



JUNTA DE ANDALUCIA

BOLETIN OFICIAL

Año XIV

sábado, 20 de junio de 1992

Número 56 (1 de 4)

Edita: Servicio de Publicaciones y B.O.J.A.
SECRETARIA GENERAL TECNICA. CONSEJERIA DE LA PRESIDENCIA
Domicilio: Jesús de la Vera Cruz n.º 16. - 41002. SEVILLA.
Dirección: Apartado de Correos 100.000. - 41071 SEVILLA
Teléfonos: (95) 421 40 55 - 421 74 53

Fax: (95) 421 02 89
Imprime: Tecnographic, SEVILLA
Depósito Legal: SE 410 - 1979
ISSN: 0212 - 5803
Formato: UNE A4

SUMARIO

1. Disposiciones generales

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA

PAGINA

DECRETO 105/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las Enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía. 3.959

Decreto 106/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las Enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria obligatoria en Andalucía. 3.962

Decreto 107/1992, de 9 de junio, por el que se esta-

blecen las Enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía. 3.966

Decreto 108/1992, de 9 de junio, por el que se regula la supervisión y autorización de libros y material curriculares para las Enseñanzas de Régimen General y su uso en los Centros Docentes de Andalucía. 3.987

Decreto 109/1992, de 9 de junio, sobre autorizaciones de Centros Docentes Privados, para impartir Enseñanzas de Régimen General. 3.989

2. Autoridades y personal

2.1. Nombramientos, situaciones e incidencias

CONSEJERIA DE GOBERNACION

Resolución de 11 de junio de 1992, de la Dirección General de Administración Local y Justicia, por la que se nombran Notarios para servir plaza en el territorio de la Comunidad Autónoma de Andalucía. 3.995

Decreto 112/1992, de 16 de junio, por el que se dispone el cese de don Carlos Toscano Sánchez, como Director General de Trabajo y Seguridad Social. 3.995

CONSEJERIA DE TRABAJO

Decreto 111/1992, de 16 de junio, por el que se cesa como Delegado Provincial de la Consejería, en Granada, a don José Antonio Pérez de Rueda. 3.995

Decreto 113/1992, de 16 de junio, por el que se nombra como Director General de Trabajo Asociado y Empleo de la Consejería, a don Carlos Toscano Sánchez. 3.995

Decreto 114/1992, de 16 de junio, por el que se nombro como Director General de Trabajo y Seguridad Social de la Consejería a don José Antonio Pérez de Rueda. 3.995

2.2. Oposiciones y concursos

CONSEJERIA DE SALUD

Resolución de 29 de mayo de 1992, del Servicio Andaluz de Salud, por la que se convocan diversos puestos directivos de Instituciones Sanitarias. 3.996

Resolución de 10 de junio de 1992, del Servicio Andaluz de Salud, por la que se adjudican plazas de Facultativos Especialistas de Área en Centros Asistenciales de Áreas Hospitalarias del SAS, en la especialidad de Hematología y Hemoterapia. (Res. 42). 3.996

3. Otras disposiciones

CONSEJERIA DE GOBERNACION

Acuerdo de 19 de mayo de 1992, del Consejo de Gobierno, por el que se declara la urgente ocupación, a los efectos de expropiación forzosa por el Ayuntamiento de Palos de la Frontera (Huelva), de los terrenos necesarios para la ejecución del Proyecto de Urbanización de un Parque Público, en dicha localidad. 3.997

Orden de 10 de junio de 1992, por la se concede una subvención de diez millones de pesetas a la Federación Andaluza de Municipios y Provincias. 3.997

CONSEJERIA DE ECONOMIA Y HACIENDA

Decreto 80/1992, de 19 de mayo, por el que se acepta la donación a la Comunidad Autónoma de Andalucía, por don Manuel López Banús y doña Mercedes Linares Maza, de una Colección Entomológica (mariposas y otros insectos), por su ubicación en el Instituto de Bachillerato Alhambra de Granada. 3.998

CONSEJERIA DE OBRAS PUBLICAS Y TRANSPORTES

Orden de 18 de mayo de 1992, por la que se acuerda la inscripción de la empresa Vorsevi, SA, en la instalación sita en Peligros (Granada), carretera de Madrid, km. 426, Polígono Industrial Poligran, Nave 39, en el Registro de Entidades Acreditadas para la prestación de asistencia técnica a la construcción y obra pública, y la publicación de dicha inscripción. 4.004

CONSEJERIA DE AGRICULTURA Y PESCA

Resolución de 7 de mayo de 1992, de la Dirección General de Pesca y Acuicultura, por la que se autoriza la captura de Moluscos Bivalvos en el litoral de la provincia marítima de Málaga. 4.004

CONSEJERIA DE TRABAJO

Resolución de 2 de junio de 1992, de la Delegación Provincial de Almería, por la que se hace pública la relación de subvenciones concedidas que se citan. 4.004

CONSEJERIA DE SALUD

Decreto 91/1992, de 26 de mayo, sobre ordenación del programa de Detección, Extracción y Transplantes de órganos y tejidos. 4.005

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA

Orden de 3 de junio de 1992, por la que se notifica a los posibles interesados la interposición de Recurso Contencioso-Administrativo. 4.007

Orden de 3 de junio de 1992, por la que se notifica a los posibles interesados la interposición de Recurso Contencioso-Administrativo. 4.008

CONSEJERIA DE ASUNTOS SOCIALES

Resolución de 25 de mayo de 1992, de la Dirección General de Política Migratoria, mediante la que se hacen públicas las subvenciones concedidas a Corporaciones Locales para la asistencia a Emigrantes e Inmigrantes y sus familias. 4.008

Resolución de 2 de junio de 1992, de la Delegación Provincial de Almería, por la que se da publicidad a las subvenciones concedidas al amparo de la Orden de 10 de enero de 1992, por la que se establecen las normas reguladoras de la convocatoria de ayudas públicas institucionales para la Atención al Niño durante el ejercicio 1992. 4.008

5. Anuncios

5.1. Subastas y concursos de obras, suministros y servicios públicos

CONSEJERIA DE OBRAS PUBLICAS Y TRANSPORTES

Resolución de 4 de junio de 1992, de la Dirección General de Obras Hidráulicas, por la que se anuncia la contratación de las obras que se indican por el sistema de concurso con trámite de admisión previa. (PD. 897/92). 4.008

CONSEJERIA DE AGRICULTURA Y PESCA

Resolución de 1 de junio de 1992, de la Viceconsejería, por la que se anuncia la adjudicación definitiva del contrato de asistencia técnica que se cita. (ATD. 20/92). 4.009

Resolución de 1 de junio de 1992, de la Viceconsejería, por la que se anuncia la adjudicación definitiva del contrato de asistencia técnica que se cita. (ATD. 24/92). 4.009

Resolución de 1 de junio de 1992, de la Viceconsejería, por la que se anuncia la adjudicación definitiva del contrato de asistencia técnica que se cita. (ATD. 25/92). 4.009

Resolución de 2 de junio de 1992, de la Viceconsejería, por la que se anuncia la adjudicación definitiva del contrato de asistencia técnica que se cita. (ATC. 3/92). 4.009

Resolución de 2 de junio de 1992, de la Viceconsejería, por la que se anuncia la adjudicación definitiva del contrato de asistencia técnica que se cita. (ATC. 3/92). 4.010

Resolución de 2 de junio de 1992, de la Viceconsejería, por la que se anuncia la adjudicación definitiva del contrato de asistencia técnica que se cita. (ATC. 3/92). 4.010

Resolución de 2 de junio de 1992, de la Viceconsejería, por la que se anuncia la adjudicación definitiva del contrato de asistencia técnica que se cita. (ATC. 3/92). 4.010

Resolución de 2 de junio de 1992, de la Viceconsejería, por la que se anuncia la adjudicación definitiva del contrato de asistencia técnica que se cita. (ATC. 3/92). 4.010

Resolución de 2 de junio de 1992, de la Viceconsejería, por la que se anuncia la adjudicación definitiva del contrato de asistencia técnica que se cita. (ATC. 3/92). 4.010

Resolución de 2 de junio de 1992, de la Viceconsejería, por la que se anuncia la adjudicación definitiva del contrato de asistencia técnica que se cita. (ATC. 3/92). 4.010

Resolución de 2 de junio de 1992, de la Viceconsejería, por la que se anuncia la adjudicación definitiva del contrato de asistencia técnica que se cita. (ATC. 3/92). 4.010

Resolución de 2 de junio de 1992, de la Viceconsejería, por la que se anuncia la adjudicación definitiva del contrato de asistencia técnica que se cita. (ATC. 3/92). 4.011

CONSEJERIA DE SALUD

Resolución de 9 de junio de 1992, del Servicio Andaluz de Salud, por la que se convoca contratación en el ámbito del mismo. (PD. 890/92). 4.011

Resolución de 9 de junio de 1992, del Servicio Andaluz de Salud, por la que se convoca contratación en el ámbito del mismo. (PD. 891/92). 4.011

Resolución de 11 de junio de 1992, del Servicio Andaluz de Salud, por la que se convoca contratación en el ámbito del mismo. (PD. 892/92). 4.011

AYUNTAMIENTO DE CHUCENA (HUELVA)

Anuncio de licitación pública por subasta. (PP. 748/92). 4.012

5.2. Otros anuncios**CONSEJERIA DE ECONOMIA Y HACIENDA**

Resolución de 5 de mayo de 1992, de la Delegación Provincial de Granada, autorizando el establecimiento de la instalación eléctrica que se cita. (PP. 685/92). 4.013

Resolución de 5 de mayo de 1992, de la Delegación Provincial de Granada, autorizando el establecimiento de la instalación eléctrica que se cita. (PP. 686/92). 4.014

Resolución de 5 de mayo de 1992, de la Delegación Provincial de Granada, autorizando el establecimiento de la instalación eléctrica que se cita. (PP. 687/92). 4.014

Anuncio de la Delegación Provincial de Jaén, sobre otorgamiento de permiso de investigación. (PP. 122/91). 4.015

Anuncio de la Delegación Provincial de Jaén, por el que se hace público el otorgamiento de los Permisos de Exploración Jabalí C, núm. 15.926 y Jabalí D, núm. 15.925 de las provincias de Jaén y Córdoba. (PP. 176/91). 4.015

Anuncio de la Delegación Provincial de Sevilla, de información sobre instalación eléctrica de alta tensión. (PP. 871/92). 4.015

CONSEJERIA DE OBRAS PUBLICAS Y TRANSPORTES

Resolución de 5 de mayo de 1992, de la Delegación

AYUNTAMIENTO DE ALCALA DE LOS GAZULES (CADIZ)

Anuncio de subasta (PP. 751/92). 4.012

AYUNTAMIENTO DE LA PUEBLA DE CAZALLA (SEVILLA)

Anuncio (PP. 787/92). 4.012

MERCACORDOBA

Anuncio de concurso público (PP. 754/92). 4.013

Provincial de Sevilla, por la que se somete a información pública solicitud de modificación sobre expediente de sustitución, referido a las concesiones V-4025:JA-374-SE, Ecija-Guadalcanal con hijuelos y V-4030:JA-379-CA-SE, Sevilla-Algeciras y Sevilla-Albaida del Aljorafe con hijuelos (EC-JA-077) (en adelante EC-JA-077 reformado). (PP. 749/92). 4.015

AYUNTAMIENTO DE GRANADA

Edicto. 4.016

AYUNTAMIENTO DE ALGECIRAS (CADIZ)

Anuncio de bases que han de regir la convocatoria de las pruebas selectivas de acceso a las plazas vacantes de personal laboral del Patronato Municipal de Deportes, y que figuran en la presente convocatoria. 4.019

AYUNTAMIENTO DE VALDEPEÑAS (JAEN)

Anuncio de provisión de uno plaza de Auxiliar Administrativo. 4.020

AYUNTAMIENTO DE MARTOS (JAEN)

Anuncio de convocatoria y bases generales que han de regir la provisión en propiedad de tres plazas de Administrativos de Administración General por el sistema de promoción interno, vacantes en la plantilla de personal funcionario del Ayuntamiento. 4.022

1. Disposiciones generales

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA

DECRETO 105/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las Enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía.

INTRODUCCION.-

El artículo 27 de la Constitución proclama el derecho de todos los españoles a la educación y presenta los principios que deben orientar los fines, la estructura y la organización del sistema educativo.

La Ley Orgánica 6/1981, de 30 de Diciembre, Estatuto de Autonomía para Andalucía, en su artículo 12.3.2. proclama el derecho de todos los andaluces a la educación. En su artículo 19 establece que corresponde a la Comunidad Autónoma de Andalucía la regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, en el ámbito de sus competencias, sin perjuicio de lo dispuesto en los artículos 149.1.30 de la Constitución, desarrollados en el Título

Segundo y la Disposición Adicional Primera de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de Julio, reguladora del Derecho a la Educación.

La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, establece la ordenación general del sistema educativo y declara los fines, criterios organizativos y elementos del currículum del mismo, desarrollados mediante el Real Decreto 1006/1991, de 14 de Junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria.

La responsabilidad conjunta de las Administraciones Central y Autonómica en el establecimiento de las necesidades educativas y de la programación general de la enseñanza supone, pues, un reconocimiento explícito de los elementos comunes y diferenciales que definen la realidad socio-educativa española en el momento actual. Existe así, respetando las competencias básicas del Estado, la posibilidad de configurar un proyecto educativo que responda a los intereses, necesidades y rasgos específicos del contexto social y cultural de Andalucía.

La educación es una construcción social que configura, en buena medida, el futuro colectivo y garantiza la necesaria adaptación a las situaciones nuevas generadas por los cambios propios de nuestro tiempo.

La estrecha relación que se establece entre educación y desarrollo individual y social justifica la importancia que las sociedades modernas y desarrolladas otorgan a sus sistemas de enseñanza.

Tan importante resulta la dimensión individual de la educación según la cual la persona desarrolla sus capacidades y se sitúa ante la realidad de manera activa, crítica y constructiva, como la dimensión colectiva, que ayudará a definir y ejercitar los valores y normas que hacen posible la vida en sociedad.

Las transformaciones de orden político, económico y social que se están produciendo en nuestro contexto, los progresos que se originan en la producción, en la tecnología y en la vida cultural, así como la integración de nuestro país como miembro de pleno derecho en la Comunidad Europea, son motivaciones que aconsejan e informan la reestructuración del Sistema Educativo. Con ello se pretende no sólo adecuarse a estas nuevas condiciones, sino prepararse para los cambios futuros que se producirán en el entorno dinámico en el que vivimos.

Por otra parte, se actualiza la función educativa proponiendo incorporar a la práctica docente aquellas aportaciones científicas que se traducen en un mejor conocimiento de cómo se produce el aprendizaje, una adecuada selección de los contenidos y en general, una propuesta educativa más fundamentada.

Se aborda, en consecuencia, un cambio profundo y general del Sistema Educativo, por cuanto afecta tanto a la reordenación de la estructura del sistema, como a la reforma de los diferentes elementos curriculares, contando con una mejor organización, con mejores instrumentos y recursos y con una concepción más participativa y adaptada al medio.

Un cambio de esta naturaleza exige, dadas sus especiales características y su complejidad, aunar los esfuerzos de los distintos elementos sociales que intervienen en el proceso educativo. Por ello la Comunidad Autónoma Andaluza ha llevado a cabo un proceso de experimentación en el que, gracias a la participación de los diversos sectores de la comunidad educativa andaluza, se ha contribuido en buena medida a sentar las bases de un nuevo modo de entender el fenómeno educativo y la renovación de la escuela en nuestra comunidad. Tras ello se ha propiciado una amplia reflexión, así como que la sociedad andaluza participe en el debate con sus aportaciones, sugerencias y críticas. Esto ha permitido el enriquecimiento de las propuestas iniciales que se formulaban y la mejor comprensión de la complejidad y necesidad de las transformaciones que deben llevarse a cabo.

La estructura y finalidad del nuevo Sistema Educativo pretende adecuar a éste a las necesidades y demandas de una sociedad democrática. Salvaguarda el derecho de todos a una educación básica de manera obligatoria y gratuita, permitiendo que el derecho a la educación sea ejercido en condiciones de libertad e igualdad.

Por otra parte el Estatuto de Autonomía de Andalucía, establece en su artículo 19 la necesidad de conectar los contenidos de la enseñanza con las realidades, tradiciones, problemas y necesidades del pueblo andaluz. El Decreto 193/1984 de 3 de Julio por el que se aprobaba el temario y objetivos generales a los que habrían de ceñirse las programaciones experimentales sobre Cultura Andaluza, y disposiciones que lo desarrollaban, han contribuido a incardinar la misma en los centros docentes de Andalucía. Desde esta experiencia se ha incorporado la Cultura Andaluza como un elemento configurador de nuestro currículum. El encuentro ella, en su sentido pleno, deberá desprenderse como consecuencia inmediata de toda la arquitectura curricular puesta en juego en el proyecto educativo explicitado en el presente Decreto.

Se ha generado así un currículum que supera la noción de un renovado plan de estudios. Se entiende más bien como proyecto que define las intenciones educativas y su concreción en la práctica. Supera una perspectiva centrada únicamente en aspectos técnicos y científicos, para completarla con la consideración de la dimensión sociocultural y axiológica, inherente a todo proyecto educativo y conectándose con la realidad social andaluza.

A los problemas estructurales específicos de cada comunidad se suman problemas nuevos, de dimensión internacional, que exigen soluciones globales, solidarias y cooperativas. La corrección de los desequilibrios en el desarrollo; la utilización específica de las innovaciones científicas y tecnológicas; la defensa del medio ambiente y su conservación para las generaciones futuras; la garantía de los derechos humanos y su extensión progresiva a los pueblos y a las minorías a las que no se les han reconocido; la lucha contra las diferencias sociales y culturales injustas; los conflictos derivados del fenómeno de las drogodependencias; la eliminación del racismo y la xenofobia; la plena igualdad de los sexos. Estas y otras que sería prolijo enumerar, configuran el mapa de las cuestiones de nuestra realidad contemporánea que deberán estar presentes en la formación de nuestros ciudadanos.

Desde esta opción curricular se entiende que uno de los objetivos básicos de la educación es proporcionar a todos los ciudadanos una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración moral de la misma. Tal formación plena ha de ir dirigida al desarrollo de su capacidad para ejercer, de manera crítica y en una sociedad axiológicamente plural, la libertad, la tolerancia, la solidaridad y la no discriminación así como para intervenir autónomamente en el proceso de desarrollo de nuestra sociedad.

La educación es considerada como un derecho social y por tanto se dirige a todos los ciudadanos en un plano de igualdad con ausencia de cualquier discriminación. Por ello se concibe una formación básica común para todos que se organiza de forma comprensiva. Al mismo tiempo la necesidad de adaptarse a las diferencias existentes en los intereses de los alumnos, sus capacidades y necesidades, aconsejan la implantación de una progresiva diversificación en los contenidos.

Comprensividad y diversidad no constituyen principios an-

tagónicos sino complementarios. La educación, que se pretende integradora y no discriminatoria debe asumir el compromiso de dar respuesta a la complejidad de intereses, problemas y necesidades que se dan en la realidad educativa. Esta perspectiva será fecunda en la medida en que contribuya a compensar desigualdades y hacer efectivo el principio de igualdad de oportunidades.

El sentido de la etapa de Educación Primaria viene determinado por las finalidades que le señala la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre. Tales finalidades se corresponden con el nivel y con los procesos de desarrollo que, en nuestra cultura son propios de los niños y niñas de seis a doce años. En efecto, a estas edades se producen, tanto en el plano físico como en el social, afectivo y cognitivo, importantes cambios que deben acompañarse de un tratamiento educativo que procure y favorezca la adecuada inserción del niño en el medio natural, social y cultural a que pertenece.

Aun cuando la propia actividad supone todavía el principal medio para el conocimiento de la realidad, durante esta etapa se desarrolla la incipiente función simbólica o de representación. Muchas son las manifestaciones y posibilidades que se generan en torno a esta función, principalmente la capacidad para elaborar y utilizar símbolos y códigos que le permitirán acceder a la representación de los conocimientos ya elaborados. De esta forma los niños y niñas asimilarán y entenderán su estructura al tiempo que serán capaces de reconstruir y expresar sus propios conocimientos e ideas.

No menos importantes resultan los procesos de desarrollo e interacción social y afectiva que, junto a la aparición del pensamiento abstracto, ayudará a conseguir un grado cada vez mayor de autonomía, tanto intelectual como moral y, en consecuencia, a comportamientos de solidaridad, de participación, de respeto y de tolerancia.

Si se considera que la educación obligatoria y gratuita comprende desde los seis hasta los dieciséis años y que ya se está produciendo una progresiva escolarización anterior a los seis años, esta etapa debe procurar una continuidad fluida de una parte con la Educación Infantil y, de otra, con la Educación Secundaria.

El proyecto educativo de Andalucía establece una actuación a largo plazo sobre la evolución de nuestra sociedad. Por ello debe formar a los alumnos y las alumnas de nuestra comunidad para vivir en un mundo esencialmente dinámico y asumir la responsabilidad que les compete, como generación histórica, en el proceso de transformación de la sociedad.

Finalmente, esa dimensión de educación para el desarrollo y la transformación social, que constituye otro de los principios inspiradores del proyecto educativo andaluz, debe inscribirse en el sistema de valores éticos y morales que están en la base de nuestra tradición humanística y que define y formula el ordenamiento constitucional. En definitiva, contribuir a crear una sociedad más desarrollada y justa desde el respeto al pluralismo, la libertad, la solidaridad y la cooperación como valores fundamentales, caracteriza en sus fines esenciales el proyecto educativo de nuestra Comunidad.

En su virtud, a propuesta del Consejero de Educación y Ciencia, previo informe del Consejo Escolar de Andalucía y previa deliberación del Consejo de Gobierno en su reunión del día 9 de Junio de 1992.

DISPONGO:

ORDENACION DE LA EDUCACION PRIMARIA

ARTICULO 1.-

1. La Educación Primaria comprende seis años académicos, desde los seis a los doce años de edad, y se organiza en tres ciclos de dos años cada uno, en virtud de lo dispuesto en los artículos 12 y 14 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre.
2. Los alumnos comenzarán la Educación Primaria en el año natural en que cumplan los seis años de edad.

ARTICULO 2.-

La Educación Primaria tiene como finalidades básicas proporcionar a todos los niños y niñas una educación común que haga posible la adquisición de los elementos básicos culturales, los aprendizajes relativos a la expresión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo aritmético, así como una progresiva autonomía de acción en su medio.

ARTICULO 3.-

1. A los efectos de lo dispuesto en este Decreto se entiende por currículum de la Educación Primaria el conjunto de objetivos, contenidos, orientaciones metodológicas y criterios de evaluación que regulan la práctica docente en dicha etapa.
2. El currículum de la Educación Primaria es el que se incluye en los Anexos I y II del presente Decreto.
3. Los aspectos generales del currículum de la Educación Primaria se desarrollan en el Anexo I del presente Decreto.
4. La unidad de programación y evaluación de la Educación Primaria es el ciclo, dentro del contexto de la programación general de la etapa.

ARTICULO 4.-

Los objetivos de la Educación Primaria deberán contribuir a que los niños y niñas, durante dicha etapa, desarrollen las siguientes capacidades:

a) Conocer y apreciar el propio cuerpo y contribuir a su desarrollo, adoptando hábitos de salud y bienestar y valorando las repercusiones de determinadas conductas sobre la salud y la calidad de vida.

b) Actuar con autonomía en las actividades habituales y en las relaciones de grupo, desarrollando las posibilidades de tomar iniciativas y establecer relaciones afectivas.

c) Colaborar en la planificación y realización de actividades de grupo, aceptar las normas y reglas que democráticamente se establezcan, respetando los diferentes puntos de vista y asumiendo las responsabilidades que correspondan.

d) Establecer relaciones equilibradas, solidarias y constructivas con las personas en las distintas situaciones sociales.

e) Comprender y establecer relaciones entre hechos y fenómenos del entorno natural y social, y contribuir activamente a la defensa, conservación y mejora del medio ambiente.

f) Conocer y apreciar los elementos y rasgos básicos del patrimonio natural, cultural e histórico de Andalucía, y contribuir a su conservación y mejora.

g) Conocer y apreciar los elementos y rasgos básicos del patrimonio cultural, contribuir a su conservación y mejora, y respetar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos, desarrollando una actitud de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho.

h) Comprender y expresar mensajes orales y escritos en castellano atendiendo a diferentes intenciones y contextos de comunicación y a las peculiaridades del habla andaluza.

i) Comprender y expresar mensajes orales y escritos sencillos y contextualizados en una lengua extranjera.

j) Comunicarse a través de medios de expresión verbal, corporal, visual, plástica, musical y matemática, desarrollando la sensibilidad estética, la creatividad y la capacidad para disfrutar de las obras y manifestaciones artísticas.

k) Identificar, plantear y tratar de resolver interrogantes y problemas a partir de la experiencia diaria, utilizando diversas fuentes de información y los conocimientos y los recursos materiales disponibles, así como la colaboración de otras personas para resolverlos de forma creativa.

l) Apreciar la importancia de los valores básicos que rigen la vida y la convivencia humana y actuar de acuerdo con ellos.

ARTICULO 5.-

De acuerdo con lo establecido en el artículo 14 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, los tres ciclos de la Educación Primaria se organizan en las áreas que a continuación se relacionan, teniendo en cuenta el enfoque globalizador e integrador que debe caracterizar esta etapa:

- a) Conocimiento del medio natural, social y cultural.
- b) Educación Artística.
- c) Educación Física.
- d) Lengua castellana y Literatura.
- e) Lenguas Extranjeras.
- f) Matemáticas.

ARTICULO 6.-

Los currícula de estas áreas son los que se exponen en el anexo II del presente Decreto.

ARTICULO 7.-

La Cultura Andaluza estará presente en las diferentes áreas a lo largo de la Educación Primaria de acuerdo con lo que se especifica en los anexos I y II del presente Decreto.

ARTICULO 8.-

La Educación Moral y Cívica, la Educación para la Paz, la Educación para la Salud, la Educación para la Igualdad entre los sexos, la Educación Ambiental, la Educación Sexual, la Educación del Consumidor y la Educación Vial estarán presentes a través de las diferentes y correspondientes áreas a lo largo de la etapa al como se especifica en los anexos I y II del presente Decreto.

ARTICULO 9.-

El horario correspondiente a las diferentes áreas de la Educación Primaria será establecido por la Consejería de Educación y Ciencia, dentro del carácter global e integrador que tendrá la misma, según lo establecido en el artículo 14 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre.

ORIENTACION ESCOLAR

ARTICULO 10.-

La tutoría y orientación de los alumnos y alumnas forma parte de la función docente. Corresponde a los centros educativos la programación de estas actividades, dentro de lo establecido, a tales efectos, por la Consejería de Educación y Ciencia.

Cada grupo de alumnos tendrá un profesor tutor, que deberá coordinarse con los otros profesores especialistas que, en su caso, intervengan con el mismo grupo de alumnos.

3. Los centros docentes dispondrán del sistema de organización de la orientación psicopedagógica que se establezca con objeto de facilitar y apoyar las labores de tutoría y orientación de los alumnos.

4. La tutoría tiene como funciones básicas, entre otras:

- a) Conocer las aptitudes e intereses de los alumnos con objeto de orientarles más eficazmente en su proceso de aprendizaje.
- b) Contribuir a establecer relaciones fluidas entre la escuela y la familia, así como entre el alumno y la institución escolar.
- c) Coordinar la acción educativa de todos los profesores que trabajan con un mismo grupo de alumnos.
- d) Coordinar el proceso de evaluación continua de los alumnos y resolver sobre el mismo.

DESARROLLO CURRICULAR.

ARTICULO 11.-

1. Dentro de lo establecido en el presente Decreto, los centros educativos dispondrán de la autonomía pedagógica necesaria para el desarrollo del currículum y su adaptación a las características concretas del entorno social y cultural.

2. Los centros docentes concretarán y desarrollarán el currículum de la Educación Primaria mediante la elaboración de proyectos curriculares de etapa y ciclo que respondan a las necesidades de los alumnos y que se incorporarán a la programación general correspondiente.

3. Los proyectos curriculares de etapa deberán contener la adecuación de los objetivos generales de la etapa al contexto socioeconómico y cultural del Centro y a las características del alumnado, así como criterios metodológicos de carácter general y organización general del proceso de evaluación y orientación.

4. Los proyectos curriculares de etapa incluirán asimismo la concreción y secuenciación por ciclos de los contenidos. Dicha secuenciación no deberá variar, para un mismo grupo de alumnos a lo largo de la Educación Primaria.

5. Con objeto de facilitar la realización de los citados proyectos curriculares, la Consejería de Educación y Ciencia establecerá una normativa de obligado cumplimiento sobre el proceso de elaboración de los mismos por los equipos docentes. En dicha normativa se incluirá una secuenciación y concreción de los contenidos que asimismo podrá ser establecida por dichos equipos según lo fijado en el apartado anterior del presente artículo. En la citada normativa se incluirán, en cualquier caso, procedimientos y acciones dirigidas a supervisar la adecuación de los proyectos con lo establecido legalmente.

ARTICULO 12.-

1. En aquellos centros donde se impartan otras etapas educativas, el proyecto curricular de Educación Primaria habrá de insertarse en un Proyecto curricular que se refiera de manera integrada y coordinada a las etapas que se imparten en el mismo.

2. Deberá procurarse que los proyectos curriculares de Educación Primaria se coordinen con los proyectos curriculares de Educación Infantil que sean aplicados a los correspondientes alumnos y alumnas.

3. La Consejería de Educación y Ciencia establecerá los criterios de adecuación de lo establecido en el artículo anterior a las características de los centros incompletos situados en zonas rurales.

ARTICULO 13.-

1. Los profesores, dentro de los respectivos equipos educativos, programarán su actividad docente de acuerdo con el currículum de la Educación Primaria y en consonancia con el proyecto curricular de etapa en el centro.

2. Se garantizará la continuidad de los profesores con un mismo grupo de alumnos a lo largo del ciclo, siempre que continúen impartiendo docencia en el Centro respectivo.

EVALUACION.

ARTICULO 14.-

1. El profesorado evaluará los aprendizajes de los alumnos y alumnas, los procesos de enseñanza y su propia práctica docente.

2. La Evaluación del aprendizaje de los alumnos y alumnas será continua y global, teniendo en cuenta los objetivos de la etapa así como los objetivos, contenidos y criterios de evaluación de las distintas áreas del currículum, que aparecen reseñadas en los anexos I y II del presente Decreto.

3. Los profesores evaluarán el proyecto curricular emprendido, la programación docente y el desarrollo real del currículum en relación con su adecuación a las características específicas y necesidades educativas de los alumnos y alumnas.

4. Los profesores evaluarán su propia práctica docente en relación con el desarrollo del currículum, sin menoscabo de lo que establezca la Consejería de Educación y Ciencia.

ATENCION A LA DIVERSIDAD

ARTICULO 15

En el contexto del proceso de evaluación continua, cuando a juicio del tutor, el progreso de un alumno no responda globalmente a los objetivos programados, éste deberá adoptar las medidas oportunas de refuerzo educativo y, en su caso, de adaptación curricular.

ARTICULO 16.

1. En la Educación Primaria podrán realizarse adaptaciones curriculares que se aparten significativamente de los contenidos y criterios de evaluación del currículo establecido en el presente Decreto, dirigidas a alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.

2. Las adaptaciones curriculares a las que se refiere este artículo comprenderán la adecuación de los objetivos educativos, la eliminación o inclusión de determinados contenidos, la metodología que se va a seguir y la consiguiente modificación de los criterios de evaluación, así como la ampliación de las actividades educativas de determinadas áreas curriculares.

3. Dichas adaptaciones curriculares tendrán como objetivo que los alumnos alcancen las capacidades generales propias de la Educación Primaria, de acuerdo con sus posibilidades.

4. En todo caso las adaptaciones curriculares estarán precedidas de una evaluación de las necesidades educativas especiales del alumno y de una propuesta curricular específica.

5. La Consejería de Educación y Ciencia determinará el procedimiento de aprobación de las adaptaciones que se aparten significativamente de los currículos incluidos en el presente Decreto.

PROMOCION**ARTICULO 17.-**

1. Al término de cada ciclo y como consecuencia del proceso de evaluación, se decidirá acerca de la promoción de los alumnos al ciclo siguiente.

