusos de poder a través de la palabra, y fomentar la igualdad desde una perspectiva de género y las conductas no sexistas, así como la gestión dialogada de conflictos, alineada con la prevención de cualquier tipo de violencia, incluyendo en todo caso la violencia de género y la apuesta por la cultura de la paz.

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 la reflexionar sobre los usos, así como del grado de autonomía conferido a los alumnos y las alumnas. 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 diferentes 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. Los saberes básicos del área se agrupan en los siguientes bloques: «Las lenguas y sus hablantes», «Comunicación (Contexto, Géneros discursivos y Procesos)», «Educación literaria» y «Reflexión sobre la lengua y sus usos».

El progreso en los aprendizajes del área debe permitir al alumnado responder a situaciones comunicativas reales, en los ámbitos personal, social y educativo. De ahí la importancia de vertebrar la programación de aula en torno a un conjunto de situaciones de aprendizaje contextualizadas, significativas y relevantes, atendiendo a su gradación y complementariedad, para que al término del año escolar se hayan trabajado de manera proporcionada todos los saberes básicos incluidos en el currículo. En el área de Lengua Castellana y Literatura, la adquisición de las competencias específicas debe producirse a partir de la articulación de los saberes de todos los bloques del área, de manera coordinada e interrelacionada, promoviéndose en todo momento la interacción comunicativa y la colaboración del alumnado entre sí y con los demás agentes que intervienen en los procesos de enseñanza- aprendizaje. En todo caso, el trabajo interdisciplinar, que obliga a movilizar los saberes de más de un área, aportará un valor añadido a los aprendizajes, al potenciar su carácter competencial. Por último, la diversidad lingüística de la mayor parte de los contextos escolares y la innegable necesidad de una educación plurilingüe para todo el alumnado invita al tratamiento integrado de las lenguas como un cauce excelente para estimular la reflexión interlingüística y aproximarse a los usos sociales reales, en los que a menudo se han de manejar simultáneamente dos o más lenguas.

○ **SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.**

Competencias específicas	Descriptores del perfil de salida	Criterios de evaluación 3.º ciclo de Primaria	UNIDADES DE TRABAJO																							
<p>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.</p>	<p>CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CCEC1, CCEC3.</p>	<p>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.</p> <p>1.2. Detectar, con autonomía creciente y en contextos próximos, prejuicios y estereotipos</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2" data-bbox="1480 927 1693 983">1º trimestre</th> <th colspan="2" data-bbox="1693 927 1906 983">2º trimestre</th> <th colspan="2" data-bbox="1906 927 2112 983">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="1480 983 1592 1046">1</td> <td data-bbox="1592 983 1693 1046">2</td> <td data-bbox="1693 983 1805 1046">5</td> <td data-bbox="1805 983 1906 1046">6</td> <td data-bbox="1906 983 2018 1046">9</td> <td data-bbox="2018 983 2112 1046">10</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1480 1046 1592 1110">3</td> <td data-bbox="1592 1046 1693 1110">4</td> <td data-bbox="1693 1046 1805 1110">7</td> <td data-bbox="1805 1046 1906 1110">8</td> <td data-bbox="1906 1046 2018 1110">11</td> <td data-bbox="2018 1046 2112 1110">12</td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																						
1	2	5	6	9	10																					
3	4	7	8	11	12																					

		<p>lingüísticos frecuentes, aportando alternativas y valorando la diversidad lingüística del mundo como una fuente de riqueza cultural.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																						
1	2	5	6	9	10																					
3	4	7	8	11	12																					
<p>2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales, identificando el sentido general y la información más relevante y valorando con ayuda aspectos formales y de contenido básicos, para construir conocimiento y responder a diferentes necesidades comunicativas.</p>	<p>CCL2, CP2, STEM1, CD3, CPSAA3, CC3.</p>	<p>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 y, de forma acompañada, algunos elementos formales elementales.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																						
1	2	5	6	9	10																					
3	4	7	8	11	12																					
<p>3. Producir textos orales y multimodales, con coherencia, claridad y registro adecuados, para expresar ideas, sentimientos</p>	<p>CCL1, CCL3, CCL5, CP2,</p>	<p>3.1. Producir textos orales y multimodales, de manera autónoma, coherente y fluida, en contextos formales sencillos y</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre													
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																						

<p>y conceptos; construir conocimiento; establecer vínculos personales; y participar con autonomía y una actitud cooperativa y empática en interacciones orales variadas.</p>	<p>STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1.</p>	<p>utilizando correctamente recursos verbales y no verbales básicos</p> <p>3.2. Participar en interacciones orales espontáneas o regladas, incorporando estrategias sencillas de escucha activa, de cortesía lingüística y de cooperación conversacional</p>	<table border="1"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td><u>9</u></td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td><u>4</u></td> <td>7</td> <td><u>8</u></td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </table>						1	2	5	6	<u>9</u>	10	3	<u>4</u>	7	<u>8</u>	11	12																								
1	2	5	6	<u>9</u>	10																																							
3	<u>4</u>	7	<u>8</u>	11	12																																							
<p>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 responder a necesidades e intereses comunicativos diversos.</p>	<p>CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD1, CPSAA4, CPSAA5.</p>	<p>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.</p> <p>4.2. Analizar, de manera acompañada, el contenido y aspectos formales y no formales de textos escritos y multimodales, valorando su contenido y estructura y evaluando su calidad,</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td><u>9</u></td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td><u>7</u></td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> <tr> <td>1</td> <td><u>2</u></td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td><u>10</u></td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td><u>8</u></td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	2	5	6	<u>9</u>	10	3	4	<u>7</u>	8	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	<u>2</u>	5	6	9	<u>10</u>	3	4	7	<u>8</u>	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
<u>1</u>	2	5	6	<u>9</u>	10																																							
3	4	<u>7</u>	8	11	12																																							
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
1	<u>2</u>	5	6	9	<u>10</u>																																							
3	4	7	<u>8</u>	11	12																																							

		fiabilidad e idoneidad en función del propósito de lectura.																			
<p>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.</p>	<p>CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.</p>	<p>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 o estrategias sencillas, individuales o grupales, de planificación, textualización, revisión y edición.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td><u>9</u></td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td><u>4</u></td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	<u>9</u>	10	3	<u>4</u>	7	8	11	12
			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre														
1	2	5	6	<u>9</u>	10																
3	<u>4</u>	7	8	11	12																
<p>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</p>	<p>CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA5, CC2, CE3.</p>	<p>6.1. Localizar, seleccionar y contrastar información de distintas fuentes, incluidas las digitales, citándolas y recreándolas mediante la adaptación creativa de modelos dados.</p> <p>6.2. Compartir los resultados de un proceso de investigación sencillo, individual o grupal, sobre algún tema de interés personal o</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td><u>6</u></td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td><u>12</u></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	<u>6</u>	9	10	3	4	7	8	11	<u>12</u>
			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre														
			1	2	5	<u>6</u>	9	10													
			3	4	7	8	11	<u>12</u>													
<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td><u>7</u></td> <td>8</td> <td><u>11</u></td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	<u>7</u>	8	<u>11</u>	12			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																	
1	2	5	6	9	10																
3	4	<u>7</u>	8	<u>11</u>	12																