2. Cuando, adoptadas las medidas a que se alude en los artículos 15 y 16 y en el marco de las mismas, el progreso del alumno no sea satisfactorio podrá plantearse al final del ciclo la conveniencia de su permanencia en el mismo durante un año más.

ARTICULO 18.-

1. La decisión de la permanencia del alumno durante un año más en el ciclo la adoptará el profesor tutor teniendo en cuenta la opinión del resto de los profesores del mismo grupo de alumnos y de los padres o tutores legales del alumno.

2. Esta permanencia ha de considerarse excepcional. No podrá repetirse más de un año a lo largo de toda la Educación Primaria.

3. Esta decisión irá acompañada en todo caso de medidas educativas complementarias encaminadas a desarrollar adecuadamente las capacidades del alumno.

ARTICULO 19.-

La Consejería de Educación y Ciencia establecerá las normas de procedimiento pertinentes en materia de evaluación y promoción de los alumnos.

CALIDAD DE LA ENSEÑANZA**ARTICULO 20.-**

Con objeto de facilitar la mejor implantación de lo establecido en este Decreto, la Consejería de Educación y Ciencia mejorará la calidad de la enseñanza mediante la adopción de un conjunto de medidas que intervengan sobre los recursos de los centros, la ratio, la formación permanente del profesorado, la orientación escolar, la investigación y evaluación educativas y cuantos factores incidan sobre la misma.

ARTICULO 21.-

1. La formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado.

2. Periódicamente el profesorado deberá realizar actividades de actualización científica, tecnológica y didáctica en los centros educativos y en instituciones formativas específicas.

3. La Consejería de Educación y Ciencia pondrá en marcha programas y actuaciones de formación que aseguren una oferta amplia y diversificada al profesorado que imparta esta etapa.

ARTICULO 22.-

La Consejería de Educación y Ciencia favorecerá la investigación y la innovación educativas mediante la convocatoria de

ARTICULO 23.-

1. La Consejería de Educación y Ciencia favorecerá la elaboración de materiales que desarrollen el currículo y dictará disposiciones que orienten el trabajo del profesorado en este sentido.

2. Entre dichas orientaciones se incluirán aquellas referidas a la evaluación del aprendizaje de los alumnos, de los procesos de enseñanza y de la propia práctica docente.

ARTICULO 24.-

La evaluación del Sistema Educativo se orientará a la permanente adecuación del mismo a las demandas sociales y a las necesidades educativas y se referirá tanto al alumnado como al profesorado, centros docentes y a los diversos programas educativos.

ADICIONALES**Primera.**

Las enseñanzas del área de Religión Católica y la organización de actividades de estudio para los alumnos que no cursen tal área se ajustarán a lo dispuesto en el artículo 14 del Real Decreto 1006/1991, de 14 de Junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria, y a lo establecido en la Orden de 20 de Febrero de 1992 (BOE de 10 de Marzo) del Ministerio de Educación y Ciencia sobre el currículo del Área de Religión Católica en Educación Primaria.

Segunda.

De acuerdo con las exigencias de organización y metodología de la educación de adultos, regulada por la Ley 3/1990 de 27 de marzo (BOJA 6 de abril de 1990), la Consejería de Educación y Ciencia podrá adaptar el currículo al que se refiere el presente Decreto conforme a las características, condiciones y necesidades de la población adulta.

DISPOSICIONES TRANSITORIAS**Primera**

La extinción gradual de los planes de estudio en vigor, la implantación del currículo establecido por el presente Decreto, así como las equivalencias, a efectos académicos, de los años cursados según los planes que se extinguen, se realizará de acuerdo con lo dispuesto en el Real Decreto 986/1991, de 14 de Junio por el que se aprueba el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo.

Segunda

Habiendo sido incluido en los diversos elementos curriculares establecidos en el presente Decreto los contenidos correspondientes a la Cultura Andaluza, se extinguirán gradualmente la aplicación de lo dispuesto en el Decreto 193/1984, de 3 de julio por el que se aprobaban el temario y objetivos generales a los que habrían de ceñirse las programaciones experimentales sobre Cultura Andaluza para los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma de Andalucía, en el ámbito de la Educación Primaria, de acuerdo con lo establecido para los planes de estudio en vigor en la disposición transitoria primera de este Decreto.

DISPOSICIONES FINALES**Primera.**

Se autoriza a la Consejería de Educación y Ciencia para dictar las disposiciones que sean precisas para la aplicación de lo dispuesto en este Decreto.

Segunda.

El presente Decreto entrará en vigor el 1 de Septiembre de 1992.

Sevilla, 9 de junio de 1992

MANUEL CHAVES GONZALEZ
Presidente de la Junta de Andalucía

ANTONIO PASCUAL ACOSTA
Consejera de Educación y Ciencia

Ver Anexos en fascículo 2 de 4 pág. 4.025 a fascículo 3 de 4 pág. 4.113.

DECRETO 106/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las Enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria obligatoria en Andalucía.

INTRODUCCION.-

El artículo 27 de la Constitución proclama el derecho de todos los españoles a la educación y presenta los principios que deben orientar los fines, la estructura y la organización del Sistema Educativo.

La Ley Orgánica 6/1981, de 30 de Diciembre, Estatuto de Autonomía para Andalucía, en su artículo 12.3.2. proclama el derecho de todos los andaluces a la educación. En su artículo 19 establece que corresponde a la Comunidad Autónoma de Andalucía la regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, en el ámbito de sus competencias, sin perjuicio de lo dispuesto en los artículos artículo 27 y 149.1.30 de la Constitución, desarrollados en el Título Segundo y la disposición Adicional Primera de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de Julio, reguladora del Derecho a la Educación.

La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, establece la ordenación general del Sistema Educativo y declara los fines, criterios organizativos y elementos del currículum del mismo, desarrollados mediante el Real Decreto 1007/1991, de 14 de Junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

La responsabilidad conjunta de las Administraciones Central y Autonómica en el establecimiento de las necesidades educativas y de la programación general de la enseñanza supone, pues, un reconocimiento explícito de los elementos comunes y diferenciales que definen la realidad socio-educativa española en el momento actual. Existe así, respetando las competencias básicas del Estado, la posibilidad de configurar un proyecto educativo que responda a los intereses, necesidades y rasgos específicos del contexto social y cultural de Andalucía.

La educación es una construcción social que configura, en buena medida, el futuro colectivo y garantiza la necesaria adaptación a las situaciones nuevas generadas por los cambios propios de nuestro tiempo.

La estrecha relación que se establece entre educación y desarrollo individual y social justifica la importancia que las sociedades modernas y desarrolladas otorgan a sus sistemas de enseñanza.

Tan importante resulta la dimensión individual de la educación según la cual la persona desarrolla sus capacidades y se sitúa ante la realidad de manera activa, crítica y constructiva, como la dimensión colectiva, que ayudará a definir y ejercitar los valores y normas que hacen posible la vida en sociedad.

Las transformaciones de orden político, económico y social que se están produciendo en nuestro contexto, los progresos que se originan en la producción, en la tecnología y en la vida cultural, los cambios en la vida familiar y la incorporación masiva de la mujer a la actividad laboral, así como la integración de nuestro país como miembro de pleno derecho en la comunidad europea, son motivaciones que aconsejan e informan la reestructuración del Sistema Educativo. Con ello se pretende no sólo adecuarse a estas nuevas condiciones, sino prepararse para los cambios futuros que se producirán en el entorno dinámico en el que vivimos.

Por otra parte, se actualiza la función educativa proponiendo incorporar a la práctica docente aquellas aportaciones científicas que se traducen en un mejor conocimiento de cómo se produce el aprendizaje, una adecuada selección de los contenidos y en general, una propuesta educativa más fundamentada.

Se aborda, en consecuencia, un cambio profundo y general del Sistema Educativo, por cuanto afecta tanto a la reordenación de la estructura del sistema, como a la reforma de los diferentes elementos curriculares, contando con una mejor organización, con mejores instrumentos y recursos y con una concepción más participativa y adaptada al medio.

Un cambio de esta naturaleza exige, dadas sus especiales características y su complejidad, aunar los esfuerzos de los distintos elementos sociales que intervienen en el proceso educativo. Por ello la Comunidad Autónoma de Andalucía ha llevado a cabo un proceso de experimentación en el que, gracias a la participación de los diversos sectores de la comunidad educativa andaluza, se ha contribuido en buena medida a sentar las bases de un nuevo modo de entender el fenómeno educativo y la renovación de la escuela en nuestra comunidad. Tras ello se ha propiciado una amplia reflexión, así como que la sociedad andaluza participe en el debate con sus aportaciones, sugerencias y críticas. Esto ha permitido el enriquecimiento de las propuestas iniciales que se formulaban y la mejor comprensión de la complejidad y necesidad de las transformaciones que deben llevarse a cabo.

La estructura y finalidad del nuevo Sistema Educativo pretende adecuar a éste a las necesidades y demandas de una sociedad democrática, plural y moderna. Salvaguarda el derecho de todos a una educación básica de manera obligatoria y gratuita, permitiendo que el derecho a la educación sea ejercido en condiciones de libertad e igualdad.

Por otra parte el Estatuto de Autonomía de Andalucía, establece en su artículo 19 la necesidad de conectar los contenidos de la enseñanza con las realidades, tradiciones, problemas y necesidades del pueblo andaluz. El Decreto 193/1984, de 3 de Julio por el que se aprobaba el temario y objetivos generales a los que habrían de ceñirse las programaciones experimentales sobre cultura andaluza, y disposiciones que lo desarrollaban han contribuido a incardinar la misma en los centros docentes de Andalucía. Desde esta experiencia se ha incorporado la Cultura Andaluza como un elemento configurador de nuestro currículum. El encuentro con ella, en su sentido pleno, deberá desprenderse como consecuencia inmediata de toda la arquitectura curricular puesta en juego en el proyecto educativo explicitado en el presente Decreto.

Se ha generado así un currículum que supera la noción de un renovado plan de estudios. Se entiende más bien como proyecto que

define las intenciones educativas y su concreción en la práctica. Supera una perspectiva centrada únicamente en aspectos técnicos y científicos, para completarla con la consideración de la dimensión sociocultural y axiológica, inherente a todo proyecto educativo y conectándose con la realidad social andaluza.

A los problemas estructurales específicos de cada comunidad se suman problemas nuevos, de dimensión internacional, que exigen soluciones globales, solidarias y cooperativas. La corrección de los desequilibrios en el desarrollo; la utilización pacífica de las innovaciones científicas y tecnológicas; la defensa del medio ambiente y su conservación para las generaciones futuras; la garantía de los derechos humanos y su extensión progresiva a los pueblos y a las minorías a las que no se les han reconocido; la lucha contra las diferencias sociales y culturales injustas; los conflictos derivados del fenómeno de las drogodependencias, la eliminación del racismo y la xenofobia; la plena igualdad de los sexos. Estas y otras que sería prolijo enumerar, configuran el mapa de las cuestiones de nuestra realidad contemporánea que deberán estar presentes en la formación de nuestros ciudadanos.

Desde esta opción curricular se entiende que uno de los objetivos básicos de la educación es proporcionar a todos los ciudadanos una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración moral de la misma. Tal formación plena ha de ir dirigida al desarrollo de su capacidad para ejercer, de manera crítica y en una sociedad axiológicamente plural, la libertad, la tolerancia y la solidaridad así como para intervenir autónomamente en el proceso de desarrollo de nuestra sociedad.

La educación es considerada como un derecho social y por tanto se dirige a todos los ciudadanos en un plano de igualdad con ausencia de cualquier discriminación. Por ello se concibe una formación básica común para todos que se organiza de forma comprensiva. Al mismo tiempo la necesidad de adaptarse a las diferencias existentes en los intereses de los alumnos, sus capacidades y necesidades, aconsejan la implantación de una progresiva diversificación en los contenidos.

La ampliación hasta los dieciséis años de la educación obligatoria y gratuita permite la configuración de una etapa de Educación Secundaria con identidad propia para alumnos con edades comprendidas entre los doce y los dieciséis años, al tiempo que se hace coincidir la finalización de la Educación Obligatoria con la edad en que pueden, legalmente, incorporarse al mundo laboral.

En estas edades ocurren un conjunto de cambios biológicos, intelectuales, afectivos y de relaciones sociales particularmente significativos, que caracterizan a la adolescencia. Se va a ir desarrollando en los alumnos el pensamiento abstracto permitiéndoles el tratamiento de problemas más complejos, permitiéndoles planificar y reflexionar en torno a situaciones y experiencias que no han vivido de modo directo, lo que abrirá nuevos campos educativos.

La caracterización de esta etapa dentro de la educación obligatoria implica la consideración de la comprensividad como uno de sus elementos definidores básicos. Desde la perspectiva curricular, ello supone ofrecer las mismas oportunidades de formación a todos los alumnos y alumnas, con independencia de su origen social o de sus características individuales, con el objeto de que el currículum actúe como elemento compensador de desigualdades sociales o económicas.

Por otra parte la importancia que, a partir de los doce años, adquieren las diferencias de intereses, motivaciones y capacidades de los alumnos, aconsejan complementar la comprensividad con una oferta de enseñanza diversificada que atienda satisfactoriamente sus necesidades educativas.

Comprensividad y diversidad no constituyen principios antagónicos sino complementarios. La educación, que se pretende integradora y no discriminatoria, debe asumir el compromiso de dar respuesta a la complejidad de intereses, problemas y necesidades que se dan en la realidad educativa. Esta perspectiva será fecunda en la medida en que contribuya a compensar desigualdades y hacer efectivo el principio de igualdad de oportunidades.

La atención a la diversidad se articula en distintos niveles referidos tanto al propio centro como a los alumnos considerados individualmente. Así el proyecto curricular de etapa, competencia de los centros, se configura como el primer nivel de adaptación del currículum. La opcionalidad de algunas áreas en el último año y la optatividad progresiva a lo largo de la etapa, los distintos grados de adaptación curricular individualizada y finalmente la diversificación curricular, son los elementos que constituyen una respuesta abierta y flexible a los diferentes problemas que plantea en estos aspectos el proceso de enseñanza.

El proyecto educativo de Andalucía establece una actuación a largo plazo sobre la evolución de nuestra sociedad. Por ello debe formar a los alumnos de nuestra comunidad para vivir en un mundo esencialmente dinámico y asumir la responsabilidad que les compete, como generación histórica, en el proceso de transformación de la sociedad.

Finalmente, esa dimensión de educación para el desarrollo y la transformación social, que constituye otro de los principios inspiradores del proyecto educativo andaluz, debe inscribirse en el sistema de valores éticos y morales que están en la base de nuestra tradición humanística y que define y formula el ordenamiento constitucional. En definitiva, contribuir a crear una sociedad más desarrollada y justa desde el respeto al pluralismo, la libertad, la solidaridad y la cooperación como valores fundamentales, caracteriza en sus fines esenciales el proyecto educativo de nuestra Comunidad.

En su virtud, a propuesta del Consejero de Educación y Ciencia, previo informe del Consejo Escolar de Andalucía y previa deliberación del Consejo de Gobierno en su reunión del día 9 de Junio de 1.992.

DISPONGO:

ORDENACION DE LA EDUCACION SECUNDARIA OBLIGATORIA

ARTICULO 1.-

1. La Educación Secundaria Obligatoria comprende cuatro años académicos, desde los doce a los dieciséis años de edad, y se organiza en dos ciclos de dos años cada uno, en virtud de lo dispuesto en los artículos 17 y 20 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre.

2. Los alumnos se incorporarán a la Educación Secundaria Obligatoria, tras haber cursado la Educación Primaria, en el año natural en que cumplan doce años de edad, salvo que hubieran permanecido en la Educación Primaria un año más de los seis establecidos, en virtud de lo dispuesto en el Artículo 11 del Real Decreto 1006/1991, de 14 de Junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria, o sea de aplicación lo dispuesto en los artículos 51 y 52 de la Ley Orgánica 1/1.990 de 3 de Octubre.

ARTICULO 2.-

La Educación Secundaria Obligatoria tiene como finalidad proporcionar a todos los alumnos y alumnas los elementos básicos de la cultura, formarles para asumir sus deberes y ejercer sus derechos y prepararles para la incorporación a la vida activa o para acceder a la formación profesional específica de grado medio o al bachillerato.

ARTICULO 3.-

1. A los efectos de lo dispuesto en este Decreto se entiende por currículum de la Educación Secundaria Obligatoria el conjunto de objetivos, contenidos, orientaciones metodológicas y criterios de evaluación que regulan la práctica docente en dicha etapa.

2. El currículum de la Educación Secundaria Obligatoria es el que se incluye en los Anexos I y II del presente Decreto.

3. Los aspectos generales del currículum de la Educación Secundaria Obligatoria se desarrollan en el Anexo I del presente Decreto.

ARTICULO 4.-

Los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria deberán contribuir a que los alumnos y alumnas, durante dicha etapa, desarrollen las siguientes capacidades:

a) Conocer y comprender los aspectos básicos del funcionamiento del propio cuerpo y la incidencia que tienen los diversos actos y decisiones personales, tanto en la salud individual como en la colectiva.

b) Formarse una imagen ajustada de sí mismo, de sus características y posibilidades y actuar de forma autónoma valorando el esfuerzo y la superación de dificultades.

c) Relacionarse con otras personas e integrarse de forma participativa en actividades de grupo con actitudes solidarias y tolerantes, libres de inhibiciones y prejuicios.

d) Analizar los mecanismos y valores que rigen el funcionamiento de las sociedades, especialmente los relativos a los derechos y deberes de los ciudadanos.

e) Analizar los mecanismos básicos que rigen el funcionamiento del medio físico y natural, valorar las repercusiones que sobre él tienen las actividades humanas y contribuir activamente a la defensa, conservación y mejora del mismo como elemento determinante de la calidad de vida.

f) Conocer y apreciar el patrimonio natural, cultural, e histórico de Andalucía y analizar los elementos y rasgos básicos del mismo, así como su inserción en la diversidad de Comunidades del Estado.

g) Conocer y valorar el desarrollo científico y tecnológico, sus aplicaciones e incidencia en el medio físico, natural y social.

h) Conocer y valorar el patrimonio cultural y contribuir activamente a su conservación y mejora, entender la diversidad lingüística y cultural como un derecho de los pueblos y de los individuos, y desarrollar una actitud de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho.

i) Comprender y producir mensajes orales y escritos en castellano, atendiendo a las peculiaridades del habla andaluza, con propiedad, autonomía y creatividad, utilizándolos para comunicarse y organizar el pensamiento.

j) Comprender y expresar mensajes orales y escritos contextualizados, en una lengua extranjera.

k) Interpretar y producir con propiedad, autonomía y creatividad mensajes que utilicen códigos artísticos, científicos y técnicos.

l) Elaborar estrategias de identificación y resolución de problemas en los diversos campos del conocimiento y la experiencia, contrastándolas y reflexionando sobre el proceso seguido.

m) Obtener y seleccionar información, tratarla de forma crítica y transmitirla a los demás de manera organizada e inteligible.

n) Conocer las creencias, actitudes y valores básicos de nuestra tradición y patrimonio cultural, valorarlos críticamente y elegir aquellas opciones que mejor favorezcan su desarrollo integral como persona.

ARTICULO 5.-

1. De acuerdo con lo establecido en el artículo 20 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, la Educación Secundaria Obligatoria tendrá como áreas de conocimiento obligatorias las siguientes:

- Ciencias de la Naturaleza.
- Ciencias Sociales, Geografía e Historia.
- Educación Física.
- Educación Plástica y Visual.
- Lengua Castellana y Literatura.
- Lenguas Extranjeras.
- Matemáticas.
- Música.
- Tecnología.

2. Las áreas mencionadas serán cursadas por los alumnos a lo largo de los dos ciclos de la etapa. No obstante, en el cuarto año los alumnos deberán elegir dos de las cuatro áreas siguientes:

- Ciencias de la Naturaleza.
- Educación Plástica y Visual.
- Música.
- Tecnología.

3. En el cuarto curso, el área de matemáticas se organizará en dos modalidades. Todos los alumnos cursarán obligatoriamente una de ellas.

4. Los Centros educativos podrán organizar las enseñanzas del área de Ciencias de la Naturaleza en cada uno de los cursos del segundo ciclo de la etapa en dos materias diferentes: "Biología y Geología" y "Física y Química".

5. Los contenidos incluidos bajo el epígrafe "La Vida Moral y la Reflexión Ética" dentro del área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, se organizarán como materia en el último curso de la etapa sin perjuicio de los restantes contenidos del área que habrán de impartirse en dicho curso.

6. Los currícula de estas áreas son los que se exponen en el Anexo II del presente Decreto.

ARTICULO 6.-

1., Además de las áreas mencionadas en el artículo anterior, el currículum comprenderá materias optativas, cuya presencia, junto con las provisiones de opcionalidad contenidas en el artículo anterior, permita responder a los intereses y necesidades del alumnado, ampliar las posibilidades de su orientación, facilitar su transición a la vida activa y contribuir al desarrollo de las capacidades generales a las que se refieren los objetivos de la etapa.

2. La Consejería de Educación y Ciencia establecerá oportunamente la oferta de materias optativas, que deberá incluir, de un lado, enseñanzas de desarrollo y profundización y, de otro, enseñanzas de recuperación y apoyo educativo para los alumnos con más dificultades, así como materias de iniciación profesional en el segundo ciclo. En cualquier caso los centros ofertarán con carácter optativo para los alumnos las enseñanzas de una segunda lengua extranjera en todos los cursos de la etapa, una materia de iniciación profesional en el segundo ciclo y la de cultura clásica en al menos un año del segundo ciclo.

ARTICULO 7.-

La Cultura Andaluza estará presente en las diferentes áreas a lo largo de toda la Educación Secundaria Obligatoria, de acuerdo con lo que se especifica en el Anexo II del presente Decreto.

ARTICULO 8.-

La Educación Moral y Cívica, la Educación para la Paz, la Educación para la Salud, la Educación para la Igualdad entre los sexos, la Educación Ambiental, la Educación Sexual, la Educación del Consumidor y la Educación Vial, estarán presentes a través de las diferentes y correspondientes áreas a lo largo de toda la etapa, tal como se especifica en el Anexo II del presente Decreto.

ARTICULO 9.-

El horario correspondiente a las diferentes áreas y materias de la Educación Secundaria Obligatoria será establecido por la Consejería de Educación y Ciencia.

ORIENTACION ESCOLAR

ARTICULO 10.-

1. La tutoría y orientación de los alumnos y alumnas forma parte de la función docente. Corresponde a los centros educativos la programación de estas actividades, dentro de lo establecido, a tales efectos, por la Consejería de Educación y Ciencia.

2. Cada grupo de alumnos tendrá un profesor tutor, que deberá coordinarse con los otros profesores que intervengan con el mismo grupo de alumnos.

3. Los centros docentes dispondrán del sistema de organización de la orientación psicopedagógica que se establezca con objeto de facilitar y apoyar las labores de tutoría y orientación de los alumnos.

4. La tutoría tiene como funciones básicas, entre otras:

- Conocer las aptitudes e intereses de los alumnos y alumnas con objeto de orientarles más eficazmente en su proceso de aprendizaje.
- Contribuir a establecer relaciones fluidas entre la escuela y la familia, así como entre el alumno y la institución escolar.
- Coordinar la acción educativa de todos los profesores que trabajan con un mismo grupo de alumnos.
- Coordinar el proceso de evaluación continua de los alumnos y resolver sobre el mismo.

5. La orientación educativa debe garantizar, especialmente en el Segundo Ciclo de esta etapa, un adecuado asesoramiento al alumno ante las distintas opciones que el sistema educativo le ofrece y, en su caso, una orientación profesional sobre el tránsito al mundo laboral.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

ARTICULO 11.-

- Con objeto de hacer efectiva la coherencia entre los principios de comprensividad y diversidad sobre los que se organiza el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria, se establecerán diversos grados de adecuación curricular.
- Junto con las previsiones de opcionalidad y optatividad contempladas en los artículos cinco y seis del presente Decreto, dicha adecuación curricular se realizará mediante el desarrollo de Proyectos curriculares y las adaptaciones y diversificaciones que en ellos se establezcan.

DESARROLLO CURRICULAR.

ARTICULO 12.-

- Dentro de lo establecido en el presente Decreto, los centros educativos dispondrán de la autonomía pedagógica necesaria para el desarrollo del currículum y su adaptación a las características concretas del entorno social y cultural.
- Los centros docentes concretarán y desarrollarán el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria mediante la elaboración de proyectos curriculares de etapa y ciclo que respondan a las necesidades de los alumnos y que se incorporarán a la programación general correspondiente.
- Los proyectos curriculares de etapa deberán contener la adecuación de los objetivos generales de la etapa al contexto socioeconómico y cultural del Centro y a las características del alumnado, así como los criterios metodológicos de carácter general y la organización de la optatividad, la orientación, la adaptación y diversificación curricular y del proceso de evaluación.
- Los proyectos curriculares de etapa incluirán asimismo la concreción y secuenciación por ciclos de los contenidos. Dicha secuenciación no deberá variar, para un mismo grupo de alumnos a lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria.
- A los efectos de lo establecido en los artículos quinto y sexto del presente Decreto sobre distribución de áreas por cursos en el segundo ciclo, los proyectos curriculares de etapa habrán de contemplar, en su caso, asimismo la concreción y secuenciación de los contenidos para cada uno de los cursos del mismo.
- En aquellos centros donde se impartan otras etapas educativas, el Proyecto curricular de Educación Secundaria habrá de insertarse en un Proyecto curricular que se refiera de manera integrada y coordinada a las etapas que se imparten en el mismo.
- Con objeto de facilitar la realización de los citados proyectos curriculares, la Consejería de Educación y Ciencia establecerá una normativa de obligado cumplimiento sobre el proceso de elaboración de los mismos por los equipos docentes. En dicha normativa se incluirán una secuenciación y concreción de los contenidos que asimismo podrá ser establecida por dichos equipos según lo fijado en los apartados 4 y 5 del presente artículo. En la citada normativa se incluirán, en cualquier caso, acciones y procedimientos dirigidos a supervisar la adecuación de los proyectos con lo establecido legalmente.

ARTICULO 13.-

Los profesores, dentro de los respectivos equipos educativos, programarán su actividad docente de acuerdo con el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria y en consonancia con el respectivo proyecto de etapa en el centro.

EVALUACION.

ARTICULO 14.-

- Los profesores evaluarán los aprendizajes de los alumnos, los procesos de enseñanza y su propia práctica docente.
- La Evaluación del aprendizaje de los alumnos y alumnas será continua e integradora, aunque diferenciada según las áreas y materias del currículum, sin perjuicio de lo establecido en el apartado cinco de este artículo.
- Para la evaluación del aprendizaje de los alumnos y las alumnas se deberá tener en cuenta los objetivos de la etapa así como los objetivos, contenidos y criterios de evaluación de las distintas áreas del currículum, que aparecen reseñados en los anexos I y II del presente Decreto.

4. Los profesores evaluarán el proyecto curricular emprendido, la programación docente y el desarrollo real del currículum en relación con su adecuación a las características específicas y necesidades educativas de los alumnos y alumnas.

5. La evaluación de las materias que resulten de desglosar, en su caso, el área de Ciencias de la Naturaleza, contemplada en el artículo cinco, punto cuatro del presente Decreto, se integrarán en la evaluación del área.

6. Los profesores evaluarán su propia práctica docente en relación con el desarrollo del currículum, sin menoscabo de lo que establezca la Consejería de Educación y Ciencia.

ARTICULO 15.-

La evaluación será realizada por el conjunto de profesores del grupo de alumnos, coordinados por el profesor tutor, actuando dichos profesores de manera colegiada a lo largo del proceso de evaluación y en la adopción de las decisiones resultantes de dicho proceso.

ADAPTACION Y DIVERSIFICACION

ARTICULO 16.-

En el contexto del proceso de evaluación continua, cuando, a juicio del equipo educativo a que se refiere el artículo decimoquinto, el progreso de un alumno no responda globalmente a los objetivos programados, los profesores, con la colaboración de los sistemas de orientación establecidos, adoptarán las medidas oportunas de apoyo educativo y, en su caso, de adaptación curricular.

ARTICULO 17.-

- En la Educación Secundaria Obligatoria podrán realizarse adaptaciones curriculares que se aparten significativamente de los contenidos y criterios de evaluación del currículum, dirigidas a alumnos con necesidades educativas especiales.
- Las adaptaciones curriculares a las que se refiere este artículo comprenderán la adecuación de los objetivos educativos, la eliminación o inclusión de determinados contenidos, la metodología que se va a seguir y la consiguiente modificación de los criterios de evaluación. Dichas adaptaciones curriculares tendrán como objetivo que los alumnos alcancen las capacidades generales propias de la etapa de acuerdo con sus posibilidades.
- Las adaptaciones curriculares citadas estarán precedidas, en todo caso, de una evaluación de las necesidades educativas especiales del alumno y de una propuesta curricular específica.
- La Consejería de Educación y Ciencia establecerá el procedimiento oportuno para autorizar las adaptaciones que se aparten significativamente de los currículos incluidos en el presente Decreto.

ARTICULO 18.-

- Para alumnos con más de dieciséis años que no hayan conseguido los objetivos de la etapa, los centros podrán establecer diversificaciones del currículum.
- Las citadas diversificaciones han de tener como finalidad que los alumnos desarrollen los objetivos y capacidades propios de la etapa. Para ese fin, las actividades educativas del currículum diversificado incluirán, al menos, tres áreas del currículum básico y, en todo caso, incorporarán elementos formativos del ámbito lingüístico y social, así como elementos del ámbito científico y tecnológico.
- El programa de diversificación curricular para un alumno deberá comportar una clara especificación de la metodología, contenidos y criterios de evaluación personalizados.
- La Consejería de Educación y Ciencia dictará disposiciones que orienten la realización de las diversificaciones curriculares a las que se refiere este artículo así como el procedimiento para la autorización de las mismas.

PROMOCION Y TITULACION

ARTICULO 19.-

- Como consecuencia del proceso de evaluación, al término del primer ciclo y de cada uno de los cursos del segundo ciclo, se decidirá acerca de la promoción de los alumnos al ciclo o curso siguiente.
- Cuando, adoptadas las medidas a que se alude en los artículos dieciséis y diecisiete, y en el marco de las mismas, el progreso del alumno no sea satisfactorio podrá plantearse al final del primer ciclo o al final de alguno de los cursos del segundo ciclo, la conveniencia de su permanencia en el mismo durante un año más.
- La decisión de la permanencia del alumno durante un año más en el ciclo o curso se adoptará por el equipo educativo, oído el alumno y teniendo en cuenta la opinión de los padres o tutores legales del mismo.
- Esta decisión irá acompañada en todo caso de medidas educativas complementarias encaminadas a desarrollar adecuadamente las capacidades del alumno.
- La Consejería de Educación y Ciencia establecerá las condiciones en que excepcionalmente podrá adoptarse una segunda vez la decisión de la permanencia del alumno al final de un ciclo o curso distinto.

ARTICULO 20.-

El equipo educativo podrá promocionar a un alumno que sea evaluado positivamente en los objetivos educativos de ciclo o de curso en el segundo ciclo, aun cuando dicho alumno no haya sido evaluado positivamente en todas las áreas. En este supuesto se tendrá en cuenta la madurez del alumno y sus posibilidades de progreso en los estudios posteriores. El mismo criterio se utilizará al término de la etapa para reconocer al alumno el derecho a obtener el título de Graduado en Educación Secundaria.

ARTICULO 21.-

1. Los alumnos que al término de la Educación Secundaria Obligatoria hayan alcanzado los objetivos de la misma recibirán el título de Graduado en Educación Secundaria, que facultará para acceder al Bachillerato y a la Formación Profesional específica de grado medio.

2. Todos los alumnos, en cualquier caso, recibirán una acreditación del centro educativo en la que consten los años cursados y las calificaciones obtenidas en las distintas áreas y materias. Esta acreditación irá acompañada de una orientación sobre el futuro académico y profesional del alumno, que en ningún caso será prescriptiva y que tendrá carácter confidencial.

ARTICULO 22.-

1. Para los alumnos que, habiendo cumplido al menos los dieciséis años, no alcancen los objetivos de esta etapa se organizarán programas específicos de garantía social, para proporcionarles una formación básica y profesional que les permita incorporarse a la vida activa o proseguir sus estudios de acuerdo con lo establecido en el artículo 23 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre.