<p>respetuoso con la propiedad intelectual.</p>		<p>ecosocial, realizado de manera acompañada.</p> <p>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</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
<p>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, para fomentar el gusto por la lectura como fuente de placer y para disfrutar de su dimensión social.</p>	<p>CCL1, CCL4, CD3, CPSAA1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.</p>	<p>7.1. Leer de manera autónoma textos de distintos autores y autoras ajustados a sus gustos e intereses, progresando en la construcción de su identidad lectora.</p> <p>7.2. Compartir la experiencia de lectura, en soportes diversos, participando en comunidades lectoras en el ámbito escolar o social.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
<p>8. Leer, interpretar y analizar, de manera acompañada, obras o fragmentos literarios adecuados a</p>	<p>CCL1, CCL2, CCL4, CCEC1,</p>	<p>8.1. Escuchar y leer de manera acompañada textos literarios adecuados a su edad, que recojan</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																															
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			

<p>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.</p>	<p>CCEC2, CCEC3, CCEC4.</p>	<p>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.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12
1	2	5	6	9	10																												
3	4	7	8	11	12																												
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																													
1	2	5	6	9	10																												
3	4	7	8	11	12																												
<p>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</p>	<p>CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5.</p>	<p>9.1. Establecer generalizaciones sobre aspectos básicos del funcionamiento de la lengua de manera acompañada, formulando hipótesis y buscando contraejemplos, a partir de la observación, comparación y transformación de palabras,</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12												
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																													
1	2	5	6	9	10																												
3	4	7	8	11	12																												

<p>destrezas de producción y comprensión oral y escrita.</p>		<p>enunciados y textos, en un proceso acompañado de producción o comprensión de textos en contextos significativos.</p> <p>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 interlingüística y usando la terminología básica adecuada.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
1	2	5	6	9	10																																							
3	4	7	8	11	12																																							
<p>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.</p>	<p>CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3.</p>	<p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
1	2	5	6	9	10																																							
3	4	7	8	11	12																																							
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
1	2	5	6	9	10																																							
3	4	7	8	11	12																																							

		<p>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.</p>	
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--



 **LENGUA EXTRANJERA.**

○ **INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.**

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, y la sociedad Castellanomanchega no es menos, por lo que participa e integra políticas y medidas acordes a estas premisas. Tal y como señala el Marco de Referencia 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.

La competencia plurilingüe, una de las competencias clave que forman parte del Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, 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 aprendizaje de las lenguas 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 Educación Primaria presenta como objetivo principal no solo la adquisición de la competencia comunicativa en esta lengua específica, sino contribuir al desarrollo de estrategias de aprendizaje posibilitadoras y mediadoras para la adquisición de la lengua o lenguas familiares, así como de la primera o segunda lengua extranjera. Igualmente, no podemos pasar por alto el enorme enriquecimiento de la conciencia pluricultural del alumnado, con la contribución de una visión plurilingüe y la aportación de nuevos contextos culturales que fomenten la reflexión democrática y los valores de tolerancia y respeto a la diversidad.

El currículo del área de Lengua Extranjera está compuesto por actividades comunicativas de la lengua y sus estrategias. Y además está atravesado por el eje competencial de las competencias comunicativas de la lengua (lingüística, sociolingüística y pragmática) y por las competencias plurilingüe y pluricultural, o también denominada intercultural en nuestro currículo. 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 iniciarse en la comunicación en una primera, e incluso, segunda lengua extranjera de forma adecuada a su desarrollo psicoevolutivo y a sus intereses, para fomentar la generalización de su uso en los contextos comunicativos en los que se ven inmersos, y ampliar su repertorio lingüístico individual, aprovechando las experiencias propias para mejorar la comunicación tanto en las lenguas familiares como en las lenguas extranjeras. Además, y en relación con los principios y recomendaciones del Consejo de Europa entorno a la educación plurilingüe, el área contribuye a la toma de conciencia por parte del alumnado acerca de los mecanismos globales del lenguaje y de cómo la interconexión entre lenguas favorece la retroalimentación del repertorio lingüístico en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Este Decreto se acoge a la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2019 relativa a un enfoque global de la enseñanza y el aprendizaje de idiomas (2019/C 189/03).

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. El 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 pluriculturales, 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. 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 área, además, permite al alumnado desenvolverse en los entornos digitales y acercarse a las culturas vehiculadas por medio de la lengua extranjera, tanto como motor para el aprendizaje cuanto como fuente de información y elemento de disfrute. En este sentido, las herramientas digitales poseen un potencial que podría aprovecharse plenamente para reforzar el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas extranjeras. Por ello, el desarrollo del pensamiento crítico, la alfabetización mediática y el uso adecuado, seguro y responsable de la tecnología suponen un elemento de aprendizaje muy relevante del área.

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 en los contextos comunicativos en los que se desenvuelve el alumnado. Las competencias específicas del área de Lengua extranjera también incluyen el fomento del aprecio por la diversidad lingüística, artística y cultural y humana, entre el alumnado, con el fin de que aprenda a gestionar situaciones comunicativas interculturales que faciliten el entendimiento, la cooperación, la igualdad, la movilidad y la concordia. De la misma forma, se inicia 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.

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 Marco Común Europeo de Referencia para la enseñanza de las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER). Este marco es la pieza clave para determinar los distintos niveles de competencia que el alumnado adquiere en las distintas actividades y tareas y apoya también su proceso de aprendizaje, que se entiende como dinámico y continuado, flexible y abierto, y que debe adecuarse a sus circunstancias, necesidades e intereses.

Además de las competencias específicas, el currículo se nutre de criterios de evaluación del área, que determinan el grado 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 por el que el alumnado debe adquirir, junto con el contexto o modo de aplicación y uso de dicho proceso o capacidad. La nivelación de dichos criterios de evaluación está basada en el MCER, por lo que el alumnado debería alcanzar el nivel A1 al finalizar la etapa, teniendo en cuenta, la madurez y desarrollo psicoevolutivo del alumnado de la etapa de Educación Primaria.

En este contexto que articula el aprendizaje de las lenguas en territorio europeo encontramos el andamiaje sobre el que se sustenta tanto la arquitectura curricular del inglés como primera lengua o del francés como segunda lengua extranjera preferente en nuestra región, aplicando el enfoque metodológico y competencial por el que aboga el Consejo de Europa y que impregna todo el diseño del aprendizaje de lenguas extranjeras con el fin de detectar las necesidades, motivaciones, características y recursos del alumnado de Primaria. Este marco, concebido en una Europa plurilingüe y pluricultural se erige en una herramienta fundamental para la definición de los niveles competenciales del alumnado, el establecimiento de destrezas y estrategias tanto comunicativas como pluriculturales eficaces que se desarrollen de manera constante a lo largo de toda la vida. Su enfoque plurilingüe incide en el hecho de que las experiencias activas, dinámicas, variadas y diversas que puedan ofrecer los docentes a su alumnado se convierten en facilitadoras de todas las capacidades lingüísticas y rompen las barreras de compartimentación y estandarización en el aprendizaje de lenguas, animando y amparando la creación de tareas y situaciones de aprendizaje integradoras, motivantes, flexibles y significativas.

Por todo lo expuesto, se espera que el alumnado ponga 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 también 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 no determina el uso específico de metodologías concretas, el carácter competencial de este currículo invita al profesorado a crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes. En coherencia con el planteamiento presentado se recomienda el uso del Portfolio Europeo de las Lenguas como herramienta de reflexión y autoevaluación, y el desarrollo de situaciones de aprendizaje, con, incluso, un tratamiento integrado de las lenguas, 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.

Por otra 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. 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 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 aprecio como oportunidad de enriquecimiento y desarrollo de actitudes de interés por conocer y comprender otras lenguas, variedades lingüísticas y culturas.