2. La Consejería de Educación y Ciencia regulará los programas específicos de garantía social y promoverá convenios con otras Administraciones e Instituciones, públicas o privadas, para su realización.

3. La Consejería de Educación y Ciencia determinará las condiciones en la que los alumnos con necesidades educativas especiales que no obtengan el título de Educación Secundaria podrán acceder a una formación adaptada que les cualifique para su incorporación al mundo del trabajo.

CALIDAD DE LA ENSEÑANZA**ARTICULO 23.-**

Con objeto de facilitar la mejor implantación de las enseñanzas que se establecen en este Decreto, la Consejería de Educación y Ciencia mejorará la calidad de la enseñanza mediante la adopción de un conjunto de medidas que intervengan sobre los recursos de los centros, la ratio, la formación permanente del profesorado, la orientación escolar, la investigación y evaluación educativas y cuantos factores incidan sobre la misma.

ARTICULO 24.-

1. La formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado.

2. Periódicamente el profesorado deberá realizar actividades de actualización científica, tecnológica y didáctica en los centros educativos y en instituciones formativas específicas.

3. La Consejería de Educación y Ciencia pondrá en marcha programas y actuaciones de formación que aseguren una oferta amplia y diversificada al profesorado que imparta esta etapa.

ARTICULO 25.-

La Consejería de Educación y Ciencia favorecerá la investigación y la innovación educativas mediante la convocatoria de ayudas a proyectos específicos, incentivando la creación de equipos interdisciplinares de profesores, y en todo caso generando un marco de reflexión sobre el funcionamiento real del proceso educativo.

ARTICULO 26.-

1. La Consejería de Educación y Ciencia favorecerá la elaboración de materiales que desarrollen el currículo y dictará disposiciones que orienten el trabajo del profesorado en este sentido.

2. Entre dichas orientaciones se incluirán aquellas referidas a la evaluación del aprendizaje de los alumnos, de los procesos de enseñanza y de la propia práctica docente.

ARTICULO 27.-

La evaluación del Sistema Educativo se orientará a la permanente adecuación del mismo a las demandas sociales y a las necesidades educativas y se referirá tanto al alumnado como al profesorado, centros docentes y a los diversos programas educativos.

DISPOSICIONES ADICIONALES**Primera**

Las enseñanzas del área de la Religión Católica y la organización de actividades de estudio para los alumnos que no cursen tal área se ajustarán a lo dispuesto en el artículo 16 del Real

Decreto 1007/1991, de 14 de Junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a Educación Secundaria Obligatoria, y a lo establecido en la Orden de 20 de Febrero de 1992 (BOE de 10 de Marzo) del Ministerio de Educación y Ciencia sobre el currículo del Área de Religión Católica en la Educación Secundaria Obligatoria.

Segunda

De acuerdo con las exigencias de organización y metodología de la educación de adultos, regulada por la Ley 3/1990 de 27 de marzo (BOJA 6 de abril de 1990) tanto en la modalidad de educación presencial como semipresencial, la Consejería de Educación y Ciencia podrá adaptar el currículo al que se refiere el presente Decreto conforme a las características, condiciones y necesidades de la población adulta.

DISPOSICIONES TRANSITORIAS**Primera**

La implantación general o anticipada del currículo establecido por el presente Decreto así como la extinción gradual de los planes de estudio en vigor y las equivalencias a efectos académicos, de los años cursados, según los planes que se extinguen, se realizará de acuerdo con lo dispuesto en el Real Decreto 986/1991, de 14 de Junio por el que se aprueba el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo.

Segunda

Habiendo sido incluidos en los diversos elementos curriculares establecidos en el presente Decreto los contenidos correspondientes a la Cultura Andaluza, se extinguirá gradualmente la aplicación de lo dispuesto en el Decreto 193/1984, de 3 de julio por el que se aprobaban el temario y objetivos generales a los que habrían de ceñirse las programaciones experimentales sobre Cultura Andaluza para los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma de Andalucía, en el ámbito de la Educación Secundaria Obligatoria, de acuerdo con lo establecido para los planes de estudio en vigor en la disposición transitoria primera de este Decreto.

DISPOSICIONES FINALES**Primera**

Se autoriza a la Consejería de Educación y Ciencia para dictar las disposiciones que sean precisas para la aplicación de los dispuesto en este Decreto.

Segunda

El presente Decreto entrará en vigor el 1 de Septiembre de 1992.

Sevilla, 9 de junio de 1992

MANUEL CHAVES GONZALEZ
Presidente de la Junta de Andalucía

ANTONIO PASCUAL ACOSTA
Consejera de Educación y Ciencia

Ver Anexos en fascículo 3 de 4 pág. 4.114 a fascículo 4 de 4 pág. 4.250.

DECRETO 107/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las Enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía.

INTRODUCCION

El artículo 27 de la Constitución proclama el derecho de todos los españoles a la educación y presenta los principios que deben orientar los fines, la estructura y la organización del Sistema Educativo.

La Ley Orgánica 6/1981, de 30 de Diciembre, Estatuto de Autonomía para Andalucía, en su artículo 12.3.2. proclama el derecho de todos los andaluces a la educación. En su artículo 19 establece que corresponde a la Comunidad Autónoma de Andalucía la regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, en el ámbito de sus competencias, sin perjuicio de lo dispuesto en los artículos 27 y 149.1.30 de la Constitución, desarrollados en el Título Segundo y la disposición Adicional Primera de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de Julio, reguladora del Derecho a la Educación.

La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, establece la ordenación general del Sistema Educativo y declara los fines, criterios organizativos y elementos del currículo del mismo, desarrollados mediante el Real Decreto 1330/1991, de 6 de septiembre, por el que se establecen los aspectos básicos del currículo correspondientes a la Educación Infantil.

La responsabilidad conjunta de las Administraciones Central y Autonómica en el establecimiento de las necesidades educativas y de la programación general de la enseñanza supone, pues, un reconocimiento explícito de los elementos comunes y diferenciales

que definen la realidad socio-educativa española en el momento actual. Existe así, respetando las competencias básicas del Estado, la posibilidad de configurar un proyecto educativo que responda a los intereses, necesidades y rasgos específicos del contexto social y cultural de Andalucía.

La educación es una construcción social que configura, en buena medida, el futuro colectivo y garantiza la necesaria adaptación a las situaciones nuevas generadas por los cambios propios de nuestro tiempo.

La estrecha relación que se establece entre educación y desarrollo individual y social justifica la importancia que las sociedades modernas y desarrolladas otorgan a sus sistemas de enseñanza.

Tan importante resulta la dimensión individual de la educación según la cual la persona desarrolla sus capacidades y se sitúa ante la realidad de manera activa, crítica y constructiva, como la dimensión colectiva, que ayudará a definir y ejercitar los valores y normas que hacen posible la vida en sociedad.

Las transformaciones de orden político, económico y social que se están produciendo en nuestro contexto, los progresos que se originan en la producción, en la tecnología y en la vida cultural, así como la integración de nuestro país como miembro de pleno derecho en la comunidad europea, son motivaciones que aconsejan e informan la reestructuración del Sistema Educativo. Con ello se pretende no sólo adecuarse a estas nuevas condiciones, sino prepararse para los cambios futuros que se producirán en el entorno dinámico en el que vivimos.

Por otra parte, se actualiza la función educativa proponiendo incorporar a la práctica docente aquellas aportaciones científicas que se traducen en un mejor conocimiento de cómo se produce el aprendizaje, una adecuada selección de los contenidos y en general, una propuesta educativa más fundamentada.

Se aborda, en consecuencia, un cambio profundo y general del Sistema Educativo, por cuanto afecta tanto a la reordenación de la estructura del sistema, como a la reforma de los diferentes elementos curriculares, contando con una mejor organización, con mejores instrumentos y recursos y con una concepción más participativa y adaptada al medio.

Un cambio de esta naturaleza exige, dadas sus especiales características y su complejidad, aunar los esfuerzos de los distintos elementos sociales que intervienen en el proceso educativo. Por ello la Comunidad Autónoma de Andalucía ha llevado a cabo un proceso de experimentación en el que, gracias a la participación de los diversos sectores de la comunidad educativa andaluza, se ha contribuido en buena medida a sentar las bases de un nuevo modo de entender el fenómeno educativo y la renovación de la escuela en nuestra comunidad. Tras ello se ha propiciado una amplia reflexión, así como que la sociedad andaluza participe en el debate con sus aportaciones, sugerencias y críticas. Esto ha permitido el enriquecimiento de las propuestas iniciales que se formulaban y la mejor comprensión de la complejidad y necesidad de las transformaciones que deben llevarse a cabo.

La estructura y finalidad del nuevo Sistema Educativo pretende adecuar a éste a las necesidades y demandas de una sociedad democrática. Salvaguarda el derecho de todos a una educación básica de manera obligatoria y gratuita, permitiendo que el derecho a la educación sea ejercido en condiciones de libertad e igualdad.

Por otra parte el Estatuto de Autonomía de Andalucía, establece en su artículo 19 la necesidad de conectar los contenidos de la enseñanza con las realidades, tradiciones, problemas y necesidades del pueblo andaluz. De esta forma el encuentro con la cultura andaluza en su sentido pleno deberá desprenderse como consecuencia inmediata de toda la arquitectura curricular puesta en juego en el proyecto educativo explicitado en el presente Decreto.

Se ha generado así un currículum que supera la noción de un renovado plan de estudios. Se entiende más bien como proyecto que define las intenciones educativas y su concreción en la práctica. Supera una perspectiva centrada únicamente en aspectos técnicos y científicos, para completarla con la consideración de la dimensión sociocultural y axiológica, inherente a todo proyecto educativo y conectándose con la realidad social andaluza.

A los problemas estructurales específicos de cada comunidad se suman problemas nuevos, de dimensión internacional, que exigen soluciones globales, solidarias y cooperativas. La corrección de los desequilibrios en el desarrollo; la utilización pacífica de las innovaciones científicas y tecnológicas; la defensa del medio ambiente y su conservación para las generaciones futuras; la garantía de los derechos humanos y su extensión progresiva a los pueblos y a las minorías a las que no se les han reconocido; la lucha contra las diferencias sociales y culturales injustas; la eliminación del racismo y la xenofobia; la plena igualdad de los sexos. Estas y otras que sería prolijo enumerar, configuran el mapa de las cuestiones de nuestra realidad contemporánea que deberán estar presentes en la formación de nuestros ciudadanos.

Desde esta opción curricular se entiende que uno de los objetivos básicos de la educación es proporcionar a todos los ciudadanos una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración moral de la misma. Tal formación plena ha de ir dirigida al desarrollo de su capacidad para ejercer, de manera crítica y en una sociedad axiológicamente plural, la libertad, la tolerancia y la solidaridad así como para intervenir autónomamente en el proceso de desarrollo de nuestra sociedad.

La educación es considerada como un derecho social y por tanto se dirige a todos los ciudadanos en un plano de igualdad con ausencia de cualquier discriminación. Por ello se concibe una formación básica común para todos que se organiza de forma comprensiva, así como la necesidad de adaptarse a las diferencias

existentes en los intereses de los alumnos, sus capacidades y necesidades.

Comprensividad y diversidad no constituyen principios antagónicos sino complementarios. La educación, que se pretende integradora y no discriminatoria debe asumir el compromiso de dar respuesta a la complejidad de intereses, problemas y necesidades que se dan en la realidad educativa. Esta perspectiva será fecunda en la medida en que contribuya a compensar desigualdades y hacer efectivo el principio de igualdad de oportunidades.

El sentido de la etapa de Educación Infantil viene determinado por las finalidades que le señala la Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre. Estas finalidades se corresponden con los procesos de desarrollo y aprendizaje que, en nuestra cultura, son propios de los niños y niñas desde su nacimiento hasta los seis años. En efecto, en estas edades se producen, tanto en el plano físico como en el social, afectivo y cognitivo, importantes procesos para el desarrollo y constitución de la personalidad. Dichos procesos deben acompañarse de un tratamiento educativo que promueva y favorezca la adecuada inserción del niño en el medio natural, social y cultural a que pertenece.

En nuestra época, la educación de los más pequeños necesita la colaboración de otras instituciones educativas además de la familia. La incorporación de la mujer al mundo laboral, los cambios producidos en el medio familiar, las modificaciones efectuadas en las condiciones de vida actuales, han provocado que la hasta ahora exclusiva misión educativa de las familias pueda ser complementada por la desarrollada en las Escuelas de Educación Infantil.

En este sentido la etapa de Educación Infantil supone una decisiva contribución al desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas desde los primeros años de vida. Para ello, proporciona actividades, experiencias y ambientes que configuran un medio educativo óptimo, capaz de compensar desigualdades como las provocadas por diferencias socio-culturales y económicas y de adaptarse, asimismo, a las diferencias y necesidades individuales de los niños y niñas.

Si bien la Educación Infantil es una etapa integrada, su organización en dos ciclos, el primero hasta los 3 años y el segundo de los 3 a los 6 años, tiene la finalidad de facilitar los procesos de concreción y evaluación de la práctica educativa. Por otra parte, la determinación de sus contenidos curriculares en ámbitos de conocimientos y experiencias tiene como objetivo resaltar la importancia didáctica de esta etapa educativa y señalar las relaciones entre el conjunto de conocimientos y experiencias que se determinan, con las capacidades que deberán desarrollarse en los niños y niñas. Capacidades de índole no sólo cognitivas, sino también afectiva, social y moral.

Por otra parte es necesaria una intensa coordinación entre esta etapa y la de la Educación Primaria. Debe garantizarse un adecuado tránsito entre ambas, evitando desajustes, desfases y excesiva diferenciación entre ellas. Para ello, deberán establecerse estrategias de coordinación y desarrollo curricular que posibiliten un cambio gradual y satisfactorio para niños y niñas.

El proyecto educativo de Andalucía establece una actuación a largo plazo sobre la evolución de nuestra sociedad. Por ello debe formar a los alumnos de nuestra comunidad para vivir en un mundo esencialmente dinámico y asumir la responsabilidad que les compete, como generación histórica, en el proceso de transformación de la sociedad.

Finalmente, esa dimensión de educación para el desarrollo y la transformación social, que constituye otro de los principios inspiradores del proyecto educativo andaluz, debe inscribirse en el sistema de valores éticos y morales que están en la base de nuestra tradición humanística y que define y formula el ordenamiento constitucional. En definitiva, contribuir a crear una sociedad más desarrollada y justa desde el respeto al pluralismo, la libertad, la solidaridad y la cooperación como valores fundamentales, caracteriza en sus fines esenciales el proyecto educativo de nuestra Comunidad.

En su virtud, a propuesta del Consejero de Educación y Ciencia, previo informe del Consejo Escolar de Andalucía y previa deliberación del Consejo de Gobierno en su reunión del día 9 de Junio de 1992.

DISPONGO:

ORDENACION DE LA EDUCACION INFANTIL

Artículo 1.

La Educación Infantil comprenderá hasta los seis años de edad y se organizará en dos ciclos de tres años cada uno en virtud de lo dispuesto en los artículos 7 y 9 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre.

Artículo 2.

La Educación Infantil tiene como finalidad básica contribuir al desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños y niñas.

Artículo 3.

1. A los efectos de lo dispuesto en este Decreto se entiende por currículum de la Educación Infantil el conjunto de objetivos, contenidos, orientaciones metodológicas y criterios de evaluación que regulan la práctica docente en dicha etapa.

2. El currículum de la Educación Infantil es el que se incluye en el Anexo del presente Decreto.

3. La unidad de programación y evaluación de la Educación Infantil es el ciclo, dentro del contexto general de programación de la etapa.

4. En consonancia con lo dispuesto en el apartado anterior se garantizará el trabajo en equipo de los Profesores de un mismo ciclo.

Artículo 4.

Los objetivos de la Educación Infantil deberán contribuir a que los niños y niñas, durante dicha etapa, desarrollen las capacidades siguientes:

- Desarrollar una autonomía progresiva en la realización de las actividades habituales, por medio del conocimiento y dominio creciente del propio cuerpo, de la capacidad de asumir iniciativas y de la adquisición de los hábitos básicos de cuidado de la salud y el bienestar.
- Ir formándose una imagen positiva de sí mismo y construir su propia identidad a través del conocimiento y la valoración de las características personales y de las propias posibilidades y límites.
- Establecer relaciones afectivas satisfactorias, expresando libremente los propios sentimientos, así como desarrollar actitudes de ayuda y colaboración mutua, y de respeto hacia las diferencias individuales.
- Establecer relaciones sociales en ámbitos cada vez más amplios, aprendiendo a articular progresivamente los intereses, aportaciones y puntos de vista propios con los de los demás.
- Conocer, valorar y respetar distintas formas de comportamiento y elaborar progresivamente criterios de actuación propios.
- Desarrollar la capacidad de representar de forma personal y creativa distintos aspectos de la realidad vivida o imaginada, y expresarlos mediante las posibilidades simbólicas que ofrecen el juego y otras formas de representación y expresión habituales.
- Utilizar el lenguaje verbal de forma cada vez más adecuada a las diferentes situaciones de comunicación para comprender y ser comprendido por los otros y regular la actividad individual y grupal.
- Observar y explorar su entorno inmediato, para ir conociendo y buscando interpretaciones de algunos de los fenómenos y hechos más significativos.
- Intervenir en la realidad inmediata cada vez más activamente y participar en la vida de su familia y su comunidad.
- Participar y conocer algunas de las manifestaciones culturales y artísticas de su entorno, y desarrollar una actitud de interés y aprecio hacia la cultura andaluza y de valoración y respeto hacia la pluralidad cultural.

Artículo 5.

1. Los contenidos del currículum de la Educación Infantil se estructurarán en torno a los siguientes ámbitos de conocimiento y experiencia:

- Identidad y autonomía personal.
- Medio físico y social.
- Comunicación y representación.

2. Los ámbitos de conocimiento y experiencia deberán concebirse con un criterio de globalidad y de mutua dependencia, y se desarrollarán mediante la realización de experiencias significativas para los niños y niñas.

3. La organización por ámbitos de conocimiento y experiencia constituirá un instrumento que posibilite que el profesorado de Educación Infantil seleccione y sistematice los contenidos, así como ordene, planifique y revise su acción pedagógica.

Artículo 6.

La Cultura Andaluza estará presente en los diferentes ámbitos de conocimiento y experiencia a lo largo de toda la Educación Infantil de acuerdo con lo que se especifica en el Anexo del presente Decreto.

Artículo 7.

La Educación para la vida en sociedad, la Educación para la Salud, la Educación para la igualdad entre los Sexos, la Educación Ambiental, la Educación Sexual, la Educación del Consumidor y la Educación Vial estarán presentes a través de los diferentes ámbitos a lo largo de toda la etapa tal como se especifica en el Anexo del presente Decreto.

Artículo 8.

1. La Consejería de Educación y Ciencia establecerá el horario escolar de la Educación Infantil.

2. El horario escolar de la Educación Infantil se organizará desde un enfoque globalizador e incluirá actividades y experiencias que permitan respetar los ritmos de actividad, juego y descanso de los niños y niñas.

DESARROLLO CURRICULAR

Artículo 9.

1. Dentro de lo establecido en el presente Decreto, los centros educativos dispondrán de la autonomía pedagógica necesaria para el desarrollo del currículum y su adaptación a las características concretas del entorno social y cultural.

2. Los centros docentes concretarán y desarrollarán el currícu-

lum de la Educación Infantil mediante la elaboración de Proyectos curriculares de etapa y/o ciclo que respondan a las necesidades de los alumnos y de las alumnas y que se incorporarán a la programación general correspondiente.

3. Los proyectos curriculares deberán contener una adecuación de los objetivos y contenidos de la etapa o ciclo al contexto socioeconómico y cultural del Centro y a las características del alumnado, así como criterios metodológicos de carácter general y organización general del proceso de evaluación y orientación.

4. Los proyectos curriculares de Educación Infantil incluirán la planificación de la coordinación pedagógica con las familias, en aplicación de lo dispuesto en el artículo 7, apartado 1, de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre.

5. La Consejería de Educación y Ciencia establecerá los criterios de adecuación de lo establecido en este artículo a las características de los centros incompletos situados en zonas rurales.

6. En aquellos centros donde se impartan otras etapas educativas, el proyecto curricular de Educación Infantil habrá de insertarse en un proyecto curricular que se refiera de manera integrada y coordinada a las etapas que se imparten en el mismo.

7. Con objeto de facilitar la realización de los citados proyectos curriculares, la Consejería de Educación y Ciencia establecerá una normativa de obligado cumplimiento sobre el proceso de elaboración de los mismos por los equipos docentes. En la citada normativa se incluirán procedimientos y acciones dirigidos a supervisar la adecuación de los proyectos con lo establecido legalmente.

Artículo 10.

1. El Profesorado de Educación Infantil realizará programaciones en las que deberán precisarse los elementos que integran el proceso educativo de los niños y niñas, a partir del Proyecto Curricular de la etapa o ciclo en el centro respectivo.

2. Las programaciones a las que se refiere el apartado anterior incluirán, en su caso, adaptaciones curriculares dirigidas a alumnos con necesidades educativas especiales.

3. La Consejería de Educación y Ciencia adoptará las medidas oportunas para que los Centros realicen las adaptaciones curriculares a las que se refiere el apartado anterior.

EVALUACION

Artículo 11.

1. El Profesorado de Educación Infantil evaluará el proceso de enseñanza, su propia práctica educativa y el desarrollo de las capacidades de los niños y niñas.

2. De acuerdo con las finalidades de la etapa, la evaluación deberá contribuir a la mejora de la actividad educativa.

3. En la Educación Infantil, la evaluación de los alumnos y alumnas será global, continua y formativa. La observación directa y sistemática constituirá la técnica principal del proceso de evaluación.

4. Los profesores evaluarán su propia práctica docente en relación con el desarrollo del currículum, sin menoscabo de lo que establezca la Consejería de Educación y Ciencia.

CALIDAD DE LA ENSEÑANZA

Artículo 12.-

Con objeto de facilitar la mejor implantación de lo establecido en este Decreto, la Consejería de Educación y Ciencia mejorará la calidad de la enseñanza mediante la adopción de un conjunto de medidas que intervengan sobre los recursos de los centros, la ratio, la formación permanente del profesorado, la orientación escolar, la investigación y evaluación educativas y cuantos factores incidan sobre la misma.

Artículo 13.-

1. La formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado.

2. Periódicamente el profesorado deberá realizar actividades de actualización científica, tecnológica y didáctica en los centros educativos y en instituciones formativas específicas.

3. La Consejería de Educación y Ciencia pondrá en marcha programas y actuaciones de formación que aseguren una oferta amplia y diversificada al profesorado que imparta esta etapa.

Artículo 14.-

La Consejería de Educación y Ciencia favorecerá la investigación y la innovación educativas mediante la convocatoria de ayudas a proyectos específicos, incentivando la creación de equipos interdisciplinares de profesores, y en todo caso generando un marco propiciador de la reflexión sobre el funcionamiento real proceso educativo.

Artículo 15.-

1. La Consejería de Educación y Ciencia favorecerá la elaboración de materiales que desarrollen el currículum y dictará

disposiciones que orienten el trabajo del profesorado en este sentido.

2. Entre dichas orientaciones se incluirán aquellas referidas a la evaluación del desarrollo de las capacidades de los alumnos, de los procesos de enseñanza y de la práctica docente.

Artículo 16

La evaluación del Sistema educativo se orientará a la permanente adecuación del mismo a las demandas sociales y a las necesidades educativas y se referirá tanto al alumnado como al profesorado, centros docentes y a los diversos programas educativos.

DISPOSICION ADICIONAL

Las enseñanzas del Área de Religión Católica se ajustarán a lo dispuesto en la Disposición Adicional del Real Decreto 1330/1991 por el que se establecen los aspectos básicos del currículo de la Educación Infantil.

DISPOSICION TRANSITORIA

La implantación del curriculum establecido por el presente

Decreto, se realizará de acuerdo con lo dispuesto en el Real Decreto 986/1991, de 14 de Junio por el que se aprueba el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo.

DISPOSICIONES FINALES

Primera

Se autoriza a la Consejería de Educación y Ciencia para dictar las disposiciones que sean precisas para la aplicación de lo dispuesto en este Decreto.

Segunda

El presente Decreto entrará en vigor el 1 de Septiembre de 1992.

Sevilla, 9 de junio de 1992

MANUEL CHAVES GONZALEZ
Presidente de la Junta de Andalucía

ANTONIO PASCUAL ACOSTA
Consejero de Educación y Ciencia

ANEXO

CURRICULUM DE LA EDUCACION INFANTIL

INTRODUCCION.

La Educación Infantil constituye la primera etapa del sistema educativo. Dirigida a los niños y niñas de hasta 6 años de edad, su finalidad primordial es contribuir al desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los mismos. A tales efectos, la Educación Infantil se configura como una etapa con características propias que le permite adaptarse a las necesidades educativas de los alumnos y alumnas de estas edades.

La educación consiste en un conjunto de prácticas o actividades pautadas, a través de las cuales, todo grupo social ayuda a sus miembros a asimilar la experiencia colectiva culturalmente organizada.

En nuestra sociedad la actividad de formación institucional de los miembros más jóvenes se realiza, principalmente, en la escuela. El sistema educativo es el encargado de proporcionar una serie de actividades planificadas y dirigidas intencionalmente a facilitar los aprendizajes que se consideran básicos para el desarrollo de la persona.

Si bien la educación de los niños menores de seis años ha correspondido en el pasado casi en su totalidad a la familia, en nuestra época, el proceso de transformación del medio familiar, la incorporación de la mujer al mundo laboral y las modificaciones producidas en las condiciones de vida actuales, hacen necesaria la colaboración de instituciones que participen con las familias en el proceso educativo de los más pequeños.

La Educación Infantil supone una decisiva contribución al desarrollo y al aprendizaje de los niños desde sus primeros años de vida. Para conseguirlo, organiza y proporciona actividades, experiencias, espacios, materiales y ambientes que configuran un medio óptimo para que su desarrollo se vea estimulado por procesos de aprendizaje adecuadamente orientados y facilitados.

De acuerdo a esta caracterización de la Educación Infantil, la participación de las familias en el centro y la armonización de criterios compartidos con el equipo educativo son fundamentales. Un adecuado desarrollo de las posibilidades del

niño deberá contar, en este sentido, con el establecimiento de fluidos canales de comunicación y coordinación que garanticen la coherencia del proceso educativo en los distintos ámbitos -familiar y escolar- en los que transcurre la vida de niños y niñas.

La educación tiende a desarrollar en las personas las capacidades y competencias necesarias para su integración activa en la sociedad. Este desarrollo no es un simple despliegue de posibilidades predeterminadas por la herencia biológica. Se produce, básicamente, como resultado del aprendizaje que tiene lugar a través de la continua interacción con el medio.

Todo aprendizaje supone la interiorización y reelaboración individual de una serie de significados culturales socialmente compartidos. La interacción con las personas y los objetos que subyace en todo proceso de aprendizaje, pasa necesariamente por el filtro de la cultura común y está mediatizada por la utilización de un determinado lenguaje, que no es sólo comunicado por la palabra sino también por actitudes y expectativas que se transfieren de modo no verbal.

El aprendizaje se produce cuando un conocimiento nuevo se integra en los esquemas de conocimientos previos, llegando incluso a modificarlos. Para que esto suceda, el niño o niña tiene que poder establecer relaciones significativas entre los conocimientos nuevos y los que ya posee; por lo cual han de realizarse tareas que tengan sentido para ellos, centradas en su vida, juegos, necesidades e intereses.

También supone que se dé cierto distanciamiento entre las competencias y conocimientos previos y las tareas propuestas, es decir, que éstas resulten lo suficientemente difíciles como para constituir un desafío, pero no tanto que resulten imposibles de realizar. Asimismo, el trabajo cooperativo entre iguales favorece el aprendizaje significativo y la movilización de esquemas de conocimiento, por cuanto provoca la confrontación de puntos de vista y la aparición de conflictos socio-cognitivos.

De esta manera puede asegurarse la funcionalidad del aprendizaje escolar, es decir, que las adquisiciones realizadas en el centro educativo puedan ser utilizadas en cualquier situación de la vida cotidiana que lo requiera.

Facilitar la adquisición de aprendizajes funcionales y significativos, así como contribuir a que los niños de 0 a 6 años se apropien de los procedimientos de regulación de la propia actividad, esto es, que progresivamente "aprendan a aprender", es tarea de la Educación Infantil. Para que esto sea posible, la intervención educativa tiene que ajustarse al nivel de desarrollo real de los alumnos.

El desarrollo de la persona se plantea como un largo camino que va de la dependencia más absoluta a la vivencia independiente y autónoma de la propia identidad individual y social; de la indiferenciación y confusión con los otros a la con-

ciencia de que existen y a actuar en consecuencia.

Uno de los aspectos más característicos de la etapa de 0 a 6 años es la gran cantidad de cambios que se producen en la personalidad infantil en un corto espacio de tiempo.

En el momento del nacimiento el niño dispone de una serie de conductas reflejas: succionar, llorar, coger, etc. A partir de ahí se van a ir produciendo, por diferenciación, otras conductas cada vez más ricas y complejas, y que son el resultado de la adaptación del organismo al medio.

Sirviéndose de sus conductas reflejas, el niño comienza a actuar en el mundo y a influir en las personas que lo rodean, que, a su vez interaccionan con el pequeño comunicándole sentimientos y afectos. De esta forma, se reconocerá progresivamente como persona diferenciada, irá adquiriendo las competencias y procedimientos necesarios para actuar en su entorno inmediato a medida que va sintiendo que sus necesidades de higiene, alimentación, cariño, etc., están cubiertas.

Con la capacidad para representar mentalmente los objetos, aparece una forma distinta de actuar, que le permite intervenir en las cosas o en las situaciones mediante signos o símbolos. La imitación diferida de modelos que no están presentes, el juego simbólico, el dibujo, las imágenes mentales y el lenguaje, son manifestaciones de esta capacidad de simbolización.

Las nuevas posibilidades cognitivas y de comunicación suponen un enriquecimiento para el niño que se verá reflejado en distintas facetas de su vida: la imagen que de sí mismo ha ido elaborando y el equilibrio personal se van haciendo progresivamente ajustados, las relaciones personales se van ampliando con los iguales y la propia actividad es cada vez más regulada y planificada.

Al finalizar la etapa 0-6, el niño contará con nuevas motivaciones, y sus posibilidades de conocimiento de la realidad y de relación con los demás se habrán visto sensiblemente enriquecidas.

En la Educación Infantil, como actividad planificada y dirigida intencionalmente a facilitar el aprendizaje, cobra una especial relevancia el currículum. El currículum como proyecto en el que se concretan las intenciones educativas, une a la dimensión sociológica y axiológica, una segunda, de índole técnica, que lo convierte en un instrumento capaz de guiar eficazmente la práctica educativa. En ese sentido, incluye una serie de prescripciones y orientaciones en relación con las capacidades que deben desarrollarse en los niños y niñas, los aspectos culturales básicos para el proceso de socialización, y aquellos elementos y estrategias que faciliten el aprendizaje y la evaluación del proceso de enseñanza.

Desde esta perspectiva amplia de currículum, superadora del concepto de plan de estudios, su empleo en la etapa de

Educación Infantil le confiere utilidad y verdadero sentido. Constituye un instrumento que permite al profesorado desarrollar y revisar su propia actividad desde un marco de referencia actualizado y científico, a la vez que contribuye eficazmente a la innovación educativa.

Caracterizar un currículum para la Educación Infantil en Andalucía supone resaltar y afianzar el sentido educativo y la identidad propia de esta etapa, así como a hacer explícitos los supuestos ideológicos y científicos que lo fundamentan. En consecuencia, corresponde a la fundamentación curricular poner de manifiesto las concepciones relativas al niño, a su desarrollo psicológico y aprendizaje y al modelo pedagógico subyacente.

El currículum, que se plantea como único para toda la Educación Infantil y que recoge las apreciaciones sobre el desarrollo y el aprendizaje antes expuestas, es concebido lo suficientemente abierto y flexible como para hacer posible su adaptación a cualquier contexto o situación específicos.