○ **SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.**

Competencias específicas	Descriptores del perfil de salida	Criterios de evaluación del 3.º ciclo de Primaria	UNIDADES DE TRABAJO																	
<p>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.</p>	<p>CCL2, CCL3, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5, CCEC2.</p>	<p>1.1 Reconocer, interpretar, deducir 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.</p> <p>1.2 Seleccionar, organizar y aplicar, de forma guiada, estrategias y</p>	<table border="1" data-bbox="1503 794 2114 914"> <thead> <tr> <th colspan="2" data-bbox="1503 794 1704 852">1º trimestre</th> <th colspan="2" data-bbox="1704 794 1906 852">2º trimestre</th> <th colspan="2" data-bbox="1906 794 2114 852">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="1503 852 1608 914">1</td> <td data-bbox="1608 852 1704 914">2</td> <td data-bbox="1704 852 1809 914">3</td> <td data-bbox="1809 852 1906 914">4</td> <td data-bbox="1906 852 2011 914">5</td> <td data-bbox="2011 852 2114 914">6</td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	3	4	5	6
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																
1	2	3	4	5	6															

		<p>personal para el alumnado y próximos a su experiencia.</p> <p>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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre											
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>										
<p>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.</p>	<p>CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3, CC3, CE1, CE3.</p>	<p>3.1 Preparar previamente y participar en situaciones interactivas breves y sencillas que comprende y en las que plantea preguntas 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 visual, verbal y no verbal, y mostrando empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades,</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre											
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>										

		<p>ideas y motivaciones de los interlocutores e interlocutoras.</p> <p>3.2 Seleccionar, organizar y utilizar, de forma guiada y en situaciones cotidianas y cercanas a su entorno, diferentes técnicas y estrategias elementales para saludar, despedirse, presentarse y agradecer; formular y contestar preguntas sencillas; expresar mensajes orales y escritos, e iniciar y terminar la comunicación e indicar que no entiende.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>												
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																							
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																						
<p>4. Mediar en situaciones predecibles, usando estrategias y conocimientos para procesar y transmitir información básica y sencilla, con el fin de facilitar la comunicación.</p>	<p>CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1.</p>	<p>4.1 Inferir y explicar textos, transmitir conceptos y comunicaciones breves y sencillas, de forma guiada, en situaciones en las que se atiende a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores e interlocutoras 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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																							
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																						
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																							
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																						

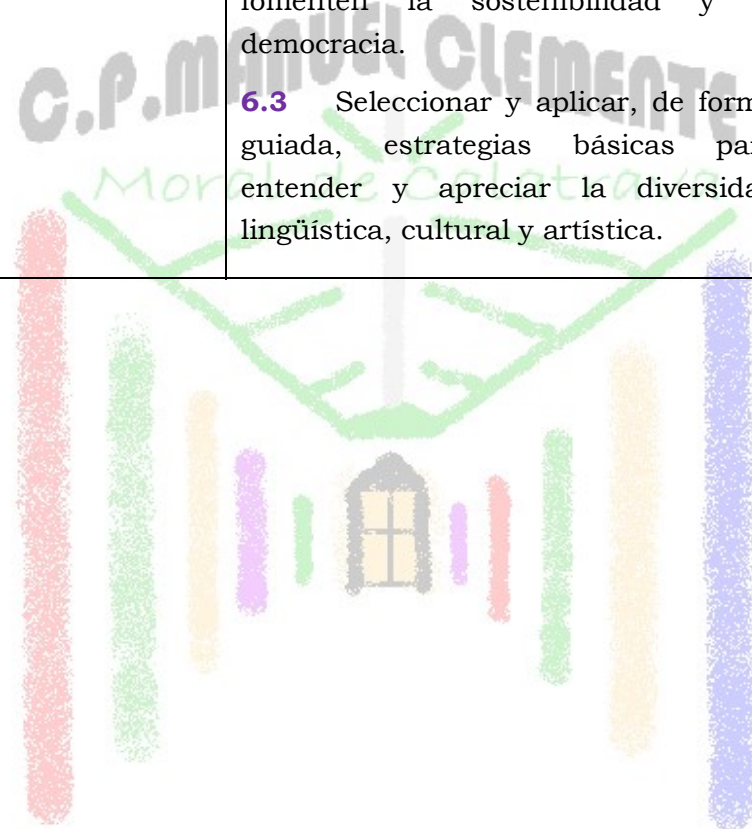
		<p>4.2 Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias básicas (parafraseo, equivalencia y síntesis) que ayuden a crear puentes y faciliten la comprensión y producción de información y la comunicación, adecuadas a las intenciones comunicativas, usando, con ayuda, recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.</p>																									
<p>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.</p>	<p>CP2, STEM1, CD2, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CE3.</p>	<p>5.1 Comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas analizando y reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre aspectos básicos de su funcionamiento y aplicarlas para la mejora de la competencia comunicativa.</p> <p>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</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																							
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																						
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																							
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																						

		<p>apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.</p> <p>5.3 Registrar y utilizar, de manera guiada, los progresos y dificultades en el proceso 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, normalizando el error y valorándolo como una fuente de aprendizaje.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>												
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																							
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																						
<p>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.</p>	<p>CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1.</p>	<p>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 diferentes contextos comunicativos cotidianos y habituales.</p> <p>6.2 Aceptar y respetar la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera como fuente de</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																							
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																						
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																							
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>																						

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.

1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
<u>1</u>	2	3	<u>4</u>	5	<u>6</u>



...la puerta de la educación.

MATEMÁTICAS.

○ INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.

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, 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 explícitas. 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 los elementos relacionados con el manejo de datos e información y el pensamiento computacional, que proporcionan instrumentos eficaces para afrontar el nuevo escenario que plantean los retos y desafíos del siglo XXI. En este sentido, las matemáticas desempeñan 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 modos de solución viables, contribuyendo de forma directa a los Objetivos de Desarrollo Sostenible planteados por 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 desde una perspectiva inclusiva, independientemente de sus circunstancias personales y sociales; 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 lógico-matemáticos en la formulación de una situación-problema, seleccionar las herramientas adecuadas para su resolución, interpretar las soluciones en el contexto y tomar decisiones estratégicas y descartar los resultados no posibles. Esta comprensión de las matemáticas ayudará al alumnado a emitir juicios fundamentados y a tomar decisiones, destrezas estas imprescindibles en su formación como ciudadanos comprometidos y reflexivos capaces de afrontar los desafíos del siglo XXI.

El desarrollo curricular de esta área se orienta a la consecución de 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 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 fundamentales: 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 interdisciplinar y la innovación. La resolución de problemas, que constituye el primero de los ejes mencionados, se debe favorecer no solo como competencia específica del área, sino como método para su aprendizaje. La resolución de problemas es una actividad presente en la vida diaria y a través de la cual se ponen en acción otros ejes del área como el razonamiento y el pensamiento computacional, la representación de objetos matemáticos y el manejo y la comunicación a través del 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 que conectan 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 del alumnado y se valora 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.

Los saberes básicos se estructuran 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.

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. 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 el 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 mejora el rendimiento del alumnado en matemáticas, combate actitudes negativas hacia ellas, contribuye a erradicar ideas preconcebidas relacionadas con el género o el mito del talento innato indispensable y promueve el aprendizaje activo. Para ello se propone normalizar el error como parte del aprendizaje, fomentar el diálogo y dar a conocer al alumnado las contribuciones de las mujeres y los hombres en las matemáticas a lo largo de la historia y en la actualidad.

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.

...la puerta de la educación.

- **SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.**

Competencias específicas	Descriptor del perfil de salida	Criterios de evaluación del 3.º ciclo de Primaria	UNIDADES DE TRABAJO																																									
<p>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.</p>	<p>STEM1, STEM2, STEM4, CD2, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC4.</p>	<p>1.1. Comprender problemas de la vida cotidiana a través de la reformulación de la pregunta, de forma verbal y gráfica.</p> <p>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.</p>	<table border="1" data-bbox="1509 464 2172 644"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1" data-bbox="1509 695 2172 876"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
1	2	5	6	9	10																																							
3	4	7	8	11	12																																							
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
1	2	5	6	9	10																																							
3	4	7	8	11	12																																							
<p>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.</p>	<p>STEM1, STEM2, CPSAA4, CPSAA5, CE3.</p>	<p>2.1. Seleccionar entre diferentes estrategias para resolver un problema, justificando la elección.</p>	<table border="1" data-bbox="1509 1002 2172 1182"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																								
1	2	5	6	9	10																																							
3	4	7	8	11	12																																							

		<p>2.2. Obtener posibles soluciones de un problema seleccionando entre varias estrategias conocidas de forma autónoma.</p> <p>2.3. Comprobar la corrección matemática de las soluciones de un problema y su coherencia en el contexto planteado.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
<p>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</p>	<p>CCL1, STEM1, STEM2, CD1, CD3, CD5, CE3.</p>	<p>3.1. Formular conjeturas matemáticas sencillas investigando patrones, propiedades y relaciones de forma guiada.</p> <p>3.2. Plantear nuevos problemas sobre situaciones cotidianas que se resuelvan matemáticamente.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		

<p>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.</p>	<p>STEM1, STEM2, STEM3, CD1, CD3, CD5, CE3.</p>	<p>4.1. Modelizar situaciones de la vida cotidiana utilizando, de forma pautada, principios básicos del pensamiento computacional.</p> <p>4.2. Emplear herramientas tecnológicas adecuadas en la investigación y resolución de problemas.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
<p>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.</p>	<p>STEM1, STEM3, CD3, CD5, CC4, CCEC1.</p>	<p>5.1. Utilizar conexiones entre diferentes elementos matemáticos movilizando conocimientos y experiencias propios.</p> <p>5.2. Utilizar las conexiones entre las matemáticas, otras áreas y la vida cotidiana para resolver problemas en contextos no matemáticos.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	9	10	3	4	7	8	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	11	12																																		
<p>6. Comunicar y representar, de forma individual y colectiva, conceptos,</p>	<p>CCL1, CCL3, STEM2, STEM4,</p>	<p>6.1. Interpretar lenguaje matemático sencillo presente en la vida cotidiana en</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																															
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			

<p>procedimientos y resultados matemáticos utilizando el lenguaje oral, escrito, gráfico, multimodal y la terminología apropiados, para dar significado y permanencia a las ideas matemáticas.</p>	<p>CD1, CD5, CE3, CCEC4.</p>	<p>diferentes formatos, adquiriendo vocabulario apropiado y mostrando la comprensión del mensaje.</p> <p>6.2. Comunicar en diferentes formatos las conjeturas y procesos matemáticos utilizando lenguaje matemático adecuado.</p>	<table border="1"> <tr> <td>1</td> <td><u>2</u></td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td><u>11</u></td> <td>12</td> </tr> </table>	1	<u>2</u>	5	6	9	10	3	4	7	8	<u>11</u>	12																								
1	<u>2</u>	5	6	9	10																																		
3	4	7	8	<u>11</u>	12																																		
<p>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 ante situaciones de incertidumbre, para mejorar la perseverancia y disfrutar en el aprendizaje de las matemáticas.</p>	<p>STEM5, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CE2, CE3.</p>	<p>7.1. Autorregular las emociones propias y reconocer algunas fortalezas y debilidades, desarrollando así la autoconfianza al abordar nuevos retos matemáticos.</p> <p>7.2. Elegir actitudes positivas ante nuevos retos matemáticos tales como la perseverancia y la responsabilidad valorando el error como una oportunidad de aprendizaje.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>7</td> <td><u>8</u></td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>6</td> <td><u>9</u></td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td><u>4</u></td> <td>7</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	2	5	6	9	10	3	4	7	<u>8</u>	11	12	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	5	6	<u>9</u>	10	3	<u>4</u>	7	8	11	12
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
<u>1</u>	2	5	6	9	10																																		
3	4	7	<u>8</u>	11	12																																		
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	5	6	<u>9</u>	10																																		
3	<u>4</u>	7	8	11	12																																		
<p>8. Desarrollar destrezas sociales reconociendo y respetando las emociones, las experiencias de los demás y el valor de la diversidad y</p>	<p>CCL5, CP3, STEM3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3.</p>	<p>8.1. Trabajar en equipo activa, respetuosa y responsablemente, mostrando iniciativa, comunicándose de forma efectiva, valorando la</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	<u>5</u>	<u>6</u>	9	10																								
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	<u>5</u>	<u>6</u>	9	10																																		

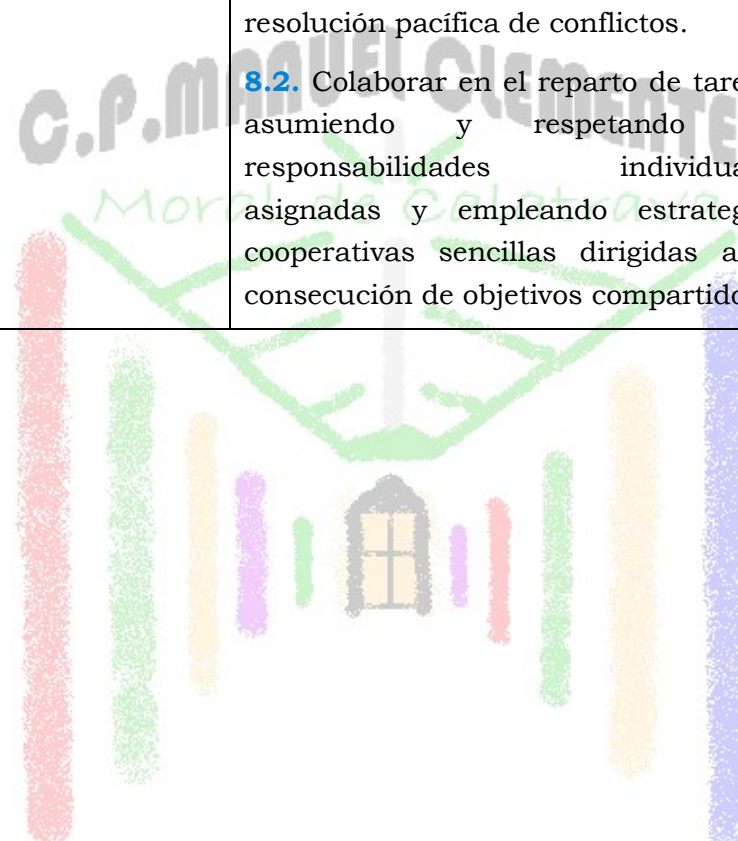
participando activamente en equipos de trabajo heterogéneos con roles asignados, para construir una identidad positiva como estudiante de matemáticas, fomentar el bienestar personal y crear relaciones saludables.

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 cooperativas sencillas dirigidas a la consecución de objetivos compartidos.

3	4	7	8	11	12
---	---	---	---	----	----

1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1	2	5	6	9	10
<u>3</u>	4	7	8	<u>11</u>	12



...la puerta de la educación.