De esta manera, constituye un marco de referencia común en el que ha de inscribirse cualquier proyecto y desarrollo curricular. Esto se justifica por la necesidad de garantizar que toda intervención educativa tiende a desarrollar unas mismas capacidades en toda la población escolar y por la necesidad de asegurar la continuidad y la progresión coherente de la enseñanza a lo largo de las sucesivas etapas. Pero ello no es obstáculo para que, en caso de que se considere necesario, se adopten las medidas oportunas -de contextualización, de apoyo,...- que permitan a cualquier alumno o alumna alcanzar su óptimo desarrollo.

Desde esta perspectiva, la Educación Infantil podrá contribuir a la compensación de algunas carencias y a nivelar aquellos desajustes que tienen su origen en las diferencias del entorno social, cultural y económico.

Asimismo, con respecto a los niños que por cualquier razón presenten dificultades específicas, el currículum debe ofrecer los marcos adecuados para el logro de la integración social y el desarrollo máximo de sus posibilidades individuales.

El currículum único no implica una homogeneización de la práctica educativa. Ofrece principios y criterios válidos de carácter general, presentando, por consiguiente, un nivel de generalidad tal que permita su posterior desarrollo y concreción por parte de los equipos educativos. Son éstos quienes han de adaptarlo a las características peculiares de cada contexto y grupo. De esta manera, no sólo se respeta y reconoce el pluralismo cultural y la diversidad de capacidades, motivaciones, posibilidades e intereses de niños y niñas, sino que también se concede a los educadores un amplio margen de autonomía profesional en las tareas de diseño y desarrollo curricular.

Aunque la Educación Infantil constituye una etapa integrada, debido a que el desarrollo de los alumnos es un proce-

so continuo dónde los cambios no se producen de modo uniforme ni de forma brusca, esto no impide que se estructure en dos ciclos. Esta organización en ciclos, el primero hasta los tres años y el segundo, desde los tres a los seis, responde al objetivo de facilitar la tarea de planificación y de ajuste pedagógico que deberán realizar los profesores. De ahí que los elementos principales del currículo deban corresponder a las características específicas de cada uno de ellos.

En consecuencia, las Escuelas de Educación Infantil, de acuerdo a las prescripciones y orientaciones contenidas en el presente Decreto, así como de cuantas actuaciones legislativas y orientativas lo desarrollen, elaborarán su propio Proyecto Curricular en el que se especifiquen los aspectos concretos de su oferta educativa. Los Proyectos Curriculares, insertos en cada comunidad escolar, deberán contener las líneas generales de actuación que informarán las iniciativas tomadas en sucesivos niveles de concreción: los Proyectos Curriculares de Etapa, los de Ciclo y la realización de cada una de las Programaciones de Aula, plasmación última del conjunto de decisiones que deberá articular, de forma coherente, la oferta educativa de una Escuela de Educación Infantil en nuestra Comunidad Autónoma.

Por todo ello, conviene caracterizar los distintos elementos que vertebran el Proyecto Educativo para la Educación Infantil en Andalucía.

OBJETIVOS.

Los objetivos se entienden como las intenciones que orientan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas.

En la Educación Infantil la intencionalidad general de la acción educativa ha de orientarse hacia la creación de un ambiente y un marco de relaciones que posibiliten y potencien el crecimiento sano de los niños y niñas menores de seis años, la cooperación con las familias y comunidad en general en la promoción del desarrollo armónico en sus distintas dimensiones, físico, cognitivo, afectivo y social, la adquisición por parte de los niños de aprendizajes significativos y adaptados a sus necesidades y motivaciones, y la colaboración en la compensación de las desigualdades de origen social y económico.

Los objetivos han de entenderse como metas que guían el proceso de enseñanza-aprendizaje. Constituyen un marco de referencia para decidir las direcciones a seguir durante su transcurso, desempeñando un papel fundamental como referencia para revisar y regular el currículum.

Precisamente por su carácter procesual, deben contemplarse diferentes niveles de concreción que posibiliten la

transición de los fines generales a la práctica educativa. Al equipo educativo de cada Centro le corresponde realizar la adecuación de los objetivos a cada realidad escolar y a las condiciones propias de cada persona. En función de éstas podrán establecerse criterios de priorización entre los objetivos a desarrollar.

La intervención educativa durante la etapa de Educación Infantil estará orientada a procurar a los niños y las niñas, desde su nacimiento a los seis años, experiencias significativas y placenteras adaptadas a sus necesidades de conocimiento y relación y a crear las condiciones que potencien el desarrollo de las capacidades siguientes:

a) Desarrollar una autonomía progresiva en la realización de las actividades habituales, por medio del conocimiento y dominio creciente del propio cuerpo, de la capacidad de asumir iniciativas y de la adquisición de los hábitos básicos de cuidado de la salud y el bienestar.

Hay que ayudar a los niños y niñas, a través del establecimiento de vínculos afectivos adecuados, a conseguir seguridad y confianza en sí mismos, a sentirse comprendidos y atendidos en sus necesidades y demandas y a que sus iniciativas encuentren los cauces adecuados, para que puedan ir adquiriendo una autonomía creciente en su vida cotidiana. También es necesario ofrecerles los modelos de referencia y la información necesaria para satisfacer las propias necesidades y cuidar de uno mismo de forma adecuada, así como desarrollar en ellos actitudes de aprecio y respeto por la salud y el bienestar propio y de los demás.

b) Ir formándose una imagen positiva de sí mismo y construir su propia identidad a través del conocimiento y la valoración de las características personales y de las propias posibilidades y límites.

Es necesario ofrecer a los niños y las niñas un clima de relaciones personales que favorezca el conocimiento de sí mismos y el desarrollo de su autoestima. Necesitan sentirse personas aceptadas, que la expectativa acerca de ellos sea positiva y que se les reconozcan sus deseos, sus peculiaridades y sus posibilidades de expresión y actuación. De esta manera podrán ir diferenciándose de los objetos y de las demás personas, afirmándose frente a los otros y asumiendo formas particulares de sentir, de pensar y de construir su propia identidad sexual y personal, sin discriminación.

c) Establecer relaciones afectivas satisfactorias, expresando libremente los propios sentimientos, así como desarrollar actitudes de ayuda y colaboración mutua, y de respeto hacia las diferencias individuales.

Se debe ofrecer a los niños y a las niñas la posibilidad de que establezcan relaciones personales cada vez más ricas y variadas y garantizarles un clima de aceptación y confianza que les permita intercambiar libremente expresiones de afecto, esta-

blecer relaciones de ayuda mutua, conocer distintas formas de sentir y actuar, y de desarrollar una actitud de aceptación y respeto hacia ellas.

d) Establecer relaciones sociales en ámbitos cada vez más amplios, aprendiendo a articular progresivamente los intereses, puntos de vista y aportaciones propios con las de los demás.

Es necesario facilitar a los niños y a las niñas la ampliación y diversificación progresiva de sus relaciones sociales en un clima de aceptación y respeto, para que puedan conocer pautas de relación diferentes y aprender a utilizarlas en cada situación. También deberán ir aprendiendo los procedimientos de participación y resolución de los conflictos surgidos en dichas relaciones, coordinando sus intereses y puntos de vista con los de los otros y estableciendo actitudes de cooperación y de valoración de la vida de grupo.

e) Conocer, valorar y respetar distintas formas de comportamiento y elaborar progresivamente criterios de actuación propios.

La ampliación y diversificación de las relaciones sociales permitirá a los niños y a las niñas contrastar la propia forma de actuar y pensar con las de los demás. Es conveniente potenciar ese contraste para que puedan conocer posibilidades de actuación distintas de la de uno mismo, lleguen a comprenderlas y vayan interiorizando y consolidando criterios personales para regular la propia conducta.

f) Desarrollar la capacidad de representar de forma personal y creativa distintos aspectos de la realidad vivida o imaginada y de expresarlos a través de las posibilidades simbólicas del juego y otras formas de representación y expresión habituales.

Es necesario ofrecer un clima de aceptación y respeto mutuo que facilite la libre expresión y crear situaciones que inviten a la utilización de las distintas formas de representación y expresión. Los niños y las niñas, a través de su uso, irán apropiándose de ellas de forma cada vez más personal y adecuada al contenido que se quiere expresar. También se debe proporcionarles los recursos y medios necesarios para enriquecer cada vez más sus posibilidades expresivas y facilitarles la participación en las formas de expresión propias de su cultura y el acceso a las producciones simbólicas más significativas de ésta para que puedan conocerlas, valorarlas y tomarlas como modelo.

g) Utilizar el lenguaje verbal de forma cada vez más adecuada a las diferentes situaciones de comunicación para comprender y ser comprendido por los otros y para regular la actividad individual y grupal.

Se debe garantizar un ambiente de confianza que potencie los deseos de comunicarse y ofrecer contextos propicios para hacerlo. A través del uso del lenguaje verbal para expresar las propias ideas, sentimientos, experiencias y fantasías, en

distintas situaciones y con distintas intenciones comunicativas, los niños y las niñas irán apropiándose de éste de forma progresiva y cada vez más adecuada a los diversos mensajes que se quieren expresar. Es conveniente intervenir en las situaciones de intercambio comunicativo para ayudarles en la construcción de significados y en la interiorización de las normas de uso del lenguaje propias de la comunidad en la que viven.

h) Observar y explorar su entorno inmediato, para ir conociendo y buscando interpretaciones de algunos de los fenómenos y hechos más significativos.

Los niños y las niñas llegarán a conocer el mundo que les rodea a través de la interacción con él, poniendo en juego y desarrollando al mismo tiempo los procedimientos de observación y exploración. Aprenderán a buscar información y a resolver problemas de manera cada vez más autónoma e irán consiguiendo una representación cada vez más ajustada de la realidad. Es necesario ampliar progresivamente el ámbito de su experiencia, para despertar su curiosidad y su deseo de actuar y de experimentar. Esto supone permitirles el acceso a espacios y entornos cada vez más diversos y facilitarles la participación en distintas experiencias sociales y en los acontecimientos y actividades propias de su contexto cultural.

i) Intervenir en la realidad inmediata cada vez más activamente y participar en la vida de su familia y su comunidad.

A través de la interacción con el mundo que los rodea, los niños y las niñas aprenderán también a reconocer y valorar las propias posibilidades de intervención en él. Se les debe ofrecer, dentro y fuera del Centro, la oportunidad y los recursos necesarios para que puedan aprender el manejo de los objetos, instrumentos, utensilios y aparatos de uso habitual en la cultura en la que viven y ofrecerles los modelos adecuados para que puedan llegar a utilizarlos con eficacia. También se debe favorecer su participación en algunos de los acontecimientos y prácticas sociales más significativas de su comunidad, para que puedan contribuir a su realización y se sientan miembros activos dentro de ésta.

j) Participar y conocer algunas de las manifestaciones culturales y artísticas de su entorno, y desarrollar una actitud de interés y aprecio hacia la cultura andaluza y de valoración y respeto hacia la pluralidad cultural.

Hay que favorecer la participación de los niños y las niñas en distintos acontecimientos de su comunidad y en las costumbres y prácticas tradicionales propias de su cultura, para que se interesen y aprendan a integrarse activamente en ellas de manera igualitaria. También hay que procurar el acercamiento a las formas de expresión y manifestaciones artísticas propias de su entorno cultural para que aprendan a apreciarlas y puedan adoptarlas como modelo de referencia para sus propias producciones creativas. De esta manera llegarán a sentirse artífices de la cultura propia de la comunidad en la que viven y desarrollarán

actitudes de valoración y respeto hacia cualquier actividad o forma de expresión de carácter cultural.

CONTENIDOS.

El término contenidos se refiere a los objetos de enseñanza-aprendizaje que se consideran útiles y necesarios para promover el desarrollo personal del alumnado. Esta acepción destaca dos dimensiones esenciales de los contenidos: el papel que desempeña la sociedad en la definición de lo que merece la pena aprender, y el carácter instrumental de esos objetos de aprendizaje en el desarrollo integral de los alumnos.

Lo que la sociedad actual considera como objeto de aprendizaje, desborda ampliamente lo que tradicionalmente se ha entendido por contenidos. Junto al aprendizaje de datos, informaciones, hechos y conceptos, se destaca hoy la necesidad de integrar como contenidos, el conjunto de procedimientos a partir de los cuales se construye el conocimiento, y, asimismo, el sistema de actitudes, valores y normas que rigen el proceso de elaboración de la ciencia y la vida en sociedad.

Concretando en la Educación Infantil, consideraremos contenidos un amplio conjunto de elementos de la realidad -que incluyen al propio niño- que, a través de la interacción, intervienen en la construcción de algún tipo de aprendizaje.

Esta visión amplia de los contenidos es coherente con el desarrollo armónico de la persona, que constituye el objetivo básico de la educación.

Por otra parte hay que destacar la estrecha relación que debe existir entre las distintas capacidades que los objetivos pretenden desarrollar, y los contenidos concretos que se van a utilizar para tal fin. De ese modo, los contenidos dejan de ser fines en sí mismos y se convierten en medios para conseguir los objetivos propuestos.

El carácter mediador de los contenidos les confiere un carácter flexible y abierto, permitiendo su adaptación en función de los diferentes contextos y situaciones educativas. Los equipos educativos deberán, así, proceder a diagnosticar las situaciones de partida que se le plantean y adecuar los contenidos generales de la etapa a cada una de las circunstancias concretas.

La selección de los contenidos ha de basarse en el criterio genérico de que respondan y se adapten a las necesidades progresivas que en el desarrollo del niño aparecen. Los conocimientos que los niños y niñas van construyendo han de poder ser aplicados por ellos a situaciones y contextos cada vez más amplios de su vida, y no sólo a situaciones escolares. Para ello habrá que incorporar a las actividades del Centro las necesidades y pro-

blemas que a los alumnos se les plantean en su vida cotidiana, para poder intervenir y reflexionar sobre ellos.

Los contenidos se desarrollarán estructurados en experiencias y situaciones que atiendan a las motivaciones, intereses y necesidades de los niños y niñas. La organización de actividades debe tener en cuenta el carácter de globalidad de lo que hacen y aprenden y evitar el tratamiento fragmentado y disperso de aspectos que, en su experiencia, aparecen unidos. Ha de partirse de realidades significativas para el niño, de procesos de actividad que contemplen la complejidad y generalidad con la que en su mundo se plantean los hechos y acontecimientos, para después pasar a una reflexión de los mismos y a los pertinentes análisis que hagan posible una explicación ajustada, a su nivel, de esa realidad.

Sin embargo, el principio de globalización de los contenidos no impide que éstos se estructuren en grandes ámbitos de conocimientos y experiencias. Esta estructuración intenta ser una ayuda para facilitar al equipo educativo su selección y sistematización, así como el análisis de las experiencias o actividades diseñadas para su aprendizaje. En ningún caso debe ser tomada como pauta para planificar actividades diferentes en cada uno de los ámbitos.

En la Educación Infantil los contenidos se agrupan en tres grandes ámbitos de conocimientos y experiencias:

- Identidad y autonomía personal.
- Medio físico y social.
- Comunicación y representación.

Ámbito I: IDENTIDAD Y AUTONOMÍA PERSONAL.

Este ámbito hace referencia al conjunto de experiencias que hacen posible el progresivo conocimiento que los niños y las niñas van adquiriendo de sí mismos en interacción con los demás.

La construcción de la propia identidad es una de las resultantes de la continua interacción que mantienen los niños con el medio en el que viven y, sobre todo, con las personas que les rodean. A través de esa interacción los niños deberán ir conociendo y controlando su propio cuerpo, constatando sus diversas posibilidades de expresión y de intervención y, en definitiva, ir configurando su propia imagen como individuos con características peculiares y aptitudes propias, distintos de los demás, y, al mismo tiempo, capaces de integrarse activamente en diversos grupos y organizaciones sociales, integrando de forma paulatina los nuevos roles que tienen los hombres y mujeres en la sociedad.

La Escuela Infantil debe ofrecer las experiencias y la ayuda necesarias para que los niños puedan ir logrando una autonomía creciente en su actuación, en sus sentimientos y en su forma de pensar, para que sean capaces de asumir el cuidado de sí mismos y del entorno en el que viven y para que puedan ampliar su mundo de relaciones e integrarse socialmente.

Se ha de ayudar a los niños y niñas a conseguir seguridad emocional y confianza estableciendo con ellos vínculos afectivos adecuados y preocupándose de que se sientan comprendidos y atendidos en sus demandas e iniciativas. Se debe también ampliar su mundo de relaciones sociales ofreciéndoles la posibilidad de participar en contextos distintos y más diversos que los habituales y favoreciendo un clima de ayuda y colaboración, de aceptación y respeto a la diversidad, que les permita valorar la vida de grupo e ir elaborando sus propios criterios de actuación.

En este ámbito de experiencia se han de contemplar los siguientes aspectos:

1. El cuerpo y el movimiento.

Las posibilidades motrices son el primer recurso que poseen los niños para comunicarse y relacionarse con el mundo que les rodea. A partir del propio movimiento y en el marco de la interacción social, los niños y niñas aprenderán a conocer su cuerpo y a utilizarlo como medio de expresión y de intervención en el medio y, sobre esta base, construirán su identidad personal.

El movimiento de los niños, marcado inicialmente por sus propios ritmos biológicos y por las respuestas al contacto físico con los otros y con el medio exterior, se convertirá en código de comunicación al ser interpretado y respondido por una persona adulta atenta a sus iniciativas y a su desarrollo. Las personas adultas han de procurar interpretar de forma adecuada y responder satisfactoriamente a las reacciones corporales provocadas por las sensaciones internas de hambre, sueño, bienestar, equilibrio o movimiento, y las sensaciones externas de calor, frío, olor... Así se contribuirá a la creación de un sistema de señales corporales que permitirá el establecimiento de los primeros vínculos sociales.

A través de esos primeros vínculos y cuidando de su calidad, se podrá ayudar a los niños a ir vivenciando los sentimientos de seguridad y confianza que necesitan para interiorizar una imagen positiva y estable de sí mismos, a reconocer y aceptar las propias características y a asumir su identidad sexual y los rasgos físicos que comporta. Los niños y las niñas necesitan establecer relaciones de apego con adultos que les sirvan de referencia. La vivencia satisfactoria y estable de esa relación interpersonal será la base para la construcción de la propia identidad, y para el desarrollo de una autonomía creciente y de un sistema de relaciones sano y equilibrado.

Las primeras experiencias de intercambio comunicativo y la confianza y seguridad que a través de ellas se generan, posibilitarán que los niños pongan en juego su potencial motriz para satisfacer sus deseos y explorar el mundo que los rodea. Es necesario favorecer estas iniciativas de exploración del medio y facilitar la realización de experiencias interesantes, para que tengan la oportunidad de conocer sus propias capacidades y los límites que la realidad les impone. La exploración del medio redundará así en un mejor conocimiento de sí mismo y en una valoración de las propias posibilidades.

A través de la experiencia del propio movimiento, los niños y las niñas deberán ir coordinando sus esquemas perceptivo-motrices y conociendo su propio cuerpo, sus sensaciones y emociones. Aprenderán a ir poniendo en juego las distintas partes de su cuerpo para producir un efecto interesante o para su propio placer y, al mismo tiempo, las irán sintiendo, interiorizando, organizando y construyendo a partir de ellas una imagen integrada del esquema corporal.

El progresivo control del movimiento redundará en su autonomía física y les permitirá ir ampliando las posibilidades de intervención en el medio que les rodea. La importancia de la coordinación y del control dinámico general incluirá, además del ejercicio físico, el ámbito de la expresividad corporal, de sentimientos y emociones. Se deben crear las condiciones para que los niños y las niñas aprendan a reptar, gatear, andar, correr, subir, bajar, saltar... A través de todos estos movimientos podrán mejorar y aumentar las posibilidades de desplazamiento de todo el cuerpo, recorrer espacios cada vez más amplios y se ampliará, con ello, el ámbito de su experiencia.

También es preciso facilitar la realización de experiencias que favorezcan un control y una coordinación visual y manual progresivos y, por lo tanto, contribuyan a que los mecanismos de manipulación y dominio de los objetos se hagan más precisos y ajustados. Los niños y las niñas aprenderán a coger objetos y tirarlos de una determinada manera, a moverlos con precisión, a juntarlos o separarlos, a organizarlos de formas diversas... Todo este repertorio de movimientos parciales enriquecerá las posibilidades de explorar e intervenir en el medio que los rodea y de expresarse a través de recursos plásticos o sonoros.

2. Conocimiento e imagen de sí mismo.

Una imagen adecuada del esquema corporal es la base para la elaboración de la propia identidad personal. La integración de los propios movimientos, sensaciones y percepciones permitirá a los niños reconocerse como sujetos de sus deseos, sentimientos y acciones, es decir, como individuos con capacidad de iniciativa, y como seres distintos de los objetos y de las demás personas.

Poco a poco los niños y las niñas enriquecerán la

imagen de sí mismos a partir de las propias experiencias y sentimientos, de la valoración de los propios logros y dificultades y de la actitud de los demás hacia ellos.

Se debe contribuir a que los niños y niñas consoliden su identidad personal facilitándoles la realización de experiencias de exploración e intervención en el medio que redunden en un conocimiento más preciso y ajustado de sí mismos. Debe ofrecérseles la oportunidad de que obtengan información sobre sus propias capacidades y posibilidades (fuerza, habilidad, precisión, velocidad...) y sobre las dificultades y los límites que el medio les impone. Toda esta información debe contribuir a la adquisición de sentimientos de seguridad y confianza en sí mismo y a la mejora de la autoestima y de la propia imagen.

El adulto ayudará a los niños a conseguir una imagen positiva de sí mismos reconociendo y aceptando sus necesidades, deseos, sentimientos, gustos e intereses particulares y haciéndoles sentir que las expectativas acerca de ellos son optimistas. Los niños deben ser conscientes de sus propias dificultades, carencias o limitaciones, pero necesitan confiar en los propios recursos y posibilidades y desarrollar el sentimiento de autoestima.

Para conseguir un conocimiento y una valoración ajustados de sí mismo es también muy importante el contexto grupal. El equipo educativo debe ampliar el mundo de relaciones sociales de los niños y facilitarles los marcos de interacción adecuados.

La participación en grupos distintos, en un clima de ayuda y colaboración, permitirá a los niños ir conociendo las pautas de conducta, actitudes, roles sexuales, opiniones o criterios de los demás y enriquecer su propio repertorio personal apropiándose de algunos de ellos a través de la identificación. Es importante que los niños tengan modelos de referencia adecuados para que puedan ir asumiendo las formas de relación, los códigos y los valores descables en la cultura en la que viven.

Se debe favorecer también un clima de aceptación y de respeto a la diversidad para que los niños puedan expresar libre y espontáneamente los propios sentimientos, emociones, intereses o formas de pensar y, de esta manera, ser reconocidos y afirmarse frente a los demás. Este clima facilitará también el intercambio de informaciones que permitirá conocer lo que los otros sienten y piensan acerca de uno mismo y, por lo tanto, contribuirá a que la propia imagen sea más ajustada.

En definitiva se trata de promover que los niños tengan una valoración positiva de sí mismos y asuman iniciativas de relación o de actuación, que empiecen a elaborar pautas y criterios de acción propios y que vayan adoptando una posición personal solidaria y cooperadora ante la realidad que les rodea.

3. La salud y el cuidado de sí mismo.

El aprecio por su propio cuerpo y el placer experimentado al recibir cuidados, generará en los niños el gusto por la limpieza y deseos de sentirse bien. El equipo educativo ha de preocuparse de que la atención a las necesidades de los niños y sus cuidados despierten el interés por el mantenimiento de la salud y el bienestar y se facilite de esta manera la adquisición de hábitos y los aprendizajes necesarios, evidenciando la necesidad de que todas las personas dispongan de los conocimientos y habilidades necesarias para su autonomía en la vida cotidiana.

Estos aprendizajes se realizarán a través de la relación con los adultos y de la interacción con los compañeros.

Las personas que se ocupan de los niños deberán ofrecerles, mediante su forma de actuar y las indicaciones oportunas, modelos de referencia acerca de las pautas de conducta apropiadas para satisfacer las propias necesidades y cuidar de uno mismo en aspectos como la limpieza y la higiene personal, el vestirse, la micción, la defecación, la alimentación, el sueño o el descanso. Es necesario que los niños aprendan a percibir sus necesidades y sus deseos de satisfacerlas, a colaborar con los adultos que los cuidan y a asumir progresivamente la iniciativa y adoptar las medidas adecuadas para cuidar de sí mismos.

Es preciso también ofrecer a los niños la información que necesitan para asumir el cuidado de sí mismos en lo relativo a la frecuencia del sueño, la alimentación sana, la protección del peligro, la prevención de accidentes, la elección de lugares seguros para jugar y cruzar las calzadas, y la conveniencia de determinados objetos de consumo.

En el contexto de la interacción grupal los niños interiorizarán las actitudes de aprecio por el bienestar propio y el de sus compañeros, de respeto a las necesidades y la salud de los demás, de ayuda al otro si lo necesita y de colaboración en la conservación y mejora del entorno.

Además, empezarán a elaborar formas de comportamiento y criterios de actuación propios y a conocer y respetar los hábitos y las normas de seguridad básicas tales como el respeto a los semáforos, a algunas señales de tráfico más significativas y la prevención ante el uso de objetos o sustancias peligrosas.

En definitiva, se trata de que los niños vayan adquiriendo, en la medida de sus posibilidades, la autonomía necesaria para cuidar de sí mismos en actividades cotidianas y en la satisfacción de sus necesidades corporales y para atender a su salud y a la de los demás: la higiene, el vestido, la comida....

4. La vida en sociedad.

En la exploración del mundo que los rodea, el cuerpo de otra persona es el primer objeto por el que los niños se intere-

san, perciben y aprenden a identificar. El equipo educativo tiene que preocuparse de la calidad de los intercambios que realicen con ellos, sobre todo, a través del contacto corporal, de la voz, de la mirada o del gesto. La calidad de estos intercambios incidirá en el interés de los niños por la realidad externa y en la confianza y la seguridad necesarias para arriesgarse a intervenir activamente en ella.

Es necesario facilitar a los niños el establecimiento de unos primeros vínculos afectivos de dependencia hacia los adultos, para que puedan ir diferenciándose progresivamente de los objetos y de las demás personas, se identifiquen con éstas, asuman las propias capacidades y limitaciones, diversifiquen sus relaciones sociales y reconozcan su pertenencia a distintos grupos sociales.

De esta manera los niños y niñas irán logrando una autonomía creciente tanto en su acción, como en sus afectos y en su forma de pensar, necesaria para ampliar su mundo de relaciones e integrarse socialmente.

Es necesario permitirles y ayudarles a modificar su relación con los adultos: tienen que manifestar sus preferencias y elecciones, tomar decisiones propias y oponerse, con algún motivo, a las sugerencias del adulto, aceptar o rechazar, compartir o discrepar, pero también tienen que identificarse con el adulto y tomarlo como modelo, interiorizando los límites y normas que establezca. Todas ellas son experiencias necesarias para la afirmación de su personalidad y la consolidación de su autonomía.

En este mismo proceso, descubrirán a los otros niños como "objetos" muy especiales que no se dejan manejar, que tienen iniciativas y respuestas propias, que ponen límites, que plantean exigencias propias, que suponen competencia... Poco a poco, irán tomando conciencia de la existencia de una diversidad de deseos, intereses y gustos. Pero, al mismo tiempo, descubrirán el placer de actuar juntos y el sentimiento de amistad.

El ámbito de la Escuela Infantil representa una ampliación del mundo de las relaciones sociales y ofrece contextos distintos y más diversos que los habituales. Debe ofrecer a los niños la inserción en distintos grupos sociales para que aprendan a colaborar con los otros y a respetarlos, a valorar la vida en común y a elaborar las normas que permitan la convivencia, pero también facilitarles un ambiente de seguridad y confianza que les permita ir actuando cada vez con más autonomía.

La ampliación y diversificación de las relaciones sociales que ofrece la Escuela Infantil permitirá a los niños vivenciar y conocer pautas de relación distintas, códigos diferentes, funciones y papeles y formas de sentir y de pensar diversas, y al mismo tiempo recibir información acerca de la imagen que ofrecen a los demás. Todo esto les permitirá reconocer las propias peculiaridades y diferencias y progresar en el desarrollo de su identidad personal y sexual, ajustando la imagen de sí mismo en función de

los grupos de pertenencia y tomando posición frente a posibles prejuicios sociales, sexuales o raciales.

A medida que los niños se vayan integrando en distintos grupos sociales, irán aprendiendo los procedimientos de participación habituales, tales como saludar, escuchar y guardar turno, y al mismo tiempo, a articular los propios intereses, puntos de vista y aportaciones con los de los demás. Contribuirán, en la medida de sus posibilidades, a la elaboración de las normas necesarias para regular el funcionamiento de los grupos en los que participan y, de esta manera, empezarán a asumir de forma personal los valores de la cultura en la que viven y a elaborar sus propios criterios de actuación.

Este proceso les llevará a conseguir la autonomía necesaria para participar en la vida social de forma creativa, respetando y ajustándose a los hábitos y normas de convivencia sin dejar de tener una actitud crítica hacia ellas y aceptando, respetando y valorando las diferencias individuales y la pluralidad social y cultural.

Ambito II: MEDIO FISICO Y SOCIAL

Este ámbito hace referencia a la ampliación progresiva de la experiencia de los niños para que puedan ir construyendo un conocimiento sobre el medio físico, natural y social cada vez más adecuado y ajustado.

El medio es para los niños y niñas de esta etapa un todo global, en el que se entremezclan los aspectos físicos, naturales y sociales. Este todo aparece ante ellos inicialmente como indiferenciado. A través de la experiencia que les proporciona la interacción con él, los niños irán progresivamente estableciendo diferenciaciones y conociendo el mundo que les rodea.

A medida que los niños van creciendo, es necesario ampliar progresivamente el marco de sus experiencias, para satisfacer su curiosidad y su deseo de actuar y de experimentar. En los primeros años el campo de su posible experiencia se limita al entorno inmediato, es decir, a la realidad directamente observable y manipulable. A medida que van adquiriendo autonomía en sus desplazamientos y desarrollan la capacidad de simbolización, su campo de experiencia puede ampliarse hasta abarcar todo lo representable a partir de sus percepciones directas.

La Escuela Infantil debe facilitar el acceso de los niños a espacios y entornos cada vez más diversos, ofrecerles nuevas posibilidades, poniendo a su alcance la información que ofrecen los medios de comunicación social y facilitarles la integración en los grupos de su comunidad. Los diversos ámbitos sociales en los que se adaptan progresivamente deben enmarcarse en el respeto y aceptación de las diferencias individuales

El conocimiento del medio implica que los niños vayan elaborando su propia representación acerca de él. Pero también implica el desarrollo de procedimientos y recursos de exploración e intervención adecuados, la toma de conciencia progresiva de las sensaciones, emociones, interrogantes y actitudes que se ponen en juego en la interacción y la adquisición de sentimientos de pertenencia, de respeto, de interés y de valoración de cada una de las características y opciones elegidas por cada miembro del grupo.

El Centro de Educación Infantil debe ofrecer a los niños contextos de experiencia ricos y diversos de amplitud creciente, que estimulen su curiosidad y satisfagan su necesidad de actuar y de experimentar. Debe favorecer su confianza en sí mismos y ofrecerles la seguridad suficiente para que se aventuren a explorar lo desconocido y ayudarles a resolver los conflictos que se deriven de su relación con el medio.

En este ámbito de experiencia hay que contemplar los siguientes aspectos:

5. Acercamiento a la naturaleza.

Los niños llegarán a conocer el medio a través de la interacción con él. El punto de partida del proceso de construcción del conocimiento acerca del medio natural, es la acción del propio cuerpo sobre el entorno y con las otras personas. A través del movimiento los niños explorarán, percibirán, sentirán, se encontrarán con los otros y se comunicarán con ellos. Cualquier contacto con el medio se realiza dentro del mundo social y cultural y, por lo tanto, ningún aprendizaje se produce al margen de éste.

Se debe ofrecer a los niños un medio escolar rico y diverso, que sea una fuente de sugerencias e iniciativas para ellos. Al actuar pondrán en juego y desarrollarán los procedimientos de observación y exploración. Los niños se interesarán y se plantearán interrogantes acerca de determinados aspectos de la realidad, centrarán su atención en aquello que les atrae, tantearán y lo manipularán para observarlo mejor. Progresivamente llegarán a ser capaces de planificar su acción en función del logro de un objetivo deseado y de prever los posibles resultados, de buscar la información que necesitan, de colaborar en la resolución de problemas y de valorar la pertinencia de las soluciones encontradas.