 **EDUCACIÓN EN VALORES CÍVICOS Y ÉTICOS.**

○ **INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.**

Los tiempos actuales nos presentan nuevas estructuras familiares, procesos de comunicación de carácter primordialmente digital, que requieren, de manera urgente, fomentar entre el alumnado una capacidad de pensamiento crítico y propiciar habilidades que le permitan discriminar, de manera objetiva, las situaciones que generan desigualdad, intolerancia y maltrato.

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 niños y niñas 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 transversalidad con la que se afrontan valores fundamentales del desarrollo de la personalidad desde el contexto educativo puede llegar a ser insuficiente si no cubre las necesidades que la sociedad actual demanda. Así, se hace necesaria la inclusión de un área específica que aborde la adquisición de capacidades emocionales, afectivas y empáticas desde un tiempo lectivo y un nivel concreto.

El momento psicoevolutivo que atraviesa el alumnado del tercer ciclo de primaria, es propicio para abordar los saberes básicos propuestos apostando porque los logros de las competencias específicas promuevan en ellos cambios que beneficien su proceso de socialización y contribuya a la construcción de su personalidad, Es vital la formación de personas tolerantes, democráticas, respetuosas y críticas con cualquier muestra de injusticia. Nuestro sistema de convivencia necesita protagonistas sensibles con las discriminaciones por cuestiones de género, que condenen de forma activa cualquier manifestación de acoso.

...la puerta de la educación.

La inteligencia académica, en su concepto clásico y asociada de forma exclusiva a la capacidad intelectual de los alumnos y las alumnas, no garantiza el éxito personal. La educación en valores potencia la inteligencia emocional que favorece el conocimiento del ser humano y de sus relaciones sociales y posibilita la interacción y el equilibrio social, el trabajo operativo y el control afectivo.

De igual forma, las investigaciones otorgan a este tipo de inteligencia emocional una capacidad preventiva de carácter esencial que evita la aparición de conductas violentas, adicciones, alteraciones alimentarias, tendencias depresivas o aislamientos sociales.

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 ecoddependencia 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, cívicos y ecosociales 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 alumnos y alumnas 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 ecosociales 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.

...la puerta de la educación.

○ SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.

Competencias específicas	Descriptores del perfil de salida	Criterios de evaluación del 3.º ciclo de Primaria	UNIDADES DE TRABAJO																													
<p>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.</p>	<p>CCL1, CCL3, CD4, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CC2, CC3.</p>	<p>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.</p> <p>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.</p> <p>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</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td>2</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>13</td> <td>14</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>9</td> <td>10</td> <td>15</td> <td>16</td> </tr> <tr> <td><u>5</u></td> <td>6</td> <td>11</td> <td>12</td> <td>17</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	2	7	8	13	14	3	4	9	10	15	16	<u>5</u>	6	11	12	17	
			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																									
			<u>1</u>	2	7	8	13	14																								
			3	4	9	10	15	16																								
			<u>5</u>	6	11	12	17																									
			<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td><u>2</u></td> <td>7</td> <td>8</td> <td>13</td> <td>14</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td><u>4</u></td> <td>9</td> <td>10</td> <td>15</td> <td>16</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td>6</td> <td>11</td> <td>12</td> <td>17</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	<u>2</u>	7	8	13	14	3	<u>4</u>	9	10	15	16	5	6	11	12	17	
			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																									
			1	<u>2</u>	7	8	13	14																								
			3	<u>4</u>	9	10	15	16																								
			5	6	11	12	17																									
			<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>13</td> <td>14</td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td>4</td> <td>9</td> <td>10</td> <td>15</td> <td>16</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td><u>6</u></td> <td>11</td> <td>12</td> <td>17</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>						1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	7	8	13	14	<u>3</u>	4	9	10	15	16	5	<u>6</u>	11	12	17	
			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																									
1	2	7	8	13	14																											
<u>3</u>	4	9	10	15	16																											
5	<u>6</u>	11	12	17																												

		<p>comunicación, las conductas adictivas, la prevención del abuso y el acoso escolar, y el respeto a la intimidad personal.</p>																																																	
<p>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, inclusiva, respetuosa y pacífica.</p>	<p>CCL5, CP3, CPSAA3, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1.</p>	<p>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.</p> <p>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 con los demás.</p>	<table border="1" data-bbox="1464 488 2134 730"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>13</td> <td>14</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>9</td> <td>10</td> <td>15</td> <td>16</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td>6</td> <td>11</td> <td>12</td> <td>17</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1" data-bbox="1464 791 2134 1034"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>13</td> <td>14</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>9</td> <td>10</td> <td>15</td> <td>16</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td>6</td> <td>11</td> <td>12</td> <td>17</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	7	8	13	14	3	4	9	10	15	16	5	6	11	12	17		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	7	8	13	14	3	4	9	10	15	16	5	6	11	12	17	
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																															
1	2	7	8	13	14																																														
3	4	9	10	15	16																																														
5	6	11	12	17																																															
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																															
1	2	7	8	13	14																																														
3	4	9	10	15	16																																														
5	6	11	12	17																																															

2.3. Reflexionar y asumir un compromiso activo y crítico con valores relativos a la solidaridad y el respeto a 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

1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1	2	7	8	13	14
3	4	9	10	15	16
5	6	11	12	17	

1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1	2	7	8	13	14
3	4	9	10	15	16
5	6	11	12	17	

1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
1	2	7	8	13	14
3	4	9	10	15	16

		<p>cooperación internacional, de defensa para la paz y de seguridad integral ciudadana, ejercidas por el Estado y sus instituciones, los organismos internaciones, las ONG y ONGD y la propia ciudadanía.</p>	<table border="1"> <tr> <td>5</td> <td>6</td> <td>11</td> <td><u>12</u></td> <td>17</td> </tr> </table>	5	6	11	<u>12</u>	17																																											
5	6	11	<u>12</u>	17																																															
<p>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.</p>	<p>CCL2, CCL5, STEM1, STEM5, CPSAA2, CC3, CC4, CE1.</p>	<p>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 la naturaleza.</p> <p>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</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>13</td> <td>14</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>9</td> <td>10</td> <td>15</td> <td><u>16</u></td> </tr> <tr> <td>5</td> <td>6</td> <td>11</td> <td>12</td> <td><u>17</u></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>13</td> <td><u>14</u></td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>4</td> <td>9</td> <td>10</td> <td><u>15</u></td> <td>16</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td>6</td> <td>11</td> <td>12</td> <td>17</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	7	8	13	14	3	4	9	10	15	<u>16</u>	5	6	11	12	<u>17</u>		1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	7	8	13	<u>14</u>	3	4	9	10	<u>15</u>	16	5	6	11	12	17	
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																															
1	2	7	8	13	14																																														
3	4	9	10	15	<u>16</u>																																														
5	6	11	12	<u>17</u>																																															
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																															
1	2	7	8	13	<u>14</u>																																														
3	4	9	10	<u>15</u>	16																																														
5	6	11	12	17																																															

		papel de las personas, colectivos y entidades comprometidas con la protección del entorno.																									
<p>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.</p>	<p>CCL1, CCL5, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA3, CC2, CC3, CC4, CE3.</p>	<p>4.1. 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.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>1</u></td> <td><u>2</u></td> <td><u>7</u></td> <td><u>8</u></td> <td><u>13</u></td> <td><u>14</u></td> </tr> <tr> <td><u>3</u></td> <td><u>4</u></td> <td><u>9</u></td> <td><u>10</u></td> <td><u>15</u></td> <td><u>16</u></td> </tr> <tr> <td><u>5</u></td> <td><u>6</u></td> <td><u>11</u></td> <td><u>12</u></td> <td><u>17</u></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>13</u>	<u>14</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>9</u>	<u>10</u>	<u>15</u>	<u>16</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>11</u>	<u>12</u>	<u>17</u>	
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																							
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>13</u>	<u>14</u>																						
<u>3</u>	<u>4</u>	<u>9</u>	<u>10</u>	<u>15</u>	<u>16</u>																						
<u>5</u>	<u>6</u>	<u>11</u>	<u>12</u>	<u>17</u>																							

...la puerta de la educación.

 **RELIGIÓN.****○ INTRODUCCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA.**

Con la incorporación del área de Religión al currículo de Educación Primaria, la legislación educativa en España es coherente con la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, que reconoce el derecho de todos a una educación integral y el derecho preferente de las familias a elegir el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos e hijas. Estos derechos y libertades fundamentales están así reconocidos en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1966 y la Carta de Derechos Fundamentales de la Unión Europea del 2000. 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, además, en el primer apartado de su artículo único, ha asegurado el cumplimiento efectivo de los derechos de la infancia según lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño. Son referencias básicas del derecho internacional ratificadas por el Estado español. Se cumple así lo establecido en la Constitución española de 1978 en su Título primero sobre derechos y libertades fundamentales, en lo referido a la libertad religiosa y el derecho a la educación.

En este marco, la enseñanza de la Religión Católica se propone como área curricular de oferta obligatoria para los centros escolares y de libre elección para las familias. Forma parte de la propuesta educativa necesaria para el pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y alumnas. Con su identidad y naturaleza, el área de Religión Católica, en línea con los fines propios de la Educación Primaria, favorece el proceso educativo del alumnado, contribuyendo a su formación integral y al pleno desarrollo de su personalidad. Propone, específicamente, contribuir a la autonomía personal y al proyecto vital, con libertad y responsabilidad, en diálogo con la antropología cristiana. Responde a la necesidad de comprender y mejorar nuestra tradición cultural, sus expresiones y significado, en contextos plurales y diversos. Y complementa la necesaria educación en valores humanos y cristianos que orienta el despliegue de una identidad personal autónoma y asertiva y a su inserción en los entornos comunitarios de pertenencia.

El área de Religión Católica en la escuela se caracteriza por sus contribuciones educativas planteadas en línea con los objetivos, fines y principios generales y pedagógicos del conjunto de la etapa, también con las competencias clave. Con los aprendizajes del currículo, inspirados en la antropología cristiana, se enriquece el proceso formativo de los niños y niñas, si así lo han elegido sus familias: se accede a aprendizajes culturales propios de la tradición religiosa y del entorno familiar que contribuyen a madurar la identidad personal; a aprendizajes de hábitos y valores, necesarios para la vida individual y social; y a aprendizajes vitales que dan sentido humano y cristiano a la vida y forman parte del necesario crecimiento interior. Estas aportaciones del currículo de Religión Católica, a la luz del mensaje cristiano, responden a un compromiso de promoción humana con la inclusión de todos, fortalecen el poder transformador de la escuela y suponen una contribución propia al perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

El currículo del área de Religión Católica es resultado de un fecundo diálogo de la Teología, fuente epistemológica que proporciona los saberes básicos esenciales para una formación integral en la escuela inspirada en la visión cristiana de la vida, con otras fuentes curriculares, especialmente la psicopedagógica, que orientan el necesario proceso educativo en la Educación Primaria. El diseño curricular del área de Religión Católica ha tenido en

cuenta el contexto global que está viviendo la educación en las primeras décadas del siglo XXI: ha dialogado con el marco europeo de educación en sus competencias clave de 2018 y quiere integrarse en su horizonte de 2025, se ha dejado interpelar por la sensibilidad de los objetivos de desarrollo sostenible y la ciudadanía global e intercultural, y ha tenido en cuenta la oportunidad de reimaginar los futuros de la educación priorizando el aprender a ser y a vivir con otros. A la vez, se ha dejado afectar por los compromisos del Pacto Educativo Global, promovido por la Iglesia católica, que subraya la centralidad de la persona en los procesos educativos, la escucha de las nuevas generaciones, la acogida de todas las realidades personales y culturales, la promoción de la mujer, la responsabilidad de la familia, la educación para una nueva política y economía y el cuidado de la casa común. Especialmente, el currículo de Religión Católica se abre a las iniciativas eclesiales de la Misión 4.7, sobre la ecología integral, y del Alto Comisionado para la Fraternidad Humana conformado por diversas religiones para construir la casa común y la paz mundial. De esta manera, la enseñanza de la religión católica, manteniendo su peculiaridad y la esencia del diálogo fe-cultura y fe-razón que la ha caracterizado en la democracia, acoge los signos de los tiempos y responde a los desafíos de la educación en este siglo XXI.

La estructura del currículo de Religión Católica se integra en el marco curricular de la nueva ordenación, y es análoga a las de las otras áreas y materias escolares, contribuyendo como estas al desarrollo de las competencias clave a través de una aportación específica. Es un currículo abierto y flexible para facilitar su programación en los diferentes entornos y centros educativos.

Se plantean, en primer lugar, las seis competencias específicas propias del área de Religión Católica. Son comunes para todas las etapas, proponen gradualmente aprendizajes de carácter cognitivo, instrumental y actitudinal; y permiten el desarrollo de las competencias clave en Educación Primaria. Algunas competencias específicas están centradas en la formación de la identidad personal, cultivan las dimensiones emocionales y afectivas y promueven que cada alumno y alumna conforme con autonomía, libertad y empatía su proyecto vital, inspirado por la antropología cristiana. Otras subrayan la dimensión social y cultural, necesaria para el despliegue de la personalidad individual y la construcción responsable y creativa de los entornos socioculturales desde el mensaje cristiano de inclusión y fraternidad. Y otras proponen la visión cristiana de la vida, el conocimiento de Jesucristo y de la Iglesia, y contribuyen a una síntesis de la fe cristiana capaz de dialogar con otros saberes y disciplinas escolares.

En segundo lugar, se proponen los criterios de evaluación que están directamente relacionados con las competencias específicas.

En tercer lugar, se proponen los saberes básicos necesarios para alcanzar la propuesta formativa del área de Religión Católica. Estos saberes, que derivan específicamente del diálogo de la Teología y la Pedagogía, constituyen los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para el logro de las competencias específicas.

En el currículo, los saberes básicos se presentan organizados en tres bloques. El primer bloque gira en torno al descubrimiento de la vida y de la autonomía personal, a la luz del mensaje cristiano, que se enriquece con valores de libertad, responsabilidad, comunicación de las emociones e ideas propias. El segundo bloque plantea el conocimiento del entorno, el encuentro con los otros y el cuidado de uno mismo y de los demás para crecer en armonía y comunión. El tercer bloque facilita la comprensión de la tradición social y la identidad cultural para aprender a vivir con otros, a respetar la

naturaleza, construir entornos inclusivos y diversos y construir la casa común. Todos los saberes se plantean con un sentido abierto para facilitar su adaptación al contexto.

Finalmente, las orientaciones metodológicas y para la evaluación del área de Religión Católica establecen una propuesta didáctica en línea con las otras áreas de la etapa y las situaciones de aprendizaje. Su programación constituye una oportunidad para incorporar las realidades más cercanas de los centros educativos y del entorno, para plantear la programación didáctica del área de Religión Católica en proyectos y ámbitos más globalizados. Las propuestas metodológicas de aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en proyectos y por ámbitos curriculares que puedan realizarse facilitarán un acceso más inclusivo y universal al aprendizaje.