Paralelamente, irán reconociendo y valorando las propias posibilidades de actuación y desarrollarán procedimientos de intervención en el medio. Aprenderán a coordinar y sistematizar su propia actividad, a anticipar y valorar posibles secuencias, a intervenir para provocar unos determinados resultados y a coordinar su actuación con la de los demás para llevar a cabo una tarea común, ejercitando actitudes de cooperación y responsabilidad del trabajo compartido.

A través de su experiencia y de la reflexión sobre ella, los niños y las niñas llegarán a diferenciar los seres vivos de los seres inertes; conocerán la forma de vida en los hábitats naturales y algunas de las funciones vitales más importantes, valorando las distintas formas de vida y su incidencia en el medio, posibilitando un interés por la conservación y el cuidado del entorno; reconocerán la distintas formas en que se pueden presentar los elementos tierra, agua y aire y algunas de sus propiedades más significativas y se iniciarán en la comprensión de los fenómenos naturales más habituales como son el frío y el calor, la lluvia o el viento... También interiorizarán algunos de los ciclos vitales como el nacimiento, la reproducción y la muerte y la alternancia del día y la noche. Paralelamente, podrán apreciar la diversidad y riqueza del mundo natural, desarrollando actitudes de respeto y cuidado hacia él.

Es conveniente que se ofrezca a los niños la posibilidad de intervenir en actividades como el cuidado de animales o el cultivo de plantas para que aprendan cómo la acción humana los modifica y los utiliza y aprendan las formas de intervención adecuadas. De esta manera llegarán a conocer qué necesidades tienen los seres vivos fuera de su medio habitual y cómo atenderlas, cómo y para qué los podemos utilizar y de qué mecanismos nos valemos para regular, aprovecharnos o defendernos de algunos fenómenos naturales como la temperatura, el viento o la lluvia... También llegarán a valorar la utilidad que tienen para nosotros y desarrollarán actitudes de responsabilidad en su cuidado y de preocupación por la conservación y mejora del entorno natural.

La vivencia de los distintos ritmos temporales o ciclos que afectan a los fenómenos naturales les llevará a interiorizar y organizar afectiva e intelectualmente la secuencia temporal. De la misma manera, aprenderán a organizar el espacio a través de la experiencia de los propios desplazamientos, en la que se entremezclan los afectos y los sentimientos con los esquemas cognitivos que guían la acción.

6. Acercamiento a la cultura.

El punto de partida del proceso de construcción del conocimiento acerca de la sociedad y la cultura, es también la acción del propio cuerpo sobre el entorno y con los otros. Al explorar la realidad que les rodea, los niños se encontrarán con los otros y se comunicarán con ellos.

Cualquier interacción con el medio se realiza dentro del mundo cultural y, por lo tanto, al mismo tiempo que se profundiza en el conocimiento de aquel se pueden ir conociendo las convenciones sociales y las formas culturales. Los niños irán estableciendo diferenciaciones progresivas en ese todo global que es para ellos el medio, guiados por las pautas culturales que van interiorizando en la experiencia social.

En este sentido, juega un papel fundamental la familia.

Los miembros de la familia, sus relaciones de parentesco, los tipos de estructura familiar (familia nuclear, con padres separados, adoptivos, sin hermanos, con un solo progenitor), así como el lugar propio en la familia y las pautas de comportamiento y normas básicas de convivencia, constituyen realidades que ayudan a la comprensión del primer grupo social en el cual se inserta el niño.

El Centro de Educación Infantil debe facilitar a los niños el acceso a contextos de experiencia cada vez más amplios y a los distintos grupos sociales que configuran la comunidad en la que viven. También es necesario preocuparse porque las pautas de relación, los códigos de comunicación y las formas de organización que regulan la vida del centro se adecúen a las intenciones educativas pretendidas.

Al actuar en los distintos contextos de experiencia compartida que se les ofrecen, los niños irán desarrollando sus propios procedimientos para intervenir en las relaciones sociales, su propia interpretación de la vida social y de la cultura en la que viven y también sentimientos de pertenencia y valoración hacia ellas.

A través de su propia experiencia, los niños y las niñas reconocerán y valorarán sus posibilidades de intervención y transformación de la realidad que los rodea y de las limitaciones que ésta les impone.

La ampliación y diversificación de las relaciones sociales permitirá a los niños vivenciar y conocer pautas de actuación distintas, códigos diferentes, roles y funciones variados, formas de sentir y de pensar diversas, y contrastarlas con las propias. Todo esto les llevará a reconocer y valorar las propias posibilidades de intervención y participación en las distintas experiencias sociales y a sentirse miembros de diferentes grupos y artífices de la propia cultura.

De esta manera, aprenderán a coordinar su actuación con la de los demás para realizar tareas conjuntas, a utilizar las formas de relación y de comunicación habituales, a intervenir y consensuar los procedimientos de regulación de las relaciones grupales y a participar en las manifestaciones culturales.

Mediante su propia experiencia social, los niños y niñas irán aprendiendo a diferenciar y reconocer los modelos de vida y las costumbres de los distintos grupos con los que interactúa e incluso llegarán a conocer la existencia de otros modelos y estilos culturales y sociales a través de los medios de comunicación.

Conocerán también los diferentes modos en que se organiza habitualmente la actividad humana, las distintas formas en que se puede participar y contribuir a la vida social y cultural y, más específicamente, los distintos tipos de trabajo y las necesidades e intereses sociales que satisfacen.

La participación y el disfrute de los acontecimientos de su comunidad, les llevará a conocer lo que de común y de diferente tiene cada uno en relación a los demás, las distintas pautas de relación y los códigos de comunicación que se pueden poner en juego, los diversos papeles que se pueden desempeñar dentro de un grupo y las diferentes posibilidades de contribuir a la vida de un grupo y de coordinarse dentro de él. También favorecerá el afianzamiento de los sentimientos de pertenencia y valoración como miembro activo de la propia comunidad y el aprecio por las peculiaridades y formas de expresión de la cultura andaluza.

La experiencia de los distintos ritmos temporales que afectan a su actividad cotidiana les llevará a interiorizar y organizar afectiva e intelectualmente la secuencia temporal. Por esta razón el equipo educativo debe preocuparse de que la secuencia de rutinas o de tareas cotidianas y los demás ritmos convencionales, se ajusten de forma armónica con los ritmos fisiológicos del propio cuerpo, tales como la alternancia sueño-vigilia, hambre-saciedad...

También aprenderán a organizar el espacio a través de la experiencia de los propios desplazamientos. La organización de los distintos espacios escolares y de sus normas de uso ha de ser lo suficientemente diversa y flexible como para responder a todas las necesidades de los niños. Hay que tener en cuenta que en la exploración del espacio se entremezclan los afectos y los sentimientos con los esquemas cognitivos que guían la acción. No se vive de la misma manera un espacio cerrado que un espacio abierto, un espacio grande o un espacio pequeño, un espacio próximo o un espacio distante, un espacio vacío o un espacio lleno, un espacio permitido o un espacio prohibido.

7. Los objetos y la actividad con ellos.

El punto de partida del proceso de construcción del conocimiento es la acción del propio cuerpo sobre la realidad que le rodea. A través del movimiento los niños explorarán, percibirán, sentirán las cosas que estén a su alcance, pero además se encontrarán con los otros y se comunicarán con ellos.

Cualquier interacción con el medio se realiza dentro del mundo social y cultural y, por lo tanto, el aprendizaje no depende sólo del tipo de objeto con el que se tome contacto sino del contexto en el que se presente y de la perspectiva que se adopte para relacionarse con él. También está mediatizado por los significados afectivos que los niños confieran a los objetos o a la propia situación de aprendizaje. No es lo mismo centrar el interés y la atención en las propiedades sensibles o físicas de los objetos, en sus diversas posibilidades dinámicas o funcionales, en su uso convencional o en sus posibles formas de ordenación u organización.

Se debe facilitar a los niños los recursos oportunos para despertar su iniciativa y su deseo de actuar. De esta manera,

pondrán en juego y desarrollarán procedimientos de observación y exploración, de uso y de construcción.

Hay que procurar que los niños se interesen y se planteen interrogantes acerca de determinados aspectos de la realidad, centren su atención en aquello que les interesa, lo tanteen y lo manipulen para observarlo mejor. Hay que ayudarles, a través de la reflexión sobre su propia acción, a que lleguen a ser capaces de planificar ésta en función del logro de un objetivo deseado y de prever los posibles resultados, de buscar la información que necesitan, de colaborar en la resolución de problemas y de valorar la pertinencia de las soluciones encontradas.

Paralelamente y a través del mismo proceso de reflexión, irán aprendiendo a coordinar y sistematizar su propia actividad, a anticipar y valorar las posibilidades dinámicas y funcionales de los objetos, a utilizarlos para conseguir unos resultados determinados y a coordinar su actuación con la de los demás para llevar a cabo una tarea común, reforzando actitudes de cooperación y responsabilidad del trabajo compartido.

Hay que favorecer la interacción con los objetos poniéndolos al alcance de los niños, para que puedan experimentarlos y conocer algunas de sus propiedades sensibles y físicas como el sabor, el olor, la textura, la forma, el color, el peso o la cantidad y algunas de sus propiedades dinámicas o funcionales. La coordinación entre unas y otras les permitirá ir diferenciando e identificando cada uno de los objetos.

También es necesario facilitar la exploración y el disfrute de los distintos objetos y materiales tales como juguetes, telas, pinturas, materiales de construcción, objetos domésticos, arena o agua, así como animales y plantas, para que puedan descubrir y ampliar el repertorio de sus posibilidades de uso. Aprenderán a utilizarlos creativamente, a construir con ellos, a desmontarlos, a cuidarlos, a conservarlos, a valorar su utilidad y su potencial peligrosidad... Se apropiarán de ellos, confiriéndoles sentimientos y valores, y aprenderán a intercambiarlos y a reconocer la posesión que los otros pueden tener sobre ellos.

También a través de su propio trato con objetos de uso cotidiano tales como los vestidos, adornos u ornamentos, herramientas sencillas, utensilios domésticos, vehículos y medios de transporte y a través de lo que ven hacer con ellos, los niños aprenderán a utilizarlos convencionalmente.

A través de la exploración y siempre en relación con sus intenciones y su propia actividad, irán reconociendo algunas propiedades y formas de conducirse habituales del mundo físico, se darán cuenta de los cambios que se pueden operar en ellos y de las transformaciones a que les puede someter la intervención humana.

Aprenderán a organizar y ordenar los objetos en el espacio y en el tiempo, de formas diversas. La intervención

educativa debe ayudar a los niños a regular su acción de acuerdo con los modelos socialmente establecidos. A través de la interacción comunicativa, se facilitará la revisión de las actuaciones realizadas y su aproximación a las formas de organización culturalmente vigentes.

De esta manera, se inducirá a los niños a discriminar perceptivamente determinados atributos y propiedades de los objetos y a utilizar procedimientos de comparación sistemática que les permitan descubrir relaciones de semejanzas y diferencias, la presencia o ausencia de cualidades y el grado de éstas.

El uso de estos procedimientos, permitirá agrupar u ordenar los objetos de distintos modos: clasificarlos en función de sus semejanzas o diferencias, seriarlos o secuenciarlos según el grado de una determinada cualidad o de cualquier otro criterio preestablecido, combinar clasificaciones o seriaciones, etc. Así, podrán ir interiorizando las relaciones de carácter lógico que son propias de la cultura en la que están inmersos.

La experiencia social de los distintos ritmos temporales que afectan a su propia actividad les llevará a asimilar y organizar afectiva e intelectualmente la secuencia temporal.

A través de la experiencia de los propios desplazamientos y de la interacción con los adultos, aprenderán a organizar el espacio, a orientarse y situarse en él. En la exploración del espacio se irán entremezclando los afectos y los sentimientos con los esquemas cognitivos que guían la acción.

Por consiguiente, establecerán relaciones causales entre los acontecimientos de su vida cotidiana, llegando a comprender y prevenir las consecuencias de su propia acción y planificándola en función del objetivo que persigan.

Ambito III. COMUNICACION Y REPRESENTACION.

El sentido fundamental de este ámbito es el de facilitar las relaciones entre los niños y su medio. Las distintas formas de expresión son los instrumentos de mediación que sirven de nexo entre su mundo interior y el mundo exterior. Hacen posible la representación interna de sus deseos, vivencias, sentimientos, pensamientos... y son el vehículo necesario para la comunicación con otras personas.

El dominio de las formas de comunicación y recursos expresivos propios de la sociedad en la que se vive, es básico para el desarrollo integral de los niños y las niñas. Por medio de ellos es posible el intercambio de información necesario para el desarrollo cognitivo, afectivo y social.

A medida que van accediendo a las distintas formas de

expresión, los niños y las niñas van enriqueciendo y profundizando su experiencia de relación con el medio. Cada una de ellas se adecúa mejor a unos determinados aspectos o dimensiones de la realidad e incide sobre el contenido que tratan de representar, favoreciendo su comprensión y asimilación. Dominar una forma de expresión significa poder comprender y analizar mejor aquellos aspectos de la realidad a los que se ajusta de forma más adecuada.

Por otra parte, las distintas formas de expresión, al hacer posible la comunicación de la experiencia vivida, permite que la elaboración de los conocimientos y de las formas de relación propias deje de ser una tarea individual para convertirse en una tarea compartida, en la que quede marcada la impronta del contexto socio-cultural en el que se vive.

Los distintos lenguajes, sobre todo el verbal, permiten también la regulación de las relaciones sociales y facilitan el que la organización de la actividad individual y colectiva se vaya ajustando a los modelos propios de la cultura en la que se vive.

El aprendizaje de las diversas formas de expresión y su enriquecimiento progresivo tendrá lugar siempre a través de su uso en situaciones de comunicación.

La Escuela Infantil debe ofrecer un clima de aceptación y respeto que facilite la comunicación y debe proporcionar ocasiones y recursos para ampliar y diversificar las posibilidades expresivas de los niños y facilitarles el acceso a formas de expresión más generalizadas.

La intervención educativa en las situaciones de intercambio comunicativo debe ir encaminada a facilitar el uso de las formas de expresión convencionales que son habituales en el contexto cultural y a potenciar el acercamiento a las manifestaciones artísticas propias de la comunidad andaluza.

Corresponde a este ámbito el tratamiento de los siguientes aspectos:

8. Expresión corporal.

La forma de comunicación más primaria es la que se establece a través del lenguaje del cuerpo. Los ritmos biológicos del niño y las reacciones a los contactos físicos con el medio exterior y, sobre todo, con las otras personas, se convierten en código de expresión al ser interpretados por éstas como señales y atendidos satisfactoriamente. Así se irá construyendo todo un sistema de comunicación recíproca, compartido por cada niño con los adultos que lo cuidan, a través del cual los niños van diferenciándose y estableciendo los primeros vínculos afectivos.

En este primer sistema de comunicación están comprometidas las futuras posibilidades de comunicación de los niños. Todos los otros lenguajes, es decir, el verbal, el plástico, el

musical... se desarrollarán posteriormente a partir del lenguaje corporal. El uso satisfactorio de este lenguaje en situaciones de intercambio, generará el deseo de comunicarse, el interés por otras formas de expresión, la confianza en ser comprendido y ser capaz de comprender, necesarios para el desarrollo de otros lenguajes más complejos y convencionales.

A partir de esas primeras experiencias de intercambio y a través de un proceso de diferenciación y modulación progresivas, los niños y las niñas irán elaborando todo el sistema de signos que constituyen el lenguaje corporal: gestos, miradas, sonrisas, sonidos, movimientos.... Este lenguaje será el primer instrumento de expresión que los niños utilicen intencionalmente para comunicarse con los otros.

A través de la exploración de los propios recursos expresivos y de la imitación de los otros, los niños irán ampliando su repertorio de gestos y movimientos y diversificando las posibilidades de organizarlos significativamente. Es conveniente que puedan utilizar los movimientos aprendidos en situaciones y contextos diversos y con diferentes intenciones comunicativas para que puedan ir reestructurando y consolidando su propia forma de expresarse gestual y corporalmente.

Las nuevas posibilidades de expresión facilitarán la comunicación de la realidad vivida o conocida y la creación de realidades imaginarias. De esta manera contribuirán a que los propios niños puedan comprender y asimilar mejor las vivencias o la problemática personal que se expresa a través de ellas y, por lo tanto, potenciarán la autoafirmación y la construcción de la propia identidad.

También podrán utilizar el repertorio de gestos y movimientos aprendidos de forma simbólica, en el juego. Los niños se disfrazarán, interpretarán personajes o roles distintos, utilizarán los objetos que están a su alcance de forma figurada..., y, desde el papel desempeñado por cada uno, pondrán a prueba las propias posibilidades y los propios límites y los de los demás, interiorizarán prohibiciones o las transgredirán, se identificarán con unos y rechazarán a otros, colaborarán con los demás o rivalizarán con ellos. De esta manera, a través del juego simbólico los niños y las niñas, irán explorando y asimilando críticamente los roles sociales y las pautas de relación habituales.

9. Expresión plástica.

El desarrollo de la coordinación óculo-manual y la progresiva precisión de las habilidades motoras correspondientes, permitirá a los niños y las niñas utilizar la expresión plástica para representar sus vivencias.

La expresión plástica les facilitará la representación de lo que van conociendo a través de su experiencia del entorno y de lo que pasa en su mundo interior. Ambos aspectos se entremezclan en las producciones plásticas. La realidad vivida aparece

modificada por los sentimientos, afectos o deseos, que suscita y que encuentran así una forma de expresión que difícilmente podrían conseguir de otra manera. De esta manera la expresión plástica se convierte en un instrumento de conocimiento de sí mismo y contribuye a la construcción de la propia identidad.

Las primeras producciones responderán sobre todo al interés y al placer de la exploración de diversos materiales plásticos y a la curiosidad por los resultados de la acción ejercida sobre ellos. Poco a poco, a través del uso y el conocimiento de los mismos, los niños irán imprimiendo intencionalidad representativa a su actividad.

Se les debe proporcionar las situaciones y los recursos necesarios para que puedan experimentar y conocer sus posibilidades expresivas: las sensaciones que producen, la textura, la ductilidad, la perdurabilidad, el color y sus tonos, las posibles transformaciones, la adecuación a lo que se pretende representar... También han de ser objeto de exploración los instrumentos y útiles necesarios para la expresión plástica para comprobar su adecuación a los resultados perseguidos y para aprender su forma de uso convencional.

Al mismo tiempo desarrollarán actitudes de cuidado hacia ellos y aprenderán las normas socialmente establecidas acerca de su utilización y conservación.

Se les proporcionará la información y los recursos necesarios para que los niños puedan ir conociendo poco a poco algunas técnicas sencillas como el dibujo, el modelado, la pintura, el collage o las construcciones y montajes, y de esta manera, enriquecer su posibilidades expresivas.

El uso de los distintos materiales, instrumentos y técnicas de expresión plástica en situaciones diversas y con diferentes intenciones representativas, permitirá que la expresión de los niños se haga cada vez más figurativa, que haga referencia a relaciones cada vez más complejas, se aproxime progresivamente a los modelos que le ofrecen las producciones de su entorno y asuma las peculiaridades artísticas de la cultura andaluza.

Se debe favorecer la abstracción progresiva de las producciones plásticas a través de la discusión y la reflexión acerca de ellas. También es conveniente el establecimiento, a través del consenso, de códigos gráficos comunes para expresarse y regular la vida del Centro. De esta manera los niños podrán conocer cuál es el sentido de un código convencional, introducirse en las normas de uso de éstos y comprender mejor los códigos gráficos de uso habitual, como las señales de tráfico, la escritura o los signos matemáticos convencionales.

Es preciso despertar, al mismo tiempo, la sensibilidad ante la diversidad de composiciones plásticas casuales que nos ofrecen los paisajes del entorno y la curiosidad y el interés por la diversidad de producciones posibles y desarrollar una actitud de respeto hacia las formas de expresión de los demás.

También es conveniente promover la participación de los niños en proyectos colectivos que respondan a manifestaciones o conmemoraciones sociales, para que aprendan a ajustar sus posibilidades expresivas a las de los demás, y facilitar su contacto con las producciones artísticas de su tradición cultural, para que aprendan a valorarlas y apreciarlas.

Aprenderán además a interpretar y a utilizar cada vez con más precisión y profundidad el lenguaje de la imagen propio de la sociedad en la que viven. Es conveniente, en la Escuela Infantil, potenciar la descripción e interpretación de las imágenes reproducidas en libros, carteles, anuncios, fotografías o periódicos, televisión, vídeo, para que aprendan cómo están configuradas y cuáles son intenciones comunicativas y su significado.

Se debe promover la utilización de distintos procedimientos gráficos en cuentos, cómics, carteles o periódicos para que se inicien en la expresión a través del lenguaje de la imagen de acuerdo con los modelos culturales habituales.

La contrastación entre las interpretaciones y de las producciones de imágenes realizadas por cada uno de los niños les llevará a iniciarse en el sentido crítico y en la elaboración de criterios propios.

10. Expresión musical.

La sensibilización audioperceptiva y la coordinación progresiva de los movimientos de todas y cada una de las partes del cuerpo, proporcionarán a los niños y las niñas las primeras vivencias acerca de los elementos musicales y les llevarán a expresarlas a través de ruidos, sonidos, canciones, danzas...

Se debe favorecer su contacto con las diversas experiencias sonoras que puede ofrecerles el mundo que les rodea y facilitarles situaciones adecuadas para interiorizar los distintos sonidos y ritmos que se producen en su propio cuerpo o a través de él. Estas experiencias irán desarrollando la sensibilidad sonora de los niños y favorecerán su capacidad de discriminación y su memoria auditiva.

Es preciso potenciar situaciones de juego en las que los niños sientan la necesidad de expresarse a través de la voz, el movimiento y todo tipo de objetos sonoros e instrumentos. Se potenciará la exploración y el descubrimiento de las posibilidades sonoras de su propia voz o su propio cuerpo. La experiencia lúdica es un marco idóneo para que vayan utilizando sus recursos expresivos sonoros en distintos contextos y situaciones y con distintas intenciones y, de esta manera, los vayan seleccionando, ajustando, estructurando y coordinando mejor.

También se deben facilitar contextos de actividad que impliquen la representación y la interpretación sonoras utili-

zando como soportes expresivos la voz, el propio cuerpo, el gesto o determinados trazos gráficos.

Además conviene ofrecer a los niños y niñas el contacto y la participación, individual o grupal, en producciones sonoras y musicales tradicionales, sobre todo en las canciones, juegos rítmicos y danzas infantiles propias de la comunidad andaluza.

11. Uso y conocimiento de la lengua.

También de forma progresiva y a través de la interacción comunicativa, los niños y las niñas irán desarrollando la expresión oral: discriminarán sonidos, aprenderán a articular palabras y las organizarán en frases y conversaciones cada vez más complejas. El adulto debe ayudarles, con su intervención en la comunicación, a remodelar y reestructurar su expresión verbal, de manera que ésta se vaya aproximando cada vez más a las formas de uso habituales en su comunidad.

Son las actividades cotidianas de la vida escolar las que tienen que dar sentido a las conversaciones. A medida que los niños y las niñas ponen en juego su potencial expresivo con la intención de comunicarse, construirán y reelaborarán significados al mismo tiempo que seleccionan, ajustan, estructuran y coordinan mejor el propio lenguaje. Al utilizarlo en distintos contextos y situaciones y con intenciones comunicativas diversas, ya sea para hacer peticiones, demandas, descripciones o interpretaciones de la realidad vivida o conocida, ya sea para crear realidades imaginarias, irán enriqueciéndolo, apropiándose de sus normas de uso y ampliando sus posibilidades expresivas.

También es conveniente introducir a los niños en el conocimiento de textos orales que reflejen la tradición cultural de la comunidad andaluza, tales como cuentos, poesías, textos dramáticos, refranes o chistes e inducirles a la producción de textos orales similares a través de los cuales expresen su modo de sentir y de pensar.

Es importante, de cara a la futura integración de los niños en ámbitos culturales cada vez más amplios, ayudarles a que su lenguaje pase progresivamente de ser utilizado de forma restringida y ligado a contextos muy concretos, a ser utilizado de una forma más genérica, para hacer referencia a una serie de situaciones o hechos semejantes, incluso distantes entre sí en el espacio y en el tiempo.

Al mismo tiempo, los niños y las niñas irán aprendiendo a valorar la utilidad del lenguaje como instrumento de comunicación, de creación y de regulación de las relaciones sociales y de la actividad individual y social, y a respetar las distintas modalidades de habla andaluza y la diversidad lingüística en general.

El dominio progresivo del lenguaje verbal ayudará a los niños a interpretar de forma más adecuada el mundo que los rodea y, sobre todo, facilitará el que esa interpretación no se realice al margen de la cultura. El uso de unas formas de expres-

sión comunes, en situaciones de comunicación, para referirse a una vivencia o a un hecho determinados, hará posible el intercambio de puntos de vista y obligará a negociar y compartir los significados. Los educadores, a través de interacción comunicativa, deben contribuir a que las formas de expresión se vayan aproximando a las vigentes en el grupo social de pertenencia. De esta manera, el lenguaje irá dejando su impronta en los significados y la interpretación de la realidad que los niños y niñas van haciendo se acercará cada vez más a la propia de la cultura en la que viven.

También es conveniente iniciar los niños y niñas en la interpretación y el uso del lenguaje gráfico. La comunicación gráfica constituye un objeto cultural con el que los niños se encuentran frecuentemente en la sociedad en la que viven y que suscita su curiosidad: anuncios, carteles, periódicos, cuentos... Si bien el aprendizaje de la lectura y la escritura no es un objetivo de esta etapa educativa, deben ofrecerse a los niños situaciones y contextos en los que el texto escrito se presente conjuntamente con otros procedimientos gráficos, con intención de comunicar algo a otros o para sí mismos. No sólo para que vayan familiarizándose con ellos, sino con el objetivo más atractivo de que ellos mismos puedan generarlos, reinventarlos, llegando a configurar verdaderos códigos (de dibujos, de símbolos, de signos, personales, grupales...) que posean un uso comunicativo real en el aula y fuera de ella.

12. Expresión matemática.

Las distintas formas de expresión matemática son una herramienta para interpretar y facilitar la intervención en muchas situaciones y actividades de la vida cotidiana. Ante cualquier problema o tarea que implique la organización lógica de los elementos puestos en juego, se debe procurar que los niños recurran a distintos lenguajes - sobre todo al verbal y al gráfico - para clarificar las dificultades, anticipar los procedimientos a utilizar y prever la solución o el resultado. El uso de cualquier lenguaje, aunque sea figurativo, facilitará la abstracción de los datos más relevantes, la sistematización de la acción a llevar a cabo, la valoración de la solución encontrada y la generalización de los posibles aprendizajes.

La intervención de los adultos, siempre a través de la interacción comunicativa, debe tender a que las expresiones específicamente lógicas y matemáticas se utilicen de forma contextualizada, acompañando y haciendo referencia directa a las acciones que les dan significado; de esta forma, los niños irán apropiándose de las formas de expresión convencionales. Paralelamente, el dominio de los procedimientos de comparación y organización de los objetos, así como el conocimiento de las relaciones lógicas entre ellos, irán aproximándose a los modelos vigentes en su contexto socio-cultural.

Entre las expresiones que se deben utilizar y dotar de significado, hay que destacar algunos cuantificadores, tales como:

mucho, poco, todo, algo o ninguno. También es conveniente expresar el resultado de la comparación entre magnitudes continuas o discretas en términos de "más que", "menos que" o "igual que". El uso contextualizado de estos términos y la comprensión de las relaciones que implican, favorecerán el acceso de los niños a la noción de conservación de la cantidad, base de gran parte del conocimiento matemático que tendrán que aprender posteriormente.

Es conveniente favorecer la abstracción y la sistematización progresivas de los lenguajes utilizados a través de la discusión y la reflexión. También se debe animar al establecimiento por consenso de códigos simbólicos propios para expresar situaciones matemáticas.

Si bien el aprendizaje de los códigos matemáticos convencionales, como el sistema de numeración decimal o el sistema de medidas, no es un objetivo de esta etapa educativa, la utilización de códigos convencionales por parte de los adultos supone una ampliación del campo de experiencia de los niños, permitiéndoles tomar contacto con determinadas formas de representar y de organizar su propia acción y con los objetos que, de otro modo, les serían inaccesibles. Por medio del lenguaje, descubrirán y se interesarán por procedimientos como el conteo o la medición con parámetros e instrumentos convencionales, y los valorarán en cuanto recursos para estimar y comparar cantidades de forma más objetiva.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS

La metodología constituye el conjunto de normas y decisiones que organizan, de forma global, la acción didáctica en el Centro de Educación Infantil: papel que juegan los alumnos y los educadores, utilización de medios y recursos, tipos de actividades, organización de tiempos y espacios, agrupamientos, secuenciación y tipos de tareas, etc. Este conjunto de decisiones se derivará de la caracterización realizada en cada uno de los elementos curriculares y de la peculiar forma de concretarlos en un determinado contexto, llegando a conformar un singular estilo educativo y un ambiente, cuyo objetivo más general será el de facilitar el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje expresados en las intenciones educativas.

Definida la metodología educativa de esta forma, es evidente que existirán metodologías diversas que, sin embargo, serán capaces de desarrollar similares intenciones educativas. Este enfoque plurimetodológico, no obstante, no debe entenderse como ilimitado, por lo que conviene resaltar algunos criterios orientadores que deberán guiar la toma de decisiones que se realice en este campo de actuación.

En la Educación Infantil, la perspectiva globalizadora se perfila como la más idónea para el tratamiento de los distintos

contenidos y experiencias educativas. El principio de globalización supone que el aprendizaje es el producto del establecimiento de múltiples conexiones, de relaciones entre los aprendizajes nuevos y lo ya aprendido. Es, pues, un proceso global de acercamiento del individuo a la realidad que quiere conocer. Este proceso será fructífero si permite que las relaciones que se establecen y los significados que se construyan sean amplios y diversificados.

Los núcleos o centros en torno a los cuales se trabajen los distintos contenidos han de establecerse partiendo de los intereses de los niños y las niñas -que pueden ser más o menos explícitos, más o menos concretos- que son localizados por medio de diferentes procedimientos: observación de sus juegos y actividades en situaciones espontáneas, acontecimientos que susciten una especial motivación al grupo, preguntándoles acerca de sus preferencias... El trabajo globalizado puede adoptar diversas modalidades, dependiendo de la edad de los alumnos y de los contextos específicos, tales como centros de interés, proyectos de trabajo, contextos globalizadores, etc.

Se requiere asimismo que los aprendizajes que se procuren a los niños y las niñas sean significativos. Ello implica una metodología que, partiendo de lo que los alumnos y alumnas conocen y piensan con respecto a cualquier aspecto de la realidad, sea capaz de conectar con sus intereses y necesidades, con su peculiar forma de ver el mundo, y les proponga, de forma atractiva, una finalidad y utilidad clara para aplicar los nuevos aprendizajes que desarrollan. El equipo educativo, partiendo de la información que tiene de los conocimientos previos de los niños y niñas, deberá utilizar las iniciativas de éstos y las propias, proponiendo actividades motivadoras que permitan relacionar informaciones nuevas con las ya existentes en la estructura cognitiva de ellos.

Otra de las líneas directrices de la metodología en la Educación Infantil es la que se refiere a que ésta debe ser activa. La actividad es la fuente principal de aprendizaje y desarrollo en la infancia. La actividad es imprescindible tanto para el desarrollo físico y psicomotor como para la construcción del conocimiento. A través de la propia actividad, en continuo intercambio e interacción con el medio, el niño aprehende y transforma la realidad.

En consecuencia a lo anterior, la metodología de la Educación Infantil ha de potenciar situaciones y tiempos donde los niños y niñas puedan desarrollar sus capacidades de manipular, explorar, observar, experimentar, construir, etc., proporcionando experiencias variadas que les permitan aplicar y construir sus propios esquemas de conocimiento. Para ello los educadores deberán organizar las condiciones para que sea posible la actividad autónoma de los niños, ya sea desarrollada ésta de forma individual, en pequeños grupos o con la concurrencia del propio educador.

En la Educación Infantil la actividad lúdica tiene un papel especialmente relevante. El juego es una actividad natural

en estas edades, constituyendo un importante motor del desarrollo, tanto en sus aspectos emocionales, como intelectuales y sociales. El juego favorece la elaboración y desarrollo de las estructuras de conocimiento y sus esquemas de relación. Resulta ser un instrumento fundamental que los niños utilizan como cauce de relación con el entorno, para conocer y aprehender la realidad tanto física como social.