○ **SECUENCIACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DESCRIPTORES OPERATIVOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y UNIDADES DE TRABAJO.**

Competencias específicas	Descriptores del perfil de salida	Criterios de evaluación del 3.º ciclo de Primaria	UNIDADES DE TRABAJO					
<p>1. Descubrir, identificar y expresar los elementos clave de la dignidad y la identidad personal en situaciones vitales cercanas, a través de biografías inspiradoras y relatos bíblicos de alcance antropológico, para ir conformando la propia identidad y sus relaciones con autonomía, responsabilidad y empatía.</p>	<p>CCL1, CCL3, CD1, CD4, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA4, CPSAA5, CE2, CE3, CCEC3.</p>	<p>1.1 Identificar los principios y virtudes que promueven y respetan la dignidad de todas las personas, reflexionando sobre experiencias personales y de aula, desarrollando autonomía, juicio crítico y responsabilidad.</p> <p>1.2 Expresar con autonomía a través de diversos lenguajes comunicativos la identidad personal reconociendo, desde la visión cristiana, la singularidad de todas las personas,</p>						
			1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre	
			1	2	4	5	7	8
			3		6			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre				
1	2	4	5	7	8			
3		6						

		desarrollando empatía y valorando la pluralidad.																																					
<p>2. Descubrir, reconocer y estimar la dimensión socioemocional expresada en la participación en diferentes estructuras de pertenencia, desarrollando destrezas y actitudes sociales teniendo en cuenta algunos principios generales de la ética cristiana, para la mejora de la convivencia y la sostenibilidad del planeta.</p>	<p>CCL2, CCL5, CP3, STEM5, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC4, CE1.</p>	<p>2.1 Promover actitudes que impulsen la mejora de la convivencia y el cuidado del planeta, conociendo y aplicando algunos principios de la ética cristiana, plasmando sus conclusiones en diferentes soportes.</p> <p>2.2 Participar en acciones solidarias y de servicio a la comunidad, reconociendo aquellos grupos sociales más vulnerables, teniendo en cuenta cómo Jesucristo cambió su realidad y las consecuencias que ello ha tenido para la historia de la humanidad.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6				1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6																																					
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6																																					
<p>3. Identificar e interpretar las situaciones que perjudican o mejoran la buena convivencia, analizándolas con las claves personales y sociales de la propuesta cristiana, para fomentar el crecimiento moral, la cooperación con los demás y el desarrollo de valores orientados al bien común.</p>	<p>CCL1, CCL5, STEM3, CD1, CPSAA3, CC3, CC4, CE1, CCEC3.</p>	<p>3.1 Reflexionar sobre algunos principios generales de la ética cristiana, conociendo su realización en biografías significativas y movimientos sociales, descubriendo cómo pueden ser puestos en práctica en nuestros entornos sociales cercanos y virtuales.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6																					
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6																																					

		<p>3.2 Cooperar activamente en la construcción de una convivencia pacífica y democrática reconociendo, en iniciativas y proyectos eclesiales, aquellos valores morales que promueven el bien común.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6																					
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6																																					
<p>4. Comprender y admirar el patrimonio cultural en algunas de sus expresiones más significativas, disfrutando de su contemplación, analizando el universo simbólico y vital que transmiten, para valorar la propia identidad cultural, promover el diálogo intercultural y generar creaciones artísticas.</p>	<p>CCL4, CP3, CD2, CD3, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC4.</p>	<p>4.1 Comprender y valorar cómo el patrimonio religioso cristiano contribuye a la construcción de la identidad de las personas y de los pueblos, e inspira la expresión de la propia vivencia personal y social a través de diversos lenguajes.</p> <p>4.2 Reconocer y apreciar, desde la propia identidad cultural, la pluralidad de tradiciones y expresiones presentes en el contexto social, promoviendo el respeto y el conocimiento mutuo que favorece el encuentro y el diálogo intercultural.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6				1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6																																					
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6																																					
	<p>...la puerta de la educación.</p>																																						

<p>5. Explorar, desarrollar y apreciar la propia interioridad y experiencia espiritual, reconociéndola en las propias emociones, afectos, símbolos y creencias, conociendo la experiencia de personajes relevantes de la tradición judeocristiana y de otras religiones, para favorecer el autoconocimiento personal, entender las vivencias de los otros y promover el diálogo y el respeto entre las diferentes tradiciones religiosas.</p>	<p>CCL1, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CC3, CE2, CCEC1, CCEC3.</p>	<p>5.1 Asumir el desarrollo de la interioridad como uno de los elementos fundamentales en la construcción del propio sistema de valores y creencias, mediante el análisis y la reflexión de textos bíblicos y de otras tradiciones religiosas.</p> <p>5.2 Valorar la experiencia religiosa como desarrollo personal y social de la dimensión espiritual, interpretando y respetando lo religioso en la pluralidad de culturas y promoviendo el diálogo interreligioso.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6				1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6																																					
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6																																					
<p>6. Comprender los contenidos básicos del cristianismo, valorando su contribución a la sociedad, para disponer de una síntesis personal que permita dialogar, desde la propia identidad social y cultural, con otras tradiciones religiosas y áreas de conocimiento.</p>	<p>CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CC4, CE3, CCEC1.</p>	<p>6.1 Comprender las consecuencias éticas y morales, personales y sociales, del mensaje de Jesucristo para la construcción del propio sistema de valores y creencias y para la promoción del bien común.</p> <p>6.2 Conocer el Credo de la fe cristiana, poniéndolo en diálogo con otras áreas de conocimiento científico y cultural y con otras religiones.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">1º trimestre</th> <th colspan="2">2º trimestre</th> <th colspan="2">3º trimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>7</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td>6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6				1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre		1	2	4	5	7	8	3		6			
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6																																					
1º trimestre		2º trimestre		3º trimestre																																			
1	2	4	5	7	8																																		
3		6																																					



...la puerta de la educación.

3. EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN.

Según la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre y la Orden 185/2022, de 27 de septiembre por la que se regula la evaluación en la etapa de Educación Primaria en la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha, la evaluación del alumnado será global, continua y formativa. Tendrá en cuenta el grado de desarrollo de las competencias clave y su progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje.

En el contexto de este proceso de evaluación continua, cuando el progreso de un alumno o alumna 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.

En cada centro educativo, el tutor o tutora, con el asesoramiento del equipo de Orientación educativa y Apoyo, elaborará planes de enriquecimiento curricular o de refuerzo educativo, acordes a las orientaciones que la consejería competente en materia de educación determine, y que permitan mejorar el nivel competencial del alumnado que lo requiera.

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

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.

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

Los centros educativos, dentro de su autonomía pedagógica, garantizarán el derecho del alumnado a una evaluación objetiva y a que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad, atendiendo a las características de la evaluación dispuesta en la legislación vigente, y, en particular, al carácter global, continuo y formativo de la evaluación en esta etapa. La consejería competente en materia de educación establecerá los procedimientos oportunos para tal fin.

PROMOCIÓN.

...la puerta de la educación.

Al final de cada ciclo, como consecuencia del proceso de evaluación, 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 y con el asesoramiento del equipo de Orientación educativa y Apoyo del centro educativo. En caso de discrepancias, la decisión se adoptará por mayoría simple con el voto de calidad del tutor o tutora.

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

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 de un alumno o alumna, 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. El objetivo es que, durante ese curso, el alumno o alumna 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.

Al finalizar cada uno de los ciclos, el tutor o la tutora emitirá un informe sobre el grado de adquisición de las competencias clave por parte de cada alumno o alumna, indicando, en su caso, las medidas de refuerzo que se deben contemplar en el ciclo o etapa siguiente.