El juego tiene un doble tratamiento metodológico en esta etapa: de una parte subrayando la necesidad de dotar de un carácter lúdico de cualquier actividad que se realice en el aula, evitando la falsa dicotomía entre juego y trabajo, y de otra posibilitando el juego autónomo de los alumnos.

Otra de los puntos de partida de la actividad deviene de la vida cotidiana en el propio centro educativo. A través de la vivencia de situaciones habituales, los niños y niñas tienen ocasión de satisfacer de forma equilibrada sus necesidades vitales, promoviendo su participación activa y unificando sus experiencias anteriores con la posibilidad de una nueva acción.

La vida cotidiana en la Escuela Infantil es a su vez una fuente de recursos y experiencias de carácter educativo que los docentes tienen a su alcance para ofrecer a los niños. Existen momentos dentro de ella -relacionados con la alimentación, el descanso, la llegada al centro, etc.- que son especialmente relevantes para los niños y que habrá que cuidar específicamente.

Los distintos ambientes en los que los niños y niñas viven participan en su proceso de desarrollo y aprendizaje. El ambiente escolar no sólo funciona como escenario estático de los fenómenos educativos, sino que es un modelador activo de la acción didáctica. Por ello es fundamental que cualquier planteamiento metodológico tenga en cuenta el diseño ambiental en cuanto a la organización del espacio y la disposición de los materiales, de tal forma que sea capaz de estimular la interacción entre iguales y con adultos, la manipulación de objetos, la observación de fenómenos, etc. y, a la vez, ofrezca un marco de seguridad afectiva y emocional.

El espacio como escenario de acción-interacción deberá adaptarse a las necesidades de niños y niñas (fisiológicas, afectivas de socialización, autonomía, juego, movimiento, exploración, investigación,...) de manera que se puedan apropiar y situarse en el mismo a partir de su experiencia, relacionarse con los objetos y las personas e ir construyendo una imagen ordenada del mundo que les rodea. Será necesario que en la configuración de los espacios se garantice a la vez estabilidad y variedad, de forma que permita satisfacer las necesidades tanto individuales como grupales.

La variedad de actividades educativas que se realizan con los niños pequeños hace necesario habilitar determinados espacios que reúnan condiciones para las mismas. Así, se pueden fijar áreas o rincones específicamente orientados hacia el juego simbólico, el juego dramático, las construcciones, la expres-

sión plástica, las experiencias con objetos físicos o las actividades sedentarias.

Todas las dependencias de la Escuela de Educación Infantil se considerarán espacios educativos, diversificando los lugares en los que desarrollen las experiencias y actividades y dando un creciente protagonismo a los espacios exteriores.

El material resulta un importante instrumento para la actividad y juego en esta etapa. Para ello deberá ser variado, polivalente y estimulante, de manera que no relegue a un segundo plano la actividad de los niños y les permita la manipulación, observación y construcción.

La diversidad de materiales con la que cuenta la Educación Infantil debe ser adaptada por el equipo educativo a las intenciones que se persigan, fruto de una reflexión acerca del tipo de información que suministra, el papel más o menos activo que concede al usuario, su contenido más o menos cerrado, su posibilidad de uso, gestión y cuidados por parte del alumnado y el tipo de tarea, actividad o función para la que se lo requiera, sin olvidar que los medios han de estar al servicio del proyecto educativo que se desarrolle y no al revés.

La organización del tiempo será otro elemento a tener en cuenta en la metodología. En la Educación Infantil habrá que cuidar al máximo la planificación de la jornada escolar, que ha de considerar las necesidades y peculiaridades de los niños y niñas de 0 a 6 años, respetando tiempos de actividad con los de descanso, los de relaciones de grupo con las individuales, etc.

Cada sujeto ha de disponer del tiempo necesario para crecer y desarrollarse, de acuerdo a sus ritmos individuales. Es básico, pues, respetar los principios del desarrollo cognitivo y socio-afectivo, manteniendo una organización del tiempo lo más natural posible, sin forzar el ritmo de la actividad, y manteniendo determinadas constantes temporales o rutinas, ya que las experiencias desorganizadas son tan deshumanizadoras como las excesivamente tecnificadas. En la planificación de las rutinas diarias el equipo educativo deberá considerar diferentes fases: toma de contacto a la entrada en el Centro, preparación de las actividades, desarrollo de las actividades, tiempo para el recuerdo-simbolización, recogida y ordenación de los materiales empleados, y tiempo de la despedida.

Una sensibilidad especial habrá de tenerse en cuenta en los primeros contactos que tienen los alumnos con la escuela. En numerosas ocasiones la entrada en la Escuela de Educación Infantil supondrá para los niños la primera salida del mundo familiar conocido y seguro, para introducirse en un mundo desconocido y más amplio de relaciones. Debe planificarse cuidadosamente la adaptación personal a un nuevo medio: estableciendo las condiciones materiales, temporales y personales que garanticen una atención individualizada, el respeto al proceso de cada niño, así como la necesaria comunicación con las familias, apoyando afectivamente la resolución de los conflictos que

puedan plantearse en este período de adaptación y evitando en cualquier caso situaciones traumáticas.

Las relaciones fluidas y continuadas entre el Centro de Educación Infantil y las familias permitirán unificar criterios y pautas de actuación entre los adultos que, de una u otra forma, intervienen directamente en la educación de los niños y niñas.

Estos principios metodológicos generales conducen a considerar un nuevo papel de los profesores y los alumnos en la acción educativa. Considerar que el alumno es el protagonista de sus aprendizajes, supone disponer que los procesos de enseñanza se adecúen al proceso de aprendizaje de los niños y niñas de 0 a 6 años, siendo éstos el principal punto de referencia para la toma de decisiones en cuanto a la acción metodológica: ideas previas, necesidades e intereses, sentimientos y emociones, etc.

En segundo lugar, considerar que el profesor es miembro de un equipo educativo, supone entender que lo que se requiere es primordialmente un trabajo de cooperación y participación en un equipo. La complejidad de variables que hay que tener en cuenta en la Educación Infantil, unida a la necesidad de coherencia, unidad y continuidad de la acción educativa, necesitan de una labor colectiva tanto en el diseño como en la puesta en práctica de cada una de las pautas metodológicas. Una acción conjunta que ha de salvaguardar y nutrirse de las individualidades que integra.

Dentro del equipo educativo, cada uno de los profesores deberá de partir del diagnóstico de la situación, de las circunstancias concretas de su grupo y de cada persona que lo integra, para diseñar y planificar la acción didáctica cotidiana. En la actividad cotidiana será un facilitador de los aprendizajes de los alumnos, para lo cual tendrá que integrar las experiencias más significativas para aprender, organizando la vida escolar como un proceso de interacción y comunicación donde niños y niñas con la ayuda del adulto y de otros compañeros van ganando progresiva autonomía e independencia, siendo cada vez más capaces de relacionarse con los demás y afrontar los problemas y dificultades que en su vida se plantean.

ORIENTACIONES PARA LA EVALUACION.

Los procesos de aprendizaje de un alumno, los proyectos de etapa o aula, o el propio Sistema Educativo en general, necesitan, para su propio desarrollo, la elaboración de juicios contrastados que permitan comprenderlos y tomar decisiones que sirvan para su mejor funcionamiento.

Desde esta perspectiva, la evaluación se entiende como una actividad básicamente valorativa e investigadora, pero también facilitadora de cambio educativo y desarrollo profesional docente, afectando no sólo a los procesos de aprendizaje de los

alumnos, sino también a los procesos de enseñanza y a los proyectos de etapa en los que aquéllos se inscriben. Para ello habrá que utilizar metodologías de evaluación flexibles que den entrada a la consideración de variables y fenómenos inicialmente no previstos o secundarios y que se puedan modificar en el curso mismo del proceso evaluador.

En la Educación Infantil, la evaluación ha de adoptar un carácter procesual y continuo, que le permita estar presente, de forma sistemática, en el desarrollo de todo tipo de actividades y no sólo en momentos puntuales y aislados.

La evaluación se inicia con el análisis del propio proyecto, de cada uno de sus elementos: los objetivos planteados, los contenidos, los recursos, la organización del espacio y el tiempo, los agrupamientos y formas de relación entre los niños, de éstos con los educadores y las del equipo entre sí, las estrategias de enseñanza-aprendizaje a utilizar, así como el propio sistema de evaluación.

El proceso evaluador deberá adecuarse a las características propias de cada comunidad escolar y a las de los participantes en cada proyecto educativo. La evaluación debe adaptarse a las necesidades e intereses de cada contexto posibilitando la participación de todos aquellos sectores de la comunidad escolar implicados directamente en el desarrollo de los procesos educativos.

El objetivo de la evaluación de los alumnos en la Educación Infantil será el de ofrecer una información, lo más cercana a la realidad, de cómo se está desarrollando su proceso educativo, para poder intervenir acertadamente. Para lograrlo es preciso que ésta se haga en términos que describan y expliquen los progresos que el alumno realiza, las dificultades con que tropieza y los esfuerzos que pone en juego. De esta forma será posible ajustar progresivamente la ayuda pedagógica a sus características y necesidades particulares.

La evaluación educativa atenderá globalmente a todos los ámbitos de la persona y habrá de tener en cuenta la singularidad de cada individuo, analizando su propio proceso de aprendizaje, sus características y necesidades específicas. Para ello se adoptará una óptica primordialmente cualitativa y explicativa, ofreciendo datos e interpretaciones significativas que permitan entender y valorar los procesos seguidos por todos los participantes en el proceso evaluador.

En ningún caso, la evaluación de los alumnos ha de emplearse en la Educación Infantil como criterio de selección, agrupamientos o promoción de los mismos a otro nivel educativo.

El educador deberá recoger la información recurriendo a instrumentos más o menos precisos y objetivos, pero que garanticen el conocer y explicar lo que realmente acontece en el centro educativo.

Deberán usarse aquellos recursos evaluadores que ofrecen información más contrastada sobre lo que realmente ocurre en el aula, utilizándose las técnicas que resulten más familiares y conocidas para los alumnos, enraizándolas además en la dinámica normal de las actividades de clase.

La técnica más usual de evaluación en la Educación Infantil será la observación sistemática. La observación tiene indudables ventajas ya que se integra en el proceso de enseñanza-aprendizaje y no es un elemento extraño que distorsione la dinámica del grupo. Permite también obtener la información necesaria para una continua y rápida toma de decisiones.

Las escalas de observación, los registros anecdóticos y los diarios de clase son instrumentos cuya utilización puede considerarse especialmente adecuada para esta etapa. En las escalas de observación se registran los comportamientos manifestados por los niños durante su estancia en el Centro y que se señalan como significativos para describir modelos de desarrollo; en los registros anecdóticos se anotan aquellas situaciones o comportamientos que, por apartarse de lo habitual, requieren una interpretación más detallada y en los diarios de clase se recogen los datos más relevantes de cada jornada -asistencia de alumnos, actividades realizadas, materiales empleados, resultados generales obtenidos,....- y la valoración de los mismos.

En ocasiones será conveniente complementar las observaciones con otros procedimientos y técnicas que contribuyan a obtener una visión más objetiva de la realidad.

La información que se facilite a las familias deberá adoptar asimismo un carácter cualitativo, en el que se resalten los progresos y logros positivos en los distintos ámbitos, más que las carencias y dificultades. El equipo educativo ha de presentar más bien una perspectiva, una opinión, sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, que un juicio cerrado e indiscutible. Los canales de comunicación han de ser por tanto bidireccionales, recogiendo así la visión que sobre el niño tienen sus propios padres.

DECRETO 108/1992, de 9 de junio, por el que se regula la supervisión y autorización de libros y material curriculares para las Enseñanzas de Régimen General y su uso en los Centros Docentes de Andalucía.

La Ley Orgánica 6/1981, de 30 de diciembre, de Estatuto de Autonomía para Andalucía, en su artículo 12.3.2. proclama el derecho de todos los andaluces a la educación. En su artículo 19 establece que corresponde a la Comunidad Autónoma de Andalucía la regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, en el ámbito de sus competencias, sin perjuicio de lo dispuesto en los artículos 27 y 149.1.30 de la Constitución, desarrollados en el Título Segundo y la Disposición Adicional Primera de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

Por su parte, la Ley Orgánica 1/1.990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, en su disposición final cuarta mantiene la vigencia de la disposición adicional quinta de la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamento de la Reforma Educativa. Esta última disposición, desarrollada por el

Decreto 2531/1974 de 20 de junio (BOE del 13 de Septiembre) sobre autorización de libros de texto y material didáctico, estableció que los libros de texto y material necesarios para el desarrollo del sistema educativo estarán sujetos a la supervisión de la Administración educativa.

El Real Decreto 986/1991, de 14 de Junio (BOE del 25) ha aprobado el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo. Las enseñanzas mínimas correspondientes a las etapas de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria han sido establecidas por Real Decreto.

Por otra parte, en el ámbito de gestión de la Comunidad Autónoma de Andalucía, distintas disposiciones han establecido las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria.

El resto de las enseñanzas, tanto de régimen general como de régimen especial, correspondientes a la nueva ordenación del sistema educativo configurado por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, se regulará posteriormente, de acuerdo con la normativa específica que, a tales efectos, se desarrolle.

En este contexto, procede establecer una nueva regulación del sistema de supervisión de los proyectos editoriales a partir de los cuales se elaboren los correspondientes libros y material curriculares susceptibles de ser utilizados por los Centros docentes de Andalucía que impartan enseñanzas de régimen general, arbitrando para ello un modelo de supervisión consecuente con la nueva ordenación del sistema educativo, sin menoscabo de los derechos y libertades del profesorado, alumnado, padres y madres, así como de autores y editores.

En su virtud, previo informe del Consejo Escolar de Andalucía, a propuesta del Consejo de Educación y Ciencia, previa deliberación del Consejo de Gobierno en su reunión del día 9 de Junio de 1.992.

DISPONGO:

Artículo 1º.-

1.- El presente Decreto será de aplicación para la supervisión de los proyectos editoriales a partir de los cuales se elaboren los libros y material curriculares que el profesorado y los alumnos y alumnas puedan utilizar en los Centros docentes públicos y privados de la Comunidad Autónoma de Andalucía para el desarrollo y aplicación del currículo de las diferentes enseñanzas de régimen general establecidas en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, y en los Decretos que regulan dichas enseñanzas en esta Comunidad Autónoma.

2.- La aprobación de los proyectos editoriales implicará la autorización de los libros y material curriculares correspondientes, siempre que sean conformes con el proyecto editorial aprobado.

3.- Lo dispuesto en el presente Decreto no será de aplicación a la producción editorial que el profesorado y los alumnos y alumnas puedan utilizar como material de apoyo y que no esté destinada de manera específica para el desarrollo de una determinada área, materia o ciclo del currículo.

Artículo 2º.-

1.- La Consejería de Educación y Ciencia supervisará y aprobará, siempre que reúnan los requisitos que se explicitan en los artículos siguientes, los proyectos editoriales a partir de los cuales se elaboren los correspondientes libros y material curriculares de la Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, lo que conllevará la autorización del uso de dichos libros y material curriculares en los Centros docentes a que se refiere el presente Decreto.

2.- La supervisión de los proyectos editoriales consistirá en su estudio y análisis por parte de la Consejería de Educación y Ciencia, a los efectos de su autorización para el uso en los centros docentes.

Artículo 3º.-

1.- Los proyectos editoriales de libros y material curriculares deberán ajustarse a las líneas básicas del currículo respectivo, establecido en las disposiciones por las que se regulan las enseñanzas de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

2.- Los proyectos editoriales de libros y material curriculares abarcarán para la Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria los contenidos previstos en un ciclo educativo y deberán presentar su conexión con el planteamiento general de la etapa respectiva.

3.- En el segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria, los contenidos de los proyectos editoriales de libros y material curriculares podrán referirse a un solo curso, especificando, en cualquier caso, su conexión con el ciclo y la etapa en que se encuentran.

4.- Con el fin de contribuir a facilitar la programación docente, los proyectos editoriales de libros y material curriculares aportarán de forma explícita la organización y distribución de los contenidos, una secuenciación de los mismos, orientaciones metodológicas y propuestas de criterios de evaluación que deberán ser contemplados, de acuerdo con las disposiciones que regulan estas enseñanzas en nuestra Comunidad Autónoma.

5.- Los proyectos editoriales de libros y material curriculares se confeccionarán, teniendo en cuenta la diversidad y pluralidad del alumnado, proponiendo para ello actividades de refuerzo y ampliación, a fin de que el profesorado pueda seleccionar aquellas que mejor se adapten a las características de cada alumno y alumna y de su entorno sociocultural.

6.- Los proyectos editoriales de libros y material curriculares reflejarán expresamente los contenidos referidos a la Cultura Andaluza, de acuerdo con lo establecido en las disposiciones que regulan las enseñanzas en Andalucía.

7.- Los proyectos editoriales de libros y material curriculares, expresarán en sus textos o ilustraciones los principios de igualdad de derechos entre los sexos, rechazo a todo tipo de discriminación, respeto a todas las culturas, fomento de los hábitos de comportamiento democrático, respeto y defensa del medio ambiente, fomento de los hábitos de salud, educación del consumidor y atención a los valores cívicos, éticos y morales de los alumnos y de las alumnas.

8.- Los proyectos editoriales de libros y material curriculares referidos a cualquier área o materia, deberán propiciar la dimensión práctica de los conocimientos, así como el desarrollo de las habilidades correspondientes.

Artículo 4º

1.- Los proyectos editoriales de libros y material curriculares indicarán, en su caso, el nivel, etapa, ciclo, curso y modalidad, para el que van destinados, así como el área o áreas, materia o materias a las que se refieren.

2.- Sin perjuicio de lo dispuesto en este artículo, la presentación editorial de los libros y material curriculares, así como su división en volúmenes o elementos, queda a criterio de autores y editores.

3.- Los materiales sobre los que el alumno y la alumna ha de trabajar directamente deberán editarse con formato independiente de los otros libros y material curriculares de uso duradero, salvo en el caso de los destinados a la Educación Infantil y el primer ciclo de la Educación Primaria.

4.- De acuerdo con el carácter específico y voluntario de las enseñanzas de la Religión, y sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo 6º del presente Decreto, la supervisión y, en su caso, autorización de los proyectos editoriales que la desarrollen corresponderá a los responsables de fijar sus contenidos. Asimismo, los materiales se editarán en formato independiente.

Artículo 5º.-

1.- Las Empresas editoriales remitirán a la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía los proyectos editoriales que tengan el propósito de plasmar en los correspondientes libros y material curriculares para su uso en los Centros docentes de Andalucía, con objeto de proceder a su supervisión. Asimismo, incluirán una previsión del precio de los mismos.

2.- La Consejería de Educación y Ciencia, de acuerdo con el procedimiento que a tales efectos establezca, procederá a la supervisión de los proyectos editoriales recibidos.

3.- En el caso de que la Consejería de Educación y Ciencia estimara que los proyectos presentados reúnen las condiciones y requisitos a los que se refiere el presente

Decreto y demás disposiciones aplicables, procederá a autorizar el uso de los libros y material curriculares que resulten de su desarrollo en los Centros docentes, públicos y privados, de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

4.- Los libros y material curriculares editados harán constar esta autorización en los términos que determine la Consejería de Educación y Ciencia.

5.- En el caso de que la Consejería de Educación y Ciencia estimara que determinados proyectos no reúnen los requisitos exigidos en el presente Decreto, y demás disposiciones legales aplicables, y no estimara posible su autorización, dará vista del expediente al editor para que en el plazo de diez días realice cuantas alegaciones estime procedentes. Una vez cumplido el trámite de audiencia, la Consejería de Educación y Ciencia resolverá, denegando o concediendo la autorización.

6.- Contra la resolución denegatoria los interesados podrán interponer los recursos administrativos y jurisdiccionales correspondientes.

Artículo 6º.-

1.- Los libros y material curriculares que se pongan a disposición de los alumnos y de las alumnas deberán atenerse a los proyectos editoriales y reflejarán en sus textos e imágenes los principios de igualdad de derechos entre los sexos, rechazo de todo tipo de discriminación, respeto a todas las culturas, fomento de los hábitos de comportamiento democrático y atención a la Cultura Andaluza y a los valores éticos y morales de los alumnos y de las alumnas, en consonancia con lo establecido en el artículo 2º de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

2.- La Consejería de Educación y Ciencia propondrá a las editoriales en cuyos materiales se hubieran observado textos o ilustraciones que atenten contra los principios citados en el apartado 1 de este artículo, la supresión o sustitución de los mismos en ediciones o reimpresiones posteriores. En el supuesto de no proceder de esta forma, se podrá desautorizar su uso en las condiciones establecidas en el apartado siguiente.

3.- La Consejería de Educación y Ciencia, de oficio o a instancia de parte, y previa audiencia al interesado, podrá desautorizar con efectos inmediatos el uso de los materiales en los que se observaran infracciones a los principios a que se refiere el apartado 1 de este artículo cuando la gravedad o abundancia de las mismas así lo aconseje.

4.- La Consejería de Educación y Ciencia podrá desautorizar también el uso de aquellos materiales que, al desarrollar el proyecto editorial, se aparten de manera clara del proyecto aprobado en su día.

5.- Contra las desautorizaciones a las que se refieren los apartados 3 y 4 del presente artículo podrán interponerse los recursos administrativos y jurisdiccionales que procedan de acuerdo con la legislación vigente.

Artículo 7º.-

1.- Con carácter general, la Consejería de Educación y Ciencia establecerá las orientaciones necesarias para que el procedimiento de selección de libros y material curriculares por parte de los Centros docentes sea coherente con el proyecto curricular respectivo.

2.- No podrán adoptarse libros y material curriculares en los que no conste expresamente la disposición en virtud de la cual se aprobó el correspondiente proyecto editorial.

3.- En el caso de que los Centros docentes llevaran a cabo la elección de un libro o material curricular de un área o materia para un determinado ciclo o curso, éste tendrá una vigencia mínima de cuatro cursos académicos, en los que dicho libro o material curricular no podrá ser sustituido, salvo en los supuestos que la Consejería de Educación y Ciencia determine con carácter excepcional.

4.- Sin perjuicio de lo establecido en el apartado anterior, la sustitución de los materiales curriculares elegidos para un determinado ciclo, cuando proceda, se llevará a cabo de manera gradual y progresiva.

Artículo 8º.-

1.- La Consejería de Educación y Ciencia promoverá encuentros, seminarios, intercambios de experiencias, proyectos de innovación, tendentes a mejorar la adecuación de los libros y material curriculares y su buen uso en los Centros docentes.

2.- La Consejería de Educación y Ciencia establecerá la documentación que ha de incluirse en los proyectos editoriales de libros y material curriculares que se presenten para ser autorizados.

DISPOSICIONES ADICIONALES

Primera.-

1.- En lo que se refiere al Bachillerato, la Consejería de Educación y Ciencia adecuará los requisitos establecidos en el presente Decreto al carácter propio del currículo de ese nivel educativo.

2.- Asimismo, en lo que se refiere a la modalidad de Educación a Distancia y Educación de Adultos, la Consejería de Educación y Ciencia adecuará los requisitos establecidos en el presente Decreto al carácter propio de estas modalidades de enseñanza.

Segunda.-

La Consejería de Educación y Ciencia podrá acordar con otras Administraciones Educativas con competencias en materia de autorización de libros y material curriculares, el reconocimiento mutuo de las autorizaciones que, en uso de sus competencias, concedan para sus respectivos ámbitos de gestión, con el fin de facilitar el uso de diferentes materiales curriculares en los Centros docentes.

DISPOSICIONES TRANSITORIAS

Primera.-

La supervisión de los libros de texto para los niveles regulados por la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamento de la Reforma Educativa, se ajustará a lo establecido en el presente Decreto para las nuevas enseñanzas reguladas en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, en la forma que determine la Consejería de Educación y Ciencia.

Segunda.-

En el proceso de implantación de la nueva ordenación del sistema educativo establecida por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, la Consejería de Educación y Ciencia elaborará y difundirá orientaciones que contribuyan a la correcta adecuación de los libros y materiales editados para el currículo de las diferentes etapas del sistema.

DISPOSICION DEROGATORIA

Quedan derogadas cuantas normas de igual o inferior rango se opongan a lo dispuesto en el presente Decreto.

DISPOSICIONES FINALES

Primera.-

Se autoriza a la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía para dictar cuantas disposiciones sean precisas para el desarrollo y la aplicación de lo establecido en el presente Decreto.

Segunda.-

El presente Decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía.

Sevilla, 9 de junio de 1992

MANUEL CHAVES GONZALEZ
Presidente de la Junta de Andalucía

ANTONIO PASCUAL ACOSTA
Consejero de Educación y Ciencia

DECRETO 109/1992, de 9 de junio, sobre autorizaciones de Centros Docentes Privados, para impartir Enseñanzas de Régimen General.

La Ley Orgánica 6/1981, de 30 de diciembre, de Estatuto de Autonomía para Andalucía, en su artículo 12.3.2. proclama el derecho de todos los andaluces a la educación. En su artículo 19 establece que corresponde a la Comunidad Autónoma de Andalucía la regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, en el ámbito de sus competencias, sin perjuicio de lo dispuesto en los artículos 27 y 149.1.30. de la Constitución, desarrollados en el Título Segundo y la Disposición Adicional Primera de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

Publicado el Real Decreto 1004/1.991, de 14 de junio, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan enseñanzas de régimen general no universitarias, en desarrollo de los artículos 14 y 23 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, modificado éste último por la Disposición Adicional Sexta de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, procede establecer una normativa de carácter procedimental, más acorde con las nuevas realidades y necesidades que plantea el nuevo sistema educativo, con la finalidad de proporcionar a los promotores de centros privados una adecuada vía y garantía en la tramitación de los oportunos expedientes.

En su virtud, de acuerdo con el artículo 44 de la Ley 6/1983, de 21 de julio, del Gobierno y la Administración de la Comunidad Autónoma, a propuesta del Consejero de Educación y Ciencia, previo informe del Consejo Escolar de Andalucía, y previa deliberación del Consejo de Gobierno en su reunión del día 9 de JUNIO de 1992

DISPONGO

TÍTULO I

DISPOSICIONES DE CARACTER GENERAL

Artículo 1.-

1.- De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 23 de la Ley Orgánica 8/1.985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, y la disposición adicional sexta de la Ley Orgánica 1/1.990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, la apertura y funcionamiento de los centros docentes privados, que impartan enseñanzas de régimen general, se someterán al principio de autorización administrativa.

2.- El régimen jurídico de las autorizaciones de los Centros a que se refiere el apartado anterior se regulará en la Comunidad Autónoma de Andalucía por lo que se establece en el presente Decreto y disposiciones que lo desarrollen.

3.- La autorización para la apertura y funcionamiento de los centros docentes privados se otorgará siempre que reúnan los requisitos mínimos establecidos en el Real Decreto 1.004/1.991, de 14 de junio, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan enseñanzas de régimen general no universitarias.

4.- La autorización se revocará cuando los centros dejen de reunir los requisitos mínimos que dispone el Real Decreto a que se refiere el apartado anterior.

5.- Los Centros autorizados gozarán de plenas facultades académicas y se inscribirán en el Registro de Centros.

6.- Los Centros privados autorizados se adscribirán, en su caso, a un Centro público del mismo nivel, ciclo o etapa educativa, a efectos de la oportuna tutela de la documentación académica de los alumnos.

Artículo 2.-

1.- La apertura y funcionamiento de Centros docentes por cualquier persona física o jurídica de carácter privado y de nacionalidad española o de cualquier otro Estado miembro de la Comunidad Europea, quedará sometida al régimen de autorización previsto en el presente Decreto y disposiciones que lo desarrollen.

2.- Podrán, asimismo, solicitar dicha autorización las personas físicas o jurídicas, públicas o privadas, de nacionalidad extranjera, ajustándose a lo que resulte de la legislación vigente, de los acuerdos internacionales o, en su caso, del principio de reciprocidad.

Artículo 3.-

De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 21.2 de la Ley Orgánica 8/1.985, de 3 de julio, reguladora del Derecho

a la Educación, no podrán ser titulares de centros docentes privados ni, en consecuencia, solicitar la correspondiente autorización administrativa para su apertura y funcionamiento:

a) Las personas que presten servicios en la administración educativa estatal, autonómica o local.

b) Quienes tengan antecedentes penales por delitos dolosos.

c) Las personas físicas o jurídicas expresamente privadas del ejercicio de este derecho por sentencia judicial firme.

d) Las personas jurídicas en las que las personas incluidas en los apartados anteriores desempeñen cargos rectores o sean titulares del veinte por ciento o más del capital social.

Artículo 4.-

1.- Los Centros docentes privados autorizados tendrán como denominación genérica la correspondiente a las enseñanzas para las que estén autorizados.

2.- Todos los Centros docentes privados tendrán una denominación específica, que figurará en la correspondiente inscripción registral. No podrán utilizarse, por parte de los Centros, denominaciones diferentes de aquélla.

TÍTULO II

DE LA AUTORIZACION

Artículo 5.-

1.- El expediente de autorización administrativa para la apertura y funcionamiento de un centro docente privado se iniciará, a instancia de parte, mediante solicitud dirigida al Consejero de Educación y Ciencia, a través de la correspondiente Delegación Provincial.

2.- La solicitud a que se refiere el apartado anterior contendrá los siguientes datos:

- a) Persona física o jurídica que promueve el centro.
- b) Denominación específica que se propone.
- c) Localización geográfica del centro.
- d) Enseñanzas para las que solicita autorización.
- e) Número de unidades y puestos escolares que pretenden crearse.

3.- A la solicitud se acompañará declaración o manifestación de que la persona promotora del centro no se encuentra incurso en ninguno de los supuestos previstos en el artículo 3 del presente Decreto.

4.- Asimismo, deberá adjuntarse el proyecto de obras que hayan de realizarse para la construcción del centro, que deberá tener en cuenta las instalaciones y condiciones establecidas en el Real Decreto 1004/1.991, de 14 de junio, por el que se establecen los requisitos mínimos de los Centros que impartan enseñanzas de régimen general no universitarias. Si se trata de inmuebles ya existentes, deberán presentarse los planos de las instalaciones en su estado actual y, en su caso, el proyecto de obras previstas para su acondicionamiento. En cualquier caso, se aportará el título jurídico que justifique la posibilidad de utilización de los inmuebles afectados a los fines objeto de la autorización.

Artículo 6.-

Si la solicitud de autorización no contuviera los datos o no viniera acompañada de la documentación que se recoge en el artículo 5 del presente Decreto, la Delegación Provincial de la Consejería de Educación y Ciencia requerirá al interesado para que, en un plazo de diez días, subsane la falta o acompañe los documentos preceptivos, con apercibimiento de que, si así no lo hiciere, se archivará sin más trámite.

Artículo 7.-

1.- La Delegación Provincial de la Consejería de Educación y Ciencia remitirá la solicitud, conteniendo todos los datos y acompañada de la documentación que se recoge en el artículo 5 del presente Decreto, a la Dirección General de Ordenación Educativa.

2.- La Dirección General de Ordenación Educativa, previo informe de los servicios competentes, dictará resolución sobre adecuación de las edificaciones propuestas a los requisitos mínimos que, en cuanto a instalaciones, señala el Real Decreto 1004/1.991, de 14 de junio, por el que se establecen los requisitos mínimos de los Centros que impartan enseñanzas de régimen general no universitarias.

3.- La resolución de la Dirección General de Ordenación Educativa que, en su caso, irá precedida del trámite de vista y audiencia del interesado, deberá producirse en el plazo máximo de dos meses y podrá ser recurrida en alzada ante el Consejero de Educación y Ciencia.

4.- El plazo establecido en el apartado anterior se contará desde la presentación de la correspondiente solicitud acompañada de la documentación exigida. En el supuesto previsto en el artículo 6 del presente Decreto, el plazo se contará desde el momento en que el interesado haya completado la documentación.

Artículo 8.-

1.- En la resolución a que se refiere el artículo 7 del presente Decreto, por la que se declare que las edificaciones propuestas se adecúan a los requisitos mínimos sobre instalaciones, establecidas con carácter general, constarán los datos relativos al número de puestos escolares que pueden ser autorizados.