Con el fin de garantizar la continuidad del proceso de formación del alumnado, cada alumno o alumna dispondrá de un informe sobre su evolución y el grado de desarrollo de las competencias clave al finalizar la etapa, según lo dispuesto por la consejería competente en materia educativa.

4. MEDIDAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA Y FLEXIBILIZACIÓN.

Atención a las diferencias individuales.

Con objeto de reforzar la inclusión y asegurar una educación de calidad, se pondrá especial énfasis en esta etapa en la atención individualizada del alumnado, 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. En dichos entornos la consejería competente en materia de educación procederá a un ajuste de las ratios alumno/unidad como elemento favorecedor de estas estrategias pedagógicas.

La consejería competente en materia de educación permitirá a los centros adoptar las medidas necesarias para responder a las necesidades educativas concretas de sus alumnos y alumnas, teniendo en cuenta sus diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. Por ello, impulsará que los centros establezcan medidas de flexibilización en la organización de las áreas, las enseñanzas, los espacios y los tiempos y promuevan alternativas metodológicas, a fin de personalizar y mejorar la capacidad de aprendizaje y los resultados de todo el alumnado.

Dichas medidas, que formarán parte del proyecto educativo de los centros, 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 esta etapa, por lo que, en ningún caso, podrán suponer una discriminación que impida a quienes se beneficien de ellas promocionar al siguiente ciclo o etapa.

Los mecanismos de apoyo y de refuerzo, que deberán ponerse en práctica tan pronto como se detecten dificultades de aprendizaje, serán tanto organizativos como curriculares y metodológicos. Entre estos podrán considerarse el apoyo en el grupo ordinario, los agrupamientos flexibles o las adaptaciones del currículo.

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 evaluación de la lengua extranjera, especialmente con aquel alumnado que presente dificultades en su comprensión y expresión.

Igualmente, 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.

Alumnado con necesidades educativas especiales.

La escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá 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.

Los centros docentes establecerán los procedimientos oportunos, cuando sea necesario, para realizar adaptaciones que se aparten significativamente de los criterios de evaluación y los contenidos del currículo, a fin de dar respuesta al alumnado con necesidades educativas especiales que las precisen, buscando permitirle el máximo desarrollo posible de las competencias clave.

En el caso de este alumnado, los referentes de la evaluación serán los incluidos en dichas adaptaciones, sin que este hecho pueda impedirles promocionar en el ciclo o etapa.

La identificación y la valoración de las necesidades educativas de este alumnado se realizarán lo más tempranamente posible por profesionales especialistas y en los términos que determinen la consejería competente en materia de educación. En este proceso serán preceptivamente oídos e informados los padres, madres, tutores o tutoras legales del alumnado. La administración competente en materia de educación regulará los procedimientos que permitan resolver las discrepancias que puedan surgir, siempre teniendo en cuenta el interés superior del menor y la voluntad de las familias que muestren su preferencia por el régimen más inclusivo.

Alumnado con dificultades específicas de aprendizaje.

La consejería competente en materia de educación adoptará las medidas necesarias para identificar al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje y, de esta forma, valorar de forma temprana sus necesidades.

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.

La identificación, valoración e intervención de las necesidades educativas de este alumnado se realizará de la forma más temprana posible, desde los centros educativos, con el asesoramiento del Equipo de Orientación educativa y Apoyo.

Alumnado con integración tardía en el sistema educativo español.

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 o lenguas 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.

Los alumnos o las alumnas que 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, 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.

Alumnado con altas capacidades intelectuales.

La escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales, una vez identificado por parte del Equipo de Orientación educativa y Apoyo del centro educativo, se podrá flexibilizar 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.

5. MEDIDAS DE APOYO AL CURRÍCULO.

Coordinación entre las diferentes etapas.

Para garantizar la continuidad del proceso formativo, además de una transición y evolución positiva de todo el alumnado, se establecerá la coordinación entre la etapa de Educación Infantil y la de Educación Primaria, lo que requerirá la estrecha colaboración entre el profesorado. De la misma forma, se impulsará la coordinación entre los centros de Educación Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria para garantizar la continuidad de los procesos educativos y asegurar la colaboración entre los distintos profesionales que intervienen con el alumnado de estas edades.

Al finalizar la Educación Primaria, el tutor o tutora emitirá un informe sobre el desarrollo y necesidades de cada alumno o alumna, que se facilitará al centro de Educación Secundaria por los medios establecidos.

...la puerta de la educación.

Formación de la comunidad educativa.

Se garantizará el asesoramiento y apoyo al centro educativo para que realice sus propios programas de formación, siempre que respondan a las intenciones del proyecto educativo y a las necesidades derivadas de la evaluación.

Asimismo, se programará una oferta flexible de formación permanente del profesorado y de otros profesionales que intervengan directamente con este alumnado, para el desarrollo, entre otras finalidades, de su competencia personal y profesional en los campos científico, psicopedagógico y tecnológico, además de otros aspectos como la educación en valores, la salud laboral y el conocimiento de otras lenguas.

Se promoverá, en colaboración con las asociaciones de madres y padres, acciones o actividades dirigidas a favorecer la participación y colaboración con los centros y el desarrollo de sus tareas educativas.

Innovación, investigación y experimentación educativas.

Se impulsará la investigación, la experimentación e innovación educativa a partir de la práctica docente, mediante convocatorias de ayudas a proyectos específicos propios y en colaboración con otras instituciones. Estas iniciativas contribuirán, entre otras finalidades, a extender la cultura evaluadora del centro sobre su propia práctica.

Se podrá establecer programas y proyectos singulares con el centro docente y convenios específicos con organismos o instituciones, para el desarrollo de experiencias, iniciativas de innovación, planes de trabajo, formas de organización, de apertura de centros, o bien compromisos de participación y mejora con las familias, sin que ello suponga, en ningún caso, aportaciones económicas por parte de estas.

De la misma forma, se promoverá la elaboración de materiales curriculares y el desarrollo de buenas prácticas.

Asimismo, se facilitará el intercambio de experiencias entre centros docentes.

Desarrollo del Plan de Lectura.

Se incorporará a la Educación Primaria de los objetivos y contenidos del Plan de lectura, que engloba el fomento de la lectura y el desarrollo de la competencia lectora. Su finalidad esencial será fomentar las habilidades necesarias para la comprensión de cualquier tipo de texto o formato. Además, se promoverá la lectura de textos literarios, como fuente de placer estético, impulsado el uso y disfrute de la lectura dentro de una comunidad educativa entendida también como comunidad de lectoras y lectores.

Dedicaremos un tiempo diario del horario escolar a la lectura, en los términos que se determinen en nuestro proyecto educativo.

Desarrollo del Plan Digital de Centro.

Se promoverá la elaboración y puesta en marcha del Plan Digital de Centro, que tendrá la finalidad de favorecer e impulsar el uso de los medios digitales en los procesos de enseñanza y aprendizaje y en la gestión del centro. El plan debe incluir, al menos, los objetivos, líneas de actuación, estrategias de evaluación, de seguimiento y de revisión.

Desarrollo del Plan de Igualdad y Convivencia del Centro.

Su elaboración será asesorada y realizada en colaboración con los profesionales del Equipo de Orientación y Apoyo. El Equipo Directivo promoverá y garantizará la participación de toda la

CEIP "MANUEL CLEMENTE"

Moral de Calatrava

comunidad educativa en la elaboración del PIC de acuerdo con las directrices emanadas de la CCP y el Consejo Escolar, atendiendo a las propuestas realizadas por el Claustro y la AMPA.