2.- Dictada la resolución a que se refiere el apartado anterior, si no fuera necesario la realización de obras, el interesado presentará en la correspondiente Delegación Provincial de la Consejería de Educación y Ciencia, documentación acreditativa de que el Centro cuya autorización se solicita, reúne los demás requisitos a que se refiere la legislación vigente, especialmente en cuanto al profesorado.

El requisito mínimo relativo a titulación del profesorado se entenderá cumplido con la aportación del interesado de una relación detallada de los titulados de que dispondrá el Centro, sin perjuicio de la verificación que, en su momento, realice el Servicio de Inspección de Educación de la correspondiente Delegación Provincial de la Consejería de Educación y Ciencia.

3.- En el caso de que fuera preciso la realización de obras, una vez ejecutadas éstas, el interesado presentará en la Delegación Provincial de la Consejería de Educación y Ciencia, además de la documentación recogida en el apartado anterior, certificado final de obra, firmado por técnico competente.

Artículo 9.-

1.- El Servicio de Inspección de Educación y el Departamento Técnico de Construcciones del Servicio de Programas y Obras de la correspondiente Delegación Provincial de la Consejería de Educación y Ciencia, en el ámbito de sus respectivas competencias, realizarán las inspecciones pertinentes, a fin de comprobar:

a) Si las instalaciones coinciden con las propuestas en su momento y que fueron objeto de la resolución de la Dirección General de Ordenación Educativa, según lo establecido en los artículos 5 y 7 del presente Decreto.

b) La idoneidad y suficiencia del mobiliario y equipo didáctico.

2.- El Servicio de Inspección de Educación y el Departamento Técnico del Servicio de Programas y Obras emitirán los informes correspondientes, según sus respectivas competencias. El informe del Servicio de Inspección de Educación deberá referirse, especialmente, a la suficiencia y titulación del profesorado con que contará el Centro, según la relación aportada en cumplimiento de lo establecido en el artículo 8.2. del presente Decreto.

3.- La Delegación Provincial de la Consejería de Educación y Ciencia remitirá la documentación a que se refiere el artículo 8 del presente Decreto, con los informes correspondientes, a la Dirección General de Ordenación Educativa que, previo, en su caso, el trámite de vista y audiencia, formulará propuesta de resolución en el plazo máximo de tres meses, contados a partir del momento en que el interesado presente dicha documentación o, en su caso, desde el momento en que complete la misma.

4.- El Consejero de Educación y Ciencia concederá la autorización de apertura y funcionamiento del Centro docente, siempre que reúna los requisitos mínimos que, con carácter general, se establecen en el Real Decreto 1004/1.991, de 14 de junio, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan enseñanzas de régimen general no universitarias. En otro caso,

denegará la autorización mediante resolución motivada, contra la que cabrán los recursos administrativos y jurisdiccionales correspondientes.

5.- En la resolución por la que se autorice la apertura y funcionamiento de un Centro docente, constarán los datos siguientes:

- a) Titular del centro.
- b) Domicilio, localidad, municipio y provincia.
- c) Denominación específica.
- d) Enseñanzas que se autorizan.
- e) Número de unidades o puestos escolares autorizados.

La modificación de alguno de los datos señalados, requerirá de la previa autorización administrativa en los términos previstos en el título IV del presente Decreto.

Artículo 10.-

1.- Ningún centro podrá comenzar su funcionamiento antes de dictarse la resolución a que se refiere el apartado 4 del artículo 9 del presente Decreto.

2.- La autorización de apertura y funcionamiento de un Centro docente surtirá efectos a partir del curso académico inmediatamente siguiente al de la fecha de la correspondiente resolución.

3.- En el Centro se impartirán las enseñanzas autorizadas con arreglo a la ordenación académica en vigor.

4.- Cualquier modificación, en las enseñanzas autorizadas, aun cuando se realice con carácter experimental, deberá ser aprobada por el Consejero de Educación y Ciencia, a propuesta de la Dirección General de Ordenación Educativa.

TÍTULO III

DE LA AUTORIZACIÓN DE LOS CENTROS DE ENSEÑANZAS OBLIGATORIAS QUE DESEEN ACCEDER AL RÉGIMEN DE CONCIERTOS EDUCATIVOS.

Artículo 11.-

Los expedientes de autorización de los centros en los que se vayan a impartir enseñanzas obligatorias y que deseen acceder, en su momento, al régimen de conciertos educativos, se tramitarán conforme a lo dispuesto en el Título II del presente Decreto, con las particularidades que se establecen en los artículos siguientes.

Artículo 12.-

1.- La solicitud de iniciación del expediente de autorización deberá contener, además de los datos mencionados en el apartado 2 del artículo 5 del presente Decreto, manifestación expresa de la voluntad de acogerse al régimen de conciertos educativos.

2.- De acuerdo con lo dispuesto en la disposición adicional quinta de la Ley Orgánica 8/1.985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, y en el artículo 28 del Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos, aprobado por Real Decreto 2377/1.985, de 18 de diciembre, la falta de manifestación de la voluntad a que se refiere el apartado anterior, hecha en el momento indicado, impedirá que la solicitud de acceso al régimen de conciertos educativos sea considerada hasta pasados cinco años desde la fecha de autorización del centro.

3.- A petición del promotor del Centro, la presentación de los proyectos de obras o planos de las instalaciones, podrá postergarse hasta el momento en que haya recaído la resolución a que se refiere el artículo 14 del presente Decreto.

Artículo 13.-

La correspondiente Delegación Provincial de la Consejería de Educación y Ciencia procederá según lo dispuesto en el apartado 1 del artículo 7 del presente Decreto y remitirá a la Dirección General de Ordenación Educativa, junto con la solicitud de apertura y funcionamiento del centro, un informe sobre la concurrencia en el mismo de las circunstancias que, de acuerdo con el artículo 20 del Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos, aprobado por Real Decreto

2377/1.985, de 18 de diciembre, otorgan preferencia para acceder al régimen de conciertos.

Artículo 14.-

1.- La Dirección General de Ordenación Educativa resolverá sobre la concurrencia en el centro, de las aludidas circunstancias preferentes y sobre la procedencia de suscribir el Convenio a que se refiere el Capítulo II del Título III del Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos, aprobado por Real Decreto 2377/1.985, de 18 de diciembre.

2.- La suscripción del Convenio procederá en los casos en que, en la zona en que va a situarse el Centro, exista necesidad de plazas escolares para hacer efectivo el derecho a la educación obligatoria en las condiciones establecidas, especialmente la relativa a la relación máxima profesor/alumnos por unidad escolar, y de acuerdo con las disponibilidades presupuestarias.

3.- En el supuesto de que no proceda la suscripción del Convenio, el titular promotor del Centro podrá proseguir, no obstante, la tramitación del expediente de autorización según lo previsto en el título II del presente Decreto, y sin perjuicio de solicitar su acceso al régimen de conciertos educativos, en la forma y plazo previstos en el Capítulo Primero del título III del Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos, aprobado por Real Decreto 2377/1.985, de 18 de diciembre.

4.- La resolución a que se refiere el apartado 1 del presente artículo se dictará en el plazo de dos meses desde la presentación de la solicitud.

5.- Contra la resolución de la Dirección General de Ordenación Educativa podrá interponerse recurso de alzada ante el Consejero de Educación y Ciencia.

Artículo 15.-

En el Convenio que proponga el titular promotor al Consejero de Educación y Ciencia, constarán, en todo caso, los siguientes aspectos:

a) Fecha de iniciación del funcionamiento del Centro, que no podrá ser anterior a la fecha de concesión de la autorización de apertura y funcionamiento. En todo caso, el comienzo de las actividades del Centro, deberá coincidir con el inicio de un curso escolar.

b) Procedimiento y condiciones a que habrá de someterse la designación del Director, antes y una vez constituido el Consejo Escolar del Centro, de acuerdo con los artículos 29, 31 y 32 del Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos, aprobado por Real Decreto 2377/1.985, de 18 de diciembre.

c) Fecha de constitución del Consejo Escolar del Centro.

d) Sistema de provisión del profesorado, que deberá adecuarse a lo establecido en los artículos 29 y 32 o, en su caso, a la disposición adicional cuarta del referido Reglamento.

e) Compromiso de someterse, para la admisión de alumnos, a las normas vigentes al respecto.

f) En su caso, previsiones sobre la puesta en funcionamiento progresivo del Centro.

Artículo 16.-

1.- La aprobación del Convenio, una vez obtenido el necesario acuerdo sobre la propuesta formulada por el solicitante, corresponde al Consejero de Educación y Ciencia, previo informe de la Dirección General de Ordenación Educativa.

2.- En caso de desacuerdo sobre la propuesta de Convenio formulada por el solicitante, el Consejero de Educación y Ciencia dictará resolución motivada, en la que se expresen las razones que impiden la suscripción del Convenio. Contra dicho acto, el titular promotor del Centro podrá interponer recurso de reposición, previo a la interposición del recurso contencioso administrativo.

Artículo 17.-

En el Convenio constará la fecha en la que el Centro accederá al Concierto Educativo, que coincidirá, exactamente, con su puesta en funcionamiento, sin perjuicio de la formalización del documento administrativo a que se refiere el artículo 25 del Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos, aprobado por Real Decreto 2377/1.985, de 18 de diciembre.

Artículo 18.-

En caso de incumplimiento por parte del titular promotor del contenido del Convenio, podrá denunciarse éste por la misma autoridad que lo aprobó, pudiendo llegarse a la rescisión del mismo, previas las comprobaciones pertinentes y audiencias del interesado. Contra el acto por el que se denuncie el Convenio, podrá interponerse recurso de reposición, previo a la interposición del recurso contencioso administrativo.

TÍTULO IV

DE LAS MODIFICACIONES DE LA AUTORIZACION

Artículo 19.-

1.- Se consideran circunstancias que dan lugar a la modificación de la autorización las siguientes:

a) Cambio de denominación específica del centro.

b) Modificación de las instalaciones que implique:

- Alteración de las dimensiones de los espacios que fueron tenidos en cuenta para otorgar la autorización.

- Cambio en el uso o destino de dichos espacios.

c) Ampliación o reducción del número de unidades o puestos escolares.

d) Modificación de las enseñanzas cuando se realice con carácter experimental, manteniéndose el mismo ciclo, nivel o etapa educativa para el que fue autorizado el Centro.

e) Cambios que afecten a la ampliación, reducción o sustitución de enseñanzas, en el caso de Centros que impartan Formación Profesional Específica.

f) Cambios que afecten a la ampliación, reducción o sustitución de modalidades, en el caso de Centros que impartan Bachillerato.

g) Cambio de titularidad del Centro.

2.- Se consideran circunstancias que dan lugar a una nueva autorización las siguientes:

a) Cambio de domicilio del Centro por traslado de instalaciones.

b) Cambio en el ciclo, nivel o etapa educativa para la que fue autorizado el Centro, salvo lo dispuesto en los puntos d) y e) del apartado 1 del presente artículo.

3.- No obstante lo dispuesto en el apartado anterior, el cambio de domicilio de un Centro Concertado, se tramitará según lo dispuesto en el título II del presente Decreto, si no se modifica el área de influencia del Centro y se mantienen las condiciones de atención al mismo grupo de población escolarizable.

Artículo 20.-

La modificación consistente en reducción de unidades o puestos escolares no procederá si de ella resulta que el centro deja de cumplir el requisito, establecido con carácter general, en relación con las modalidades, ciclos formativos y número de unidades o puestos escolares que debe tener un Centro para impartir las enseñanzas para las que fue autorizadas.

Artículo 21.-

1.- Los interesados formularán la correspondiente solicitud de modificación de la autorización, en la que se expresen las causas del cambio, ante la correspondiente Delegación Provincial de la Consejería de Educación y Ciencia.

2.- Cuando la solicitud suponga modificación de las instalaciones se acompañará de los planos correspondientes, a fin de comprobar la adecuación de las nuevas instalaciones a los requisitos mínimos establecidos en el Real Decreto 1.004/1.991, de 14 de junio, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan enseñanzas de régimen general no universitarias.

3.- Lo establecido en el apartado anterior se entenderá aplicable a los siguientes supuestos:

a) Ampliación o reducción de unidades o puestos escolares.

b) Modificaciones relativas a las modalidades de Bachillerato que imparte el Centro.

c) Modificaciones relativas a los ciclos formativos de Formación Profesional cuando se trate de ciclos no coincidentes en cuanto a los requisitos mínimos establecidos.

4.- El Servicio de Inspección de Educación y el Departamento Técnico de Construcciones del Servicio de Programas y Obras de la correspondiente Delegación Provincial de la Consejería de Educación y Ciencia, en el ámbito de sus respectivas competencias, realizarán las inspecciones pertinentes, a fin de comprobar:

a) La adecuación de las nuevas instalaciones a los requisitos mínimos establecidos en el Real Decreto 1.004/1.991, de 14 de junio, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan enseñanzas de régimen general no universitarias.

b) La idoneidad y suficiencia del mobiliario y equipo didáctico de las nuevas instalaciones.

5.- El Servicio de Inspección de Educación y el Departamento Técnico de Construcciones del Servicio de Programas y Obras emitirán los informes correspondientes, según sus respectivas competencias. El informe del Servicio de Inspección deberá referirse, especialmente, a la suficiencia y titulación del profesorado, de acuerdo con la modificación solicitada por el Centro.

Artículo 22.-

1.- La Delegación Provincial de la Consejería de Educación y Ciencia remitirá la solicitud, acompañada de los informes a que se refiere el artículo anterior, a la Dirección General de Ordenación Educativa que, previo, en su caso, el trámite de vista y audiencia, propondrá al Consejero de Educación y Ciencia la oportuna resolución.

2.- La modificación de la autorización será aprobada por el Consejero de Educación y Ciencia, siempre que se cumplan los requisitos establecidos en el presente Decreto y demás disposiciones legales aplicables.

3.- La resolución, que ponga fin al expediente, se dictará en un plazo máximo de tres meses, contados desde la presentación de la solicitud o, en su caso, desde la subsanación de los reparos que se hayan formulado. Contra esta resolución, podrá interponerse recurso de reposición, previo a la interposición del recurso contencioso administrativo.

4.- La modificación que se apruebe dará lugar a la modificación de la inscripción del Centro en el Registro establecido al efecto.

Artículo 23.-

1.- En los Centros acogidos al régimen de conciertos educativos no podrá autorizarse el funcionamiento de unidades no concertadas en aquellas etapas o ciclos objeto del concierto.

2.- La ampliación de unidades en los Centros concertados sólo procederá en el caso de que satisfagan necesidades de escolarización, de acuerdo con lo dispuesto en el Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos, aprobado por Real Decreto 2377/1.985, de 18 de diciembre.

3.- En todo caso, el funcionamiento de las nuevas unidades no procederá hasta tanto no se modifique el concierto educativo que el centro tenga suscrito.

Artículo 24.-

1.- Se considera cambio de titularidad del centro toda transferencia o cesión a título oneroso o gratuito, "inter vivos" o "mortis causa".

2.- En ningún caso procederá el cambio de titularidad de un centro sobre el que se esté tramitando expediente de revocación de la autorización administrativa o, en su caso, expediente de extinción del concierto educativo, cuando se trate de transferencia o cesión a título oneroso o gratuito "inter vivos".

3.- La solicitud de cambio de titularidad, por transferencia "inter vivos", cuya autorización requerirá que el nuevo titular no se encuentre incurso en ninguno de los supuestos previstos en el artículo 3 del presente Decreto, se acompañará de los siguientes documentos:

- Manifestación de que el nuevo titular no se encuentra incurso en ninguno de los supuestos previstos en el artículo 3 del presente Decreto.

- Documento público acreditativo de que el nuevo

titular se subroga en todos los derechos y obligaciones que, acerca del Centro docente de que se trate, corresponden al titular cedente.

4.- En el caso de cambio de titularidad por transferencia "mortis causa", deberá aportarse, además, documento acreditativo de la correspondiente adquisición hereditaria.

TÍTULO V

DE LA EXTINCIÓN DE LA AUTORIZACIÓN

Artículo 25.

1.- La autorización se extingue por el cese en sus actividades del Centro docente o por revocación expresa por la Administración educativa.

2.- La resolución correspondiente se adoptará por Orden de la Consejería de Educación y Ciencia.

Artículo 26.

1.- La extinción de la autorización por cese de actividades de un centro docente se declarará de oficio por la Consejería de Educación y Ciencia, previa audiencia del interesado, cuando dicho centro haya cesado de hecho en sus actividades por un período de tiempo igual o superior a dos cursos académicos.

2.- Lo dispuesto en el apartado anterior será de aplicación, en el caso de Centros de Formación Profesional, respecto de las enseñanzas que hayan dejado de impartir por un período de tiempo igual o superior a dos años. En este supuesto, la Consejería de Educación y Ciencia, de oficio, previa audiencia del interesado, procederá a modificar la autorización excluyendo de la misma las enseñanzas no impartidas.

3.- La extinción de la autorización podrá acordarse a instancia del titular del Centro. En el supuesto de un Centro acogido al régimen de conciertos educativos, no procederá la extinción de la autorización, a instancia del titular del Centro concertado, hasta la fecha de extinción del concierto, salvo acuerdo entre la Consejería de Educación y Ciencia y el interesado.

4.- En todo caso, la extinción de la autorización surtirá efectos desde el inicio de un curso académico.

5.- Cuando de la extinción de la autorización resulte un grave menoscabo del interés público, la Consejería de Educación y Ciencia podrá imponer la prórroga del funcionamiento del Centro hasta la terminación del curso académico siguiente a aquél en que se solicitó el cese.

Artículo 27.

1.- El expediente de extinción de la autorización por revocación expresa de la Administración procederá cuando el centro deje de reunir alguno de los requisitos mínimos, establecidos con carácter general, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 23 de la Ley Orgánica 8/1.985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, y en el supuesto previsto en el apartado 2 del artículo 29 del presente Decreto.

2.- Cuando la falta de los requisitos a que se refiere el apartado anterior pueda ser subsanada por el titular del centro, se le notificará esta circunstancia, así como la iniciación de expediente de revocación si la causa no se subsana en el plazo que se indique.

3.- El expediente de revocación se iniciará por la Dirección General de Ordenación Educativa. Instruido el expediente, se dará vista y audiencia al titular del Centro. Cumplido este trámite, y a la vista de las actuaciones realizadas y de las alegaciones que hubiera formulado el interesado, la Dirección General de Ordenación Educativa, previo, en su caso, el trámite de vista y audiencia, formulará propuesta de resolución ante el Consejero de Educación y Ciencia.

Artículo 28.

En la Orden por la que se autorice el cese de actividades de un centro y en la que acuerde la revocación de la autorización podrá aprobarse que sus efectos sean progresivos, a fin de que los alumnos matriculados en el centro no sufran alteración en su trayectoria educativa.

Artículo 29.

1.- Los incumplimientos de otras normas de carácter académico, distintas de las establecidas en el Real Decreto 1.004/1.991, de 14 de junio, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan enseñanzas de régimen general no universitarias, se corregirán por apercibimiento al centro, previa audiencia del interesado.

2.- La acumulación, en dos cursos académicos, de tres apercibimientos por inobservancia de las normas académicas dará lugar a la revocación de la autorización, sin perjuicio de las medidas pertinentes sobre otorgamiento de títulos a los alumnos.

DISPOSICIÓN ADICIONAL

El régimen jurídico de las autorizaciones de los Centros docentes privados que impartan enseñanzas de régimen especial en la Comunidad Autónoma de Andalucía se regulará por normativa específica.

DISPOSICIONES TRANSITORIAS

Primera.-

1.- Las solicitudes de autorización de nuevos Centros, las de modificación o de extinción de la autorización, así como los expedientes de revocación, que se estén tramitando a la entrada en vigor del presente Decreto, continuarán tramitándose con arreglo a esta norma.

2.- En todo caso, se estará a lo establecido en la disposición transitoria primera del Real Decreto 1004/1.991, de 14 de junio, por la que se establecen los requisitos mínimos de los Centros que impartan enseñanzas de régimen general no universitarias.

Segunda.-

1.- Los Centros privados que, según lo establecido en la disposición transitoria cuarta del Real Decreto 1004/1.991, de 14 de junio, sobre requisitos mínimos de los Centros que impartan enseñanzas de régimen general no universitarias, soliciten autorización para impartir educación secundaria, se ajustarán al procedimiento establecido en los títulos III o II del presente Decreto, en función de que el titular del centro solicite o no el régimen de conciertos educativos.

2.- No obstante, procederá aplicar el título II del presente Decreto si se dan las siguientes circunstancias:

a) Que el Centro solicitante sea un Centro de Educación General Básica, de Formación Profesional o de Bachillerato, ya concertado.

b) Que la solicitud se formule para surtir efectos a partir del momento de implantación de las correspondientes enseñanzas, según lo dispuesto en el Real Decreto 986/1.991, de 14 de junio, por el que se aprueba el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo.

En todo caso, la concesión de la autorización que se solicite no implicará la del concierto educativo. Esta última se atenderá a lo dispuesto en la legislación aplicable al respecto.

Tercera.-

1.- Los Centros educativos que atiendan a niños menores de seis años que no estando autorizados como Centros de Educación Preescolar hayan obtenido autorización o licencia para su funcionamiento con arreglo a la legislación anterior a la Ley Orgánica 1/1.990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, podrán solicitar autorización como Centros de Educación Infantil, siguiendo para ello el procedimiento establecido en el título II del presente Decreto, dentro del marco temporal de aplicación del nuevo sistema educativo establecido en la Ley Orgánica 1/1.990, de 3 de octubre.

2.- Los Centros contemplados en este apartado, que no hubieran obtenido la autorización a que se refiere el párrafo anterior, dejarán de ostentar la condición de Centros educativos desde el inicio del curso 2000/2001.

3.- Lo dispuesto en el apartado anterior será de aplicación a los Centros de Educación Preescolar que no tengan autorización o clasificación definitiva, así como a los Centros de Educación Preescolar que, aun teniendo autorización o clasificación definitiva, tengan un número de unidades inferior a tres.

Cuarta.-

1.- Los Centros que con arreglo a lo dispuesto en la disposición transitoria séptima del Real Decreto 1004/1.991, de 14 de junio, por el que se establecen los

requisitos mínimos de los Centros que impartan enseñanzas de régimen general no universitarias, puedan ser autorizados provisionalmente para impartir las enseñanzas de primero o segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, y que, en el momento de presentar su solicitud, consideren que sus Centros reúnen los requisitos sobre instalaciones, profesorado, y el resto de los requisitos mínimos para obtener la autorización provisional, podrán solicitarla con arreglo al procedimiento descrito en los apartados siguientes.

2.- El titular del centro presentará, ante la correspondiente Delegación Provincial de la Consejería de Educación y Ciencia, una solicitud dirigida al Consejero de Educación y Ciencia en la que hará constar que se acoge al procedimiento previsto en esta Disposición Transitoria.

La solicitud contendrá los siguientes datos:

- a) Persona física o jurídica titular del centro.
- b) Denominación y código del Centro.
- c) Enseñanzas para las que el Centro está autorizado, con indicación del número de unidades y puestos escolares.
- d) Enseñanzas para las que se solicita autorización, indicando el número de unidades y puestos escolares de cada ciclo, de Educación Secundaria Obligatoria.
- e) Declaración, en su caso, de la voluntad de acogerse al régimen de conciertos educativos para las enseñanzas obligatorias.

3.- A la solicitud se acompañarán los siguientes documentos:

- a) Planos de las instalaciones del centro en el estado en que se encuentren en el momento de presentación de la solicitud.
- b) Relación del profesorado del centro con indicación de su titulación y especialidad.

4.- Recibida la solicitud y su documentación, si la encuentra completa, la Delegación Provincial de la Consejería de Educación y Ciencia requerirá a los Servicios correspondientes para que informen sobre:

- a) Si las instalaciones coinciden con las reflejadas en los planos previstos en la letra a) del apartado anterior.
- b) Si el profesorado propuesto es suficiente y reúne los requisitos necesarios para impartir docencia en los niveles solicitados.
- c) La idoneidad y suficiencia del mobiliario y el equipo didáctico.

d) Si, con arreglo a la planificación de la Delegación Provincial de la Consejería de Educación y Ciencia, las enseñanzas propuestas son necesarias para la escolarización de los alumnos de la zona.

5.- Completado el expediente, la Delegación Provincial de la Consejería de Educación y Ciencia lo elevará a la Dirección General de Ordenación Educativa quien, previo informe de los servicios competentes, redactará la propuesta de resolución. De todo lo actuado se dará, en su caso, vista al interesado para que alegue lo que entienda conveniente a su derecho.

6.- Instruido el expediente, el Consejero de Educación y Ciencia adoptará la resolución correspondiente con indicación del número y fecha de comienzo de funcionamiento de las unidades autorizadas, para cada curso, ciclo, etapa y nivel.

7.- La resolución de autorización contendrá las previsiones necesarias sobre la concesión o adaptación del concierto educativo.

8.- La prórroga de las autorizaciones a que se refieren los apartados anteriores se sujetará al siguiente procedimiento:

a) En el mes de enero del curso en que finalice la autorización, el titular del centro presentará la solicitud de prórroga en la Delegación Provincial de la Consejería de Educación y Ciencia.

b) La Delegación Provincial la elevará, con su informe, a la Dirección General de Ordenación Educativa quien, previa audiencia del interesado, en su caso, resolverá sobre la prórroga de la autorización.

DISPOSICIONES FINALES

Primera.-

Se autoriza a la Consejería de Educación y Ciencia para el desarrollo y aplicación de lo establecido en el presente Decreto.

Segunda.-

El presente Decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el Boletín Oficial de la Junta de la Junta de Andalucía.

Sevilla, 9 de junio de 1992

MANUEL CHAVES GONZALEZ
Presidente de la Junta de Andalucía

ANTONIO PASCUAL ACOSTA
Consejero de Educación y Ciencia

2. Autoridades y personal

2.1. Nombramientos, situaciones e incidencias

CONSEJERIA DE GOBERNACION

RESOLUCION de 11 de junio de 1992, de la Dirección General de Administración Local y Justicia, por la que se nombran Notarios para servir plaza en el territorio de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Visto el expediente instruido por la provisión de Notarías vacantes comprendidas en el Concurso Ordinario núm. 383, convocado por Resolución de la Dirección General de los Registros y del Notariado de 27 de abril de 1992 (Boletín Oficial del Estado de 8 de mayo de 1992), y de conformidad con los artículos 22, 88 y demás concordantes del vigente Reglamento Notarial.

Visto, osimismo, lo que dispone el Art. 53.2 del Estatuto de Autonomía para Andalucía, aprobado por Ley Orgánica 6/1981, de 30 de diciembre, y en uso de las facultades conferidas por los Decretos 171/84, de 19 de junio, 62/88, de 2 de marzo y la Orden de 19 de junio de 1984 de la Consejería de Gobernación.

Esto Dirección General de Administración Local y Justicia ha tenido a bien dictar la presente Resolución por la que se nombran a los señores que a continuación se relacionan para servir Notarías en el territorio de esta Comunidad Autónoma.

Para la Notaría de Mortos (Por traslado del Sr. Poz-Ares Rodríguez) o Don Agustín-Emilio Fernández Henores, Notario de Alcáudete, 3º.

Para la Notaría de Vélez-Málaga (Por jubilación del Sr. Fernández Madrid), a Don Manuel Adolfo Nieto Cobo, Notario de Guadix, 2º.

Para la Notaría de Ronda (Por traslado del Sr. Santos Polanco), a Don Vicente Piñero Valverde, Notario de Vic, 2º.

Para la Notaría de Berja (Por traslado de la Sra. Hortelano Parras), a Don Carlos García Viada, Notario de Moral de Calatrava, 3º.

Sevilla, 11 de junio, de 1992.- El Director General, José A. Sainz-Pardo Casanova.

CONSEJERIA DE TRABAJO

DECRETO 111/1992, de 16 de junio, por el que se cesa como Delegado Provincial de la Consejería, en Granada, a don José Antonio Pérez de Rueda.

A propuesta del Consejero de Trabajo, conforme dispone el artículo 39º 3º de la Ley 6/1983, de 21 de julio, del Gobierno y la Administración de la Comunidad Autónoma, y previa deliberación del Consejo de Gobierno en su reunión del día 16 de junio de 1992, y en virtud de las atribuciones que me confiere el artículo 26º. 13º de la citada Ley 6/1983, de 21 de julio.

DISPONGO

Artículo único: Vengo en cesar como Delegado Provincial de la Consejería de Trabajo, en Granada, a Don José Antonio Pérez de Rueda, por pase a otro destino.

Sevilla, 16 de junio de 1992

MANUEL CHAVES GONZALEZ
Presidente de la Junta de Andalucía

FRANCISCO OLIVA GARCIA
Consejero de Trabajo

DECRETO 112/1992, de 16 de junio, por el que se dispone el cese de don Carlos Toscano Sánchez como Director General de Trabajo y Seguridad Social.

En virtud de las atribuciones conferidas por la Ley 6/1983, de 21 de julio, del Gobierno y la Administración de la Comunidad Autónoma en su artículo 26.13, a propuesta del Consejero de Trabajo conforme prevé el artículo 39.3 de la misma disposición y previa deliberación del Consejo de Gobierno en su reunión del día 16 de junio de 1992,

DISPONGO

Artículo único: Vengo en cesar a Don Carlos Toscano Sánchez como Director General de Trabajo y Seguridad Social de la Consejería de Trabajo, por pase a otro destino.

Sevilla, 16 de junio de 1992

MANUEL CHAVES GONZALEZ
Presidente de la Junta de Andalucía

FRANCISCO OLIVA GARCIA
Consejero de Trabajo

DECRETO 113/1992, de 16 de junio, por el que se nombra como Director General de Trabajo Asociado y Empleo de la Consejería a Don Carlos Toscano Sánchez.

En virtud de las atribuciones conferidas por la Ley 6/1983, de 21 de julio, del Gobierno y la Administración de la Comunidad Autónoma en su artículo 26.13, a propuesta del Consejero de Trabajo conforme prevé el artículo 39.3 de la misma disposición y previa deliberación del Consejo de Gobierno en su reunión del día 16 de junio de 1992,

DISPONGO

Artículo único: Vengo en nombrar como Director General de Trabajo Asociado y Empleo de la Consejería de Trabajo a Don Carlos Toscano Sánchez.

Sevilla, 16 de junio de 1992

MANUEL CHAVES GONZALEZ
Presidente de la Junta de Andalucía

FRANCISCO OLIVA GARCIA
Consejero de Trabajo

DECRETO 114/1992, de 16 de junio, por el que se nombro como Director General de Trabajo y Seguridad Social de la Consejería a Don José Antonio Pérez de Rueda.

En virtud de las atribuciones conferidas por la Ley 6/1983, de 21 de julio, del Gobierno y la Administración de la Comunidad Autónoma en su artículo 26.13, a propuesta del Consejero de Trabajo conforme prevé el artículo 39.3 de la misma disposición y previa deliberación del Consejo de Gobierno en su reunión del día 16 de junio de 1992,

DISPONGO

Artículo único: Vengo en nombrar como Director General de Trabajo y Seguridad Social de la Consejería de Trabajo a Don José Antonio Pérez de Rueda.

Sevilla, 16 de junio de 1992

MANUEL CHAVES GONZALEZ
Presidente de la Junta de Andalucía

FRANCISCO OLIVA GARCIA
Consejero de Trabajo

2.2. Oposiciones y concursos

CONSEJERIA DE SALUD

RESOLUCION de 29 de mayo de 1992, del Servicio Andaluz de Salud, por la que se convocan diversos puestos directivos de Instituciones Sanitarias.

De conformidad con lo previsto en el Art. 7º de la Orden de 5 de abril de 1990, de la Consejería de Salud y Servicios Sociales, y en uso de las atribuciones que tengo conferidas por el Decreto 41/92, de 3 de marzo,

RESUELVO

Convocar el siguiente Puesto Directivo de Distrito de Atención Primaria, de la Gerencia Provincial del S.A.S. de Huelva:

Un Coordinador de Enfermería Distrito Huelva
Titulación media A.T.S./D.U.E.

Se valorará:

Experiencia en cargo de gestión de al menos 2 años, preferentemente en Atención Primaria.

Formación en Administración Sanitaria y conocimientos teóricos de Programas de Salud.

Los interesados deberán presentar sus solicitudes en el Registro General de la Gerencia Provincial del S.A.S. de Huelva, sita en calle Gron Via, núm. 6, de Huelva, en el plazo de 15 días a partir del día siguiente de la publicación de esta Resolución en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, debiendo acompañar:

Curriculum vitae.

Documentación acreditativa.

Sevilla, 29 de mayo de 1992.- El Director General de Personal, José Antonio Souto Ibáñez.

RESOLUCION de 10 de junio de 1992, del Servicio Andaluz de Salud, por la que se adjudican plazas de Facultativos Especialistas de Area en Centros Asistenciales de Areas Hospitalarias del S.A.S., en la especialidad de Hematología y Hemoterapia. (Res. 42).

De conformidad con lo previsto en la base IX de la Resolución de la convocatoria de 20 de junio de 1990 (modificado por Resolución de 21 de agosto), de provisión de plazas vacantes de Facultativos Especialistas de Area en Centros Asistenciales de Areas Hospitalarias del S.A.S. y en virtud de las competencias que tengo atribuidos por Decreto 41/1992, de 3 de marzo, por el que se modifica parcialmente el Decreto 135/91, de 16 de julio, de Ordenación y Organización de los Servicios Centrales del Servicio Andaluz de Salud,

HE RESUELTO

Adjudicar definitivamente las plazas de Facultativos Especialistas de Area en Centros Asistenciales de Areas Hospitalarias del S.A.S., según anexo a esta Resolución, en la especialidad de Hematología y Hemoterapia, conforme a la propuesta elevada por el Tribunal.

La presente Resolución podrá impugnarse mediante recurso de reposición en el plazo de un mes, contado a partir del día siguiente a su publicación, de conformidad con lo previsto en la base XI de la convocatoria y en los términos establecidos en la Ley de Procedimiento Administrativo.

Sevilla, 10 de junio de 1992.- El Director General de Personal, José Antonio Souto Ibáñez.

ANEXO

Adjudicación de plazas de Facultativos Especialistas

Especialidad: Hematología y Hemoterapia.

Turno de Traslado.- Hospital del S.A.S. de Puerto Real (Cádiz). Area de actuación: Centro de Cádiz. **Mª Angeles Correa Alonso.**

Turno de Traslado.- Hospital del S.A.S. de Baza (Granada).
Area de actuación: Noroeste de Granada. Desierta.

Turno Libre.- Hospital Universitario del S.A.S. "Virgen Macarena" de Sevilla. Area de actuación: Noroeste de Sevilla.
José González Ruano.

Turno Libre.- Hospital Universitario del S.A.S. "Ntra. Sra. de Valme" de Sevilla. Area de actuación: Sur de Sevilla.
Ascención Herrera Díaz-Aguado.

Turno Libre.- Hospital Universitario del S.A.S. de Puerto Real (Cádiz). Area de actuación: Centro de Cádiz. **Mª Josefa Muruzabal Sitges.**

Turno Libre.- Hospital del S.A.S. "Reina Sofía" de Córdoba.
Area de actuación: Centro de Córdoba. Rafael Rojas Contreras.

Turno Libre.- Hospital del S.A.S. "Reina Sofía" de Córdoba.
Area de actuación: Centro de Córdoba. Salvador Tabares Carrasco.

Turno Libre.- Hospital del S.A.S. "Reina Sofía" de Córdoba.
Area de actuación: Centro de Córdoba. Inmaculada C. Herrera Arroyo.

Turno Libre.- Hospital del S.A.S. "Torrecárdenas" de Almería.
Desierta.

Turno Libre.- Hospital del S.A.S. de Cádiz. **Desierta.**

Turno Libre.- Hospital del S.A.S. de La Línea (Cádiz).
Desierta.

Turno Libre.- Hospital del S.A.S. "Infanta Margarita" de Cádiz (Córdoba). **Desierta.**

Turno Libre.- Hospital del S.A.S. "Valle de los Pedroches" de Pozoblanco (Córdoba). **Desierta.**

Turno Libre.- Hospital del S.A.S. de Baza (Granada). **Desierta.**

Turno Libre.- Hospital del S.A.S. de Huelva. **Desierta.**

Turno Libre.- Hospital del S.A.S. "Infanta Elena" de Huelva.
Desierta.

Turno Libre.- Hospital del S.A.S. "San Juan de la Cruz" de Ubeda (Jaén). **Desierta.**

Turno Libre.- Hospital del S.A.S. "Virgen de la Victoria" de Málaga. **Desierta.**

Turno Libre.- Hospital Universitario del S.A.S. "Ntra. Sra. de Valme" de Sevilla. **Desierta.**

Turno Libre.- Hospital del S.A.S. "Ntra. Sra. de la Merced" de Osuna (Sevilla).- Demuerta.

3. Otras disposiciones

CONSEJERIA DE GOBERNACION

ACUERDO de 19 de mayo de 1992, del Consejo de Gobierno, por el que se declara la urgente ocupación, a los efectos de expropiación forzosa por el Ayuntamiento de Palos de la Frontera (Huelva), de los terrenos necesarios para la ejecución del proyecto de urbanización de un parque público, en dicha localidad.

El Ayuntamiento Pleno, en sesión celebrada el día 19 de diciembre de 1991, acordó iniciar expediente de expropiación forzosa para llevar a cabo el proyecto denominado «Urbanización del Parque la Fontanilla» incluido en el Plan Parcial del sector seis del Plan General de Ordenación Urbana de dicho municipio, aprobando asimismo la relación de bienes y derechos afectados por el citado Proyecto, una vez entendida la declaración de utilidad pública de las obras, y necesidad de ocupación de los terrenos en él comprendidos a efectos de expropiación forzosa, al amparo de lo establecido en el artículo 64 de la Ley del Suelo y 94 del Real Decreto Legislativo 781/86, de 18 de abril.

En el mismo acuerdo, la Corporación acordó solicitar del Consejo de Gobierno de la Comunidad Autónoma, la declaración de urgente ocupación de los bienes afectados, habida cuenta de las circunstancias que concurren en el presente caso y que viene dada por la urgente necesidad de llevar a cabo las obras previstas que permitirán la construcción de la red viaria de circunvolación del parque y su conexión con el casco urbano por la zona sur, a fin de descongestionar el tráfico de acceso a la ciudad por la dirección norte, y por otra parte la ejecución de una gran superficie de aparcamiento en el borde del mismo que ayudará a resolver en gran medida el grave problema de tráfico interior de la ciudad, a la vez que se le dota de unos espacios públicos y zonas verdes de las que carece en la actualidad, acorde con las necesidades que demanda la población.

Considerando que las circunstancias descritas motivan suficientemente la urgente ocupación de los bienes afectados, y que por otra parte se han identificado plenamente los mismos, así como practicada la preceptiva información pública mediante inserción del oportuno edicto en el Boletín Oficial de la Provincia de Huelva número 300, de fecha 31 de diciembre de 1991, habiéndose presentado un único escrito de alegaciones suscrito por D^a Emilia y D^a Justa Trisac Pérez, titulares de los terrenos afectados, señalando la necesidad de que conforme a lo establecido en el artículo 17 de la Ley de Expropiación Forzosa deben recogerse en la descripción de los terrenos, no sólo la superficie objeto de expropiación sino también los linderos de la zona y localización exacta, describiéndose en todos los aspectos, material y jurídico, los bienes objeto de expropiación, y que ha sido estimada por la Corporación en sesión celebrada el día 17 de febrero de 1992, en el sentido de describir pormenorizadamente las fincos objeto de expropiación, con su superficie y linderos conforme a lo solicitado por los interesados, procede declarar la urgente ocupación pretendida, al entenderse cumplidos los requisitos exigidos por el artículo 56 del Reglamento de Expropiación Forzosa, en relación con el 52 de la Ley.

El artículo 13.3 del Estatuto de Autonomía para Andalucía aprobado por Ley Orgánica 6/1981, de 30 de diciembre, atribuye esta competencia a la Junta de Andalucía, correspondiendo su ejercicio al Consejo de Gobierno, a tenor de lo establecido en la disposición Final Segunda de la Ley 6/1983, de 21 de julio, del Gobierno y la Administración de la Comunidad Autónoma.

En su virtud y a propuesta del Consejero de Gobernación y previa deliberación del Consejo de Gobierno, en su reunión del día 19 de mayo de 1992.

ACUERDA:

Se declara la urgente ocupación a los efectos de expropiación forzosa por el Excmo. Ayuntamiento de Palos de la Frontera (Huelva) de los terrenos destinados a urbanización del parque público la Fontanilla, incluidas en el Plan Parcial del sector seis del Plan General de Ordenación Urbana de este Municipio,

cuya descripción, titulares y superficies a expropiar son los siguientes:

Finca rústica, al sitia «El Chapata» o «La Colera», siendo afectadas las siguientes parcelas:

a) Parcela núm. 60 del Polígono 2, de una superficie total de mil setecientos diecisiete metros cuadrados. Linda por el Norte con antiguo camino del Prado; Sur, Este y Oeste con parcela núm. 95 del mismo Polígono, propiedad municipal.

b) Parcela núm. 96 del Polígono 2, de una superficie total de tres mil setecientos cincuenta metros cuadrados. Linda Norte con arroyo que la separa de la parcela núm. 55 del mismo Polígono de su propiedad, Sur con antiguo camino del Prado, Este con carretera de San Juan del Puerto o La Rábida y Oeste antiguo camino de los Molinos.

c) Parte de la parcela núm. 55 del polígono 2 con una superficie total de doscientos ochenta mil ochenta metros cuadrados, de lo que se segrega la siguiente parte de doce mil setecientos cincuenta metros cuadrados. Linda Norte finca matriz de la que se segrega, Sur con la parcela núm. 96 descrita anteriormente, Este con carretera de San Juan del Puerto a La Rábida y Oeste antiguo camino de los Molinos.

d) Parte de la parcela núm. 97 del Polígono 2, con una superficie total de ochenta mil metros cuadrados de la cual se segrega la siguiente parte de treinta y tres mil trescientos diez metros cuadrados, linda por el Norte con actual camino de entrada o cocherío existente de la finca matriz, Sur con parcela núm. 59 del mismo Polígono propiedad municipal, adquirido de Herederos de D. Vicente Pérez García y terreno de marismos, Este camino de los Molinos y Oeste con terrenos de marisma.

Titulares: Hnos, D^a Emilia y D^a Justa Trisac Pérez.

Sevilla, 19 de mayo de 1992

MANUEL CHAVES GONZALEZ
Presidente de la Junta de Andalucía

ORDEN de 10 de junio de 1992, por la que se concede una subvención de diez millones de pesetas a la Federación Andaluza de Municipios y Provincias.

En el Presupuesto de la Comunidad Autónoma para 1992 figura la cantidad de diez millones de pesetas, en concepto de subvención a la Federación Andaluza de Municipios y Provincias, al objeto de atender los gastos corrientes derivados de su funcionamiento y poder cumplir los fines que le marcan sus estatutos.

Tramitado por esta Consejería de Gobernación el oportuno expediente para subvencionar a la Federación Andaluza de Municipios y Provincias y teniendo en cuenta las facultades que legalmente me están conferidas por la Ley 5/1983, General de la Hacienda Pública de la Comunidad Autónoma, modificada por la Ley 9/1987, de 9 de diciembre y Ley 3/1991, de 28 de diciembre, de Presupuestos, de esta Comunidad Autónoma para el presente ejercicio de 1992 y Decreto 117/1989, de 31 de mayo,

DISPONGO:

1^o. Conceder una subvención de 10.000.000 de pesetas a la Federación Andaluza de Municipios y Provincias para el cumplimiento de sus fines estatutarios, de defensa, colaboración y promoción de la autonomía local y otras, con cargo a la aplicación presupuestaria 12.01.462.00.

2^o. La subvención concedida será fiscalizada a posteriori y justificada ante esta Consejería de Gobernación en la forma prevista en el art. 18 de la Ley 3/1991, de 28 de diciembre, de Presupuestos, antes mencionada.

3^o. De este Orden se le dará conocimiento a la Federación

Andalucía de Municipios y Provincias y se publicará en el BOJA o los efectos consiguientes.

Sevilla, 10 de junio de 1992

ANGEL MARTIN-LAGOS CONTRERAS
Consejero de Gobernación

CONSEJERIA DE ECONOMIA Y HACIENDA

DECRETO 80/1992, de 19 de mayo, por el que se acepta la donación a la Comunidad Autónoma de Andalucía, por don Manuel López Banús y ña Mercedes Linares Maza, de una Colección Entomológica (mariposas y otros insectos), para su ubicación en el Instituto de Bachillerato Alhambra de Granada.

Por D. Manuel López Banús y D^a Mercedes Linares Maza ha sido ofrecida a la Comunidad Autónoma de Andalucía una colección de lepidópteros y otros insectos, así como una biblioteca científica, para su ubicación con fines didácticos y de investigación en el Instituto de Bachillerato "Alhambra" de Granada, bajo el nombre de "Gabinete de Ciencias Naturales".

Por la Consejería de Educación y Ciencia se considera de interés la aceptación de la referida donación por el alto interés que tiene para el estudio e investigación de una interesante rama de las Ciencias Naturales y en la que España, y Andalucía en particular, es tan rica. Asimismo, servirá de estímulo para abrir la vocación investigadora de los alumnos.

En su virtud, a propuesta del Consejero de Economía y Hacienda, y previa deliberación del Consejo de Gobierno, en su reunión del día 19 de mayo de 1992

DISPONGO:

ARTICULO PRIMERO. De conformidad con lo dispuesto en el artículo 80 de la Ley del Patrimonio de la Comunidad Autónoma de Andalucía y 169 del Reglamento para su aplicación, se acepta la donación por D. Manuel López Banús y D^a Mercedes Linares Maza de los siguientes bienes:

1^o.- Colección de mariposas, españolas y exóticas en un número de 4.192 ejemplares, crisálidas y otros insectos, cuyo inventario se acompaña como anexo nº 1.

2^o.- 1.212 ejemplares de bibliografía sobre lepidópteros y otras materias, en español, francés, inglés, alemán y catalán, relacionados en el documento anexo nº 2.

La colección podrá incrementarse con las aportaciones que a la misma se realicen, previo informe favorable del titular del "Gabinete de Ciencias Naturales" y autorización del Director del Instituto de Bachillerato "Alhambra" de Granada.

ARTICULO SEGUNDO. Los bienes se adscribirán a la Consejería de Educación y Ciencia para su ubicación en el Instituto de Bachillerato "Alhambra", o Centro que lo sustituya en la función educativa que lleva a cabo, bajo el nombre de "Gabinete de Ciencias Naturales", con fines didácticos y de investigación. Corresponderá a la Dirección del Instituto el cuidado de las colecciones en las condiciones idóneas para su perfecta conservación así como determinar los medios que permitan el fácil acceso a las mismas para su estudio.

De la donación y de las condiciones anteriormente expuestas se levantará el correspondiente Acta Notarial.

ARTICULO TERCERO. Dentro del ámbito de sus competencias la Agencia de Medio Ambiente de la Consejería de Cultura y Medio Ambiente, ejercerá el control sobre las especies de lepidópteros objeto de la donación que gocen del carácter de protegidos según la legislación vigente.

ARTICULO CUARTO. Por la Consejería de Economía y Hacienda, a través de la Dirección General de Patrimonio, se llevarán a cabo los trámites necesarios para la efectividad de lo dispuesto en este Decreto.

Sevilla, 19 de mayo de 1992

MANUEL CHAVES GONZALEZ
Presidente de la Junta de Andalucía

JAIME MONTANER ROSELLO
Consejero de Economía y Hacienda

ANEXO 1

INVENTARIO DE ESPECIES Y EJEMPLARES PERTENECIENTES A LA COLECCION DONADA POR DON MANUEL LOPEZ BANUS

A) ESPECIES Y EJEMPLARES IBERICOS:

SUPERFAMILIA PAPILIONOIDEA

SUBFAMILIA SATYRIDAE:

Lasiommata maera (5)
Lasiommata megera (8)
Maniola jurtina (14)
Chazara briseis (4)
Pseudochazara hippolyte (1)
Hyponephele lycaon (2)
Hyponephele lupinus (2)
Hipparchia semele subsp. cadmus (15)
Hipparchia fagi (8)
Hipparchia alcyone (14)
Pseudotergumia fidia (8)
Arethusana arethusa (6)
Pararge aegeria (6)
Pyronia bathseba (6)
Pyronia cecilia (9)
Pyronia tithonus (3)
Coenonympha arcania (7)
Coenonympha dorus (10)
Coenonympha iphis (9)
Coenonympha pamphilus (16)
Coenonympha sp. (3)
Erebia triaria (11)
Erebia neorides (4)
Erebia manto (2)
Erebia meolans (6)
Erebia hispania (2)
Erebia zapateri (1)
Erebia epiphron (2)
Minois dryas (5)
Batyris actaea (11)
Brintesia circe (5)
Aphantopus hyperantus (4)
Neohipparchia statilinus (13)
Neohipparchia statilinus susp. banusi (2)
Melanargia galathea (6)
Melanargia occitanica (6)
Melanargia lachesis (15)
Melanargia ines (3)
Melanargia russiae (16)

FAMILIA NYMPHALIDAE:

Mesocidalla aglaja (8)
Fabriciana adippe (8)
Fabriciana niobe (6)
Mellicta delone (6)
Mellicta parthenoides (6)
Mellicta athalia (7)
Militaea diamina (3)
Militaea didyma (9)
Militaea cinxia (6)
Militaea trivialis (4)

Melitaea phoebe (11)
 Pandoriana pandora (7)
 Argynnis paphia (3)
 Nymphalis antiopa (9)
 Nymphalis polychloros (2)
 Vanessa indica (2)
 Vanessa atalanta (7)
 Limenitis reducta (8)
 Polygonia c-album (6)
 Inachis io (8)
 Charaxes jasius (8)
 Apatura ilia (1)
 Apatura iris (1)
 Cynthia cardui (11)
 Aglais urticae (6)
 Brenthis hecate (6)
 Brenthis ino (6)
 Brenthis daphne (4)
 Issoria lathonia (5)
 Clossiana dia (7)
 Clossiana selene (2)
 Clossiana euphrosyne (2)
 Boloria pales (3)
 Eurodryas aurinia (8)

FAMILIA LIBYTHEIDAE:

Libythea celtis (3)

FAMILIA NEMEOBIIDAE:

Nemeobius lucina (2)

FAMILIA LYCAENIDAE:

Satyrus esculi (21)
 Satyrus spini (8)
 Tomares ballus (9)
 Quercusia quercus (6)
 Laeosopsis roboris (3)
 Callophrys rubi (12)
 Lampides boeticus (13)
 Syntarucus pirithous (14)
 Heodes alciphron (9)
 Heodes virgaureae (10)
 Phalaechrysophanus hioothoe (6)
 Lycaeus phlaeas (20)
 Agrodiaetus damon (6)
 Agrodiaetus fabresei (4)
 Plebicula eschari (10)
 Plebicula nivescens (3)
 Plebicula golgus (3)
 Plebicula thersites (4)
 Plebicula dorylas (11)
 Agriades glandon (1)
 Lysandra albicans (14)
 Lysandra coridon (11)
 Lysandra bellargus (13)
 Celastrina argiolus (10)
 Plebejus argus (9)
 Scolitantides orion (3)
 Tarucus theophrastus (5)
 Cupido minimus (7)
 Everes argiades (2)
 Glaucopsyche melanops (20)
 Glaucopsyche alexis (5)
 Cyaniris semiargus (5)
 Zizeeria knysna (20)
 Aricia agestis (20)
 Aricia cramera (32)
 Philotes baton (15)
 Polyommatus icarus (25)
 Lycaeides idas (5)

FAMILIA PAPILIONIDAE:

Parnassius apollo subsp. nevadensis (5)

Parnassius apollo subsp. hispanicus (4)
 Parnassius apollo subsp. pyrenaicus (6)
 Parnassius apollo subsp. escalerae (1)
 Parnassius apollo subsp. marteni (4)
 Parnassius apollo subsp. ardanazi (2)
 Parnassius moemosyne (1)
 Zerynthia rumina subsp. rumina (11)
 Zerynthia rumina subsp. catalonica (2)
 Iphiclides podalirius subsp. feisthamelii (10)
 Iphiclides podalirius subsp. podalirius (3)
 Papilio machaon subsp. hispanicus (15)

FAMILIA HISPERRIDAE:

Carcharodus boeticus (11)
 Carcharodus alceae (4)
 Pyrgus carthami (29)
 Pyrgus alveus (3)
 Pyrgus malvae (5)
 Erynnis tages (8)
 Thymelicus lineolus (1)
 Thymelicus flavus (4)
 Thymelicus acteon (10)
 Heteropterus morpheus (1)
 Ochloides venustus (10)
 Gegenes pumilio (11)

FAMILIA PIERIDAE:

Anthocharis belia subsp. euphenoides (10)
 Anthocharis cardamines (6)
 Leptidea sinapis (7)
 Zegris eupheme (4)
 Colotis evagore subsp. noua (4)
 Gonepteryx rhamni (6)
 Gonepteryx cleopatra (8)
 Colias australis (6)
 Colias croceus (22)
 Colias phicomone (1)
 Artogeia rapae (19)
 Artogeia napi (1)
 Pontia daplidice (9)
 Euchloe ausonia (6)
 Euchloe belemeia (4)
 Aporia crataegi (4)
 Pieris brassicae (1)

FAMILIA DANAIIDAE:

Danaus plexippus (6)

SUPERFAMILIA COSSOIDEA

FAMILIA COSSIDAE:

Zeuzera pyrina (3)

SUPERFAMILIA ZYGAEINOIDEA

FAMILIA ZYGAEINIDAE:

Zygaena sarpedon (12)
 Zygaena purpuralis (9)
 Zygaena agrumenia (4)
 Zygaena occitanica (5)
 Zygaena hilaris (15)
 Zygaena fausta (14)
 Zygaena rhadamanthus (17)
 Zygaena lavandulae (15)
 Zygaena nevadensis (14)
 Zygaena filipendulae (4)
 Zygaena trifolii (33)
 Zygaena loti (5)
 Zygaena lonicera (3)
 Aglaope infausta (8)
 Pocris sp. (15)

SUPERFAMILIA NOCTUOIDEA

FAMILIA NOTODONTIDAE:

Phalera bucephala (8)

Ceruca iberica (5)
Notodonta dromedarius (1)
Harpyia milhauseri (1)
Harpyia bifide (12)
Peridea anceps (7)
Eligmodonta ziczac (4)
Drymonia ruficornis (4)
Drymonia sp. (2)
Pterostoma palpinum (1)
Spatalia argentina (2)

FAMILIA THAUMETOPOEIDAE:

Tnaumetopoea herculeana (7)
Thaumetopoea pityocampa (10)

FAMILIA ARCTIIDAE:

Arctia villica (13)
Utethesia pulchella (43)
Cymbalophora pudica (7)
Phragmatobia fuliginosa (12)
Eucharis casta (2)
Chelis maculosa (2)
Sipiris striata (17)
Hyphoraia dejeani (1)
Diacrisia sannio (7)
Spilarctia lubricipeda (6)
Spilosoma lutea (8)

FAMILIA ENDROSIDAE:

Setina irrorella (5)

FAMILIA HYPSIDAE:

Euplagia quadripunctaria (9)
Callimorpha jacobaeae (4)

FAMILIA NOCTUIDAE:

SUBFAMILIA HELIOTHINAE:

Heliothis peltigera (12)
Rhodocleptia incarnata (2)
Pyrrhia umbra (3)

SUBFAMILIA NOCTUINAE:

Ochropleura leucogaster (12)
Ochropleura candeliseque (1)
Ochropleura flammata (3)
Ochropleura renigera (3)
Agrotis segentum (7)
Agrotis puta (11)
Agrotis spinifera (2)
Agrotis exclamationis (6)
Agrotis dirempta (13)
Anaplectoides prasina (11)
Chersotis elegans (4)
Chersotis alpestris (6)
Chersotis fimbriola (7)
Chersotis larixia (2)
Noctua janthina (3)
Noctua comes (8)
Noctua pronuba (9)
Noctua frimbiata (9)
Xestia c-nigrum (7)
Euxoa obeliscia (1)
Peridroma saucia (6)
Diarsia sp. (1)

SUBFAMILIA HADENINAE:

Mythimna loreyi (6)
Mythimna unipuncta (4)
Mythimna vitellina (9)
Mythimna l-album (2)
Mythimna ferrago (1)
Sideridis melania (3)
Discestra trifolii (2)

Panolis flammea (1)
Eriopygodes imbecilla (1)
Lacanobia oleracea (10)

SUBFAMILIA CUCULLIINAE:

Metopoceras felicina (6)
Metopoceras khalildja (2)
Aporophyla nigra (9)
Dryobotodes eremita (1)
Xanthia fulvago (1)
Trigonophora flammea (3)
Xylota exsoleta (1)
Cucullia verbasci (3)
Omphalophana sp. (5)
Cleonymia baetica (1)

SUBFAMILIA AMPHIPYRINAE:

Amphipyra pyramidea (2)
Phlogophora meticulosa (6)
Apamea monoglypha (10)
Prodenia littoralis (6)
Auchmis detera (3)
Hoplodrina hesperica (7)

SUBFAMILIA ACRONICTINAE:

Raphia hybris (4)
Acronicta psi (2)
Acronicta rumicis (5)

SUBFAMILIA HYPENINAE:

Hypena sp. (1)

SUBFAMILIA CATOCALINAE:

Mormo maura (6)
Minucia lunaris (1)
Catocala elocata (6)
Catocala sponsa (2)
Catocala nymphaea (1)
Catocala nymphagoga (1)
Catocala puerpera (1)
Catocala optata (3)
Ophiura tirhaca (3)

SUBFAMILIA OPHIDERINAE:

Apoestes spectrum (6)
Aedia leucomelas (1)
Euclidia gliohica (2)
Synthymia fixa (9)
Callistege mi (1)

SUBFAMILIA PLUSIINAE:

Autographa iota (2)
Autographa bractea (2)
Autographa gamma (9)
Diachrysia chrysis (6)
Trichoplusia orichalcea (7)
Plusia festucae (1)
Ctenoplusia limbirena (2)
Chrysodeixis agnata (2)
Chrysodeixis chalcites (11)

FAMILIA LYMANTRIINAE:

Lymantria monacha (2)
Lymantria atlantica (2)
Porthetia dispar (2)
Dasychira pudibunda (5)
Olene facelina (1)
Euproctis chrysosorea (3)
Leucoma salicis (4)

SUPERFAMILIA GEOMETROIDEA

FAMILIA THYATIRIDAE:

Thyatira batis (1)

Habrosyne pyritoides (2)

FAMILIA GEOMETRIDAE:

Crocallis sp. (1)

SUPERFAMILIA SPHINGOIDEA

FAMILIA SPHINGIDAE:

Celerio linneata (6)
Daphnis neril (3)
Hyles euphorbiae (6)
Hippotion celerio (4)
Macroglossum stellatarum (3)
Acherontia atropos (6)
Agrius convolvuli (6)
Hemeris fuciformis (5)
Smerinthus ocellatus (5)
Deilephila porcellus (3)
Deilephila elpenor (4)
Hyloicus pinastri (2)
Laotos populi (3)
Marumba quercus (2)

SUPERFAMILIA BOMBYCOIDEA

FAMILIA LASIOCAMPIDAE

SUBFAMILIA MALACOSOMATINAE

Malacosoma neustria (11)
Malacosoma castrensis (2)

SUBFAMILIA LASIOCAMPINAE:

Dendrolimus pini (5)
Trinchiura castiliana (3)
Eriogaster lanestris (2)
Pachygastria trifolii (22)
Lasiocampa quercus (2)
Streblote panda (9)
Macrothylacia rubi (1)

SUBFAMILIA GASTROPACHINAE:

Gastropacha quercifolia (3)

FAMILIA SATURNIDAE:

Saturnia pyri (3)
Samia cynthia (2)
Antherea pernyi (4)
Aglia tau (2)
Eudia pavonia (1)

FAMILIA LEMONIIDAE:

Lemonia philopalus (4)

FAMILIA SYSSPHINGIDAE:

Graellsia isabellae (4)

FAMILIA BOMBYCIDAE:

Bombyx mori (1)

Existen aproximadamente 460 ejemplares ibéricos aún sin determinar.

B) ESPECIES Y EJEMPLARES EXOTICOS

SUPERFAMILIA PAPILIONOIDEA

FAMILIA DANAIDAE:

Danaus depota (1)
Danaus sita (2)
Danaus affinis (2)
Danaus similis (1)
Danaus chrysippus (2)
Danaus georgina (2)
Danaus hamata (3)
Danaus sp. (4)
Amauris niavius domicanus (1)
Amauris niavius komako (2)
Amauris albimaculata (2)
Amauris sp. (3)

FAMILIA NYMPHALIDAE:

Hypolimnas bolina (3)
Hypolimnas missipus (2)
Hypolimnas nerina (1)
Hypolimnas montenonia (1)
Hypolimnas mechowis (1)
Hypolimnas minas (1)
Hypolimnas sp. (3)
Eriboca sp. (5)
Charaxes sp. (7)
Cyrestis sp. (2)
Colovrea sp. (2)
Cethosia sp. (11)
Parthenos sp. (1)
Euphaedra sp. (3)
Metamorphia sp. (1)
Perente sp. (1)
Eulhalia sp. (1)
Dichorragia sp. (1)
Hamadrias sp. (1)
Kallima sp. (5)
Brikahay sp. (1)
Napeodes sp. (2)
Precis almana (1)
Precis sp. (3)
Hypanastia sp. (1)
Anaea sp. (1)
Panacea sp. (1)
Polygrapha sp. (1)
Prepona sp. (2)
Salamis sp. (1)
Vanessa sp. (2)
Frabriciana nerippe (1)
Limenitis sp. (1)
Araschnia sp. (1)

FAMILIA PAPILIONIDAE:

Eurytides telesilaus (1)
Eurytides stenodesmus (1)
Eurytides agesilaus autosilans (1)
Eurytides lacaudons (1)
Eurytides delicaon (1)
Eurytides pausanias (1)
Eurytides philolus (1)
Eurytides sp. (1)
Papilio glaucus (1)
Papilio androgens (1)
Papilio licophron (1)
Papilio protector (2)
Papilio polictor (1)
Papilio woodfordi (1)
Papilio maacki (1)
Papilio bianor (2)
Papilio nireus (1)
Papilio demodocus (1)
Papilio helenus (2)
Papilio polytes subsp. pasikrates (2)
Papilio memnon (3)
Papilio runus (1)
Papilio dardanus (1)
Papilio hesperus (1)
Papilio mnestheus (1)
Papilio mechowianus (1)
Papilio anchisiades (2)
Papilio sp. (5)
Papilio nephelus (1)
Papilio chaon (1)
Papilio kuthus (1)
Papilio xurbulus (1)
Papilio agestor (1)
Papilio priamus (2)
Graphium agestes (1)

Graphium polícenes (1)
 Graphium ancheus (1)
 Graphium cloanthus (1)
 Graphium sarpedon (1)
 Graphium doson (2)
 Graphium xenoples (1)
 Graphium madeyanus (1)
 Graphium cuynus (1)
 Graphium latreillianus (1)
 Graphium pylades (1)
 Graphium tynderaeus (2)
 Graphium antipater (2)
 Graphium codrus (1)
 Graphium agamenon (1)
 Battus polydamas (2)
 Parides iphidamas (1)
 Parides horishanus (2)
 Parides aldionus (1)
 Parides coondelanius (1)
 Parides montesume (1)
 Parides gundlechianus (1)
 Parides sp. (1)
 Neptis manenda (1)
 Neptis sp. (1)
 Pseudoneptis sp. (1)
 Pachlioptera aristolochiae (1)
 Troides priamus richmondii (1)
 Troides brookiana (2)
 Troides myrandus (2)
 Troides sp. (1)
 Papilioptera aristuichiae (1)
 Teinopalpus sp. (1)
 Chloriffe seraphina (2)

FAMILIA PIERIDAE:

Hebomoia glaucippe (1)
 Catopsilia florelle (2)
 Catopsilia auloba (2)
 Catopsilia lyndice (1)
 Catopsilia scylle (1)
 Catopsilia sp. (8)
 Ixias pyrene insignis (1)
 Ixias sp. (1)
 Nephronia sp. (1)
 Belenois sp. (2)
 Delias arpentona (1)
 Delias sp. (1)
 Eurema hecabe (1)
 Eurema deva (1)
 Eurema sp. (1)
 Tachochilla blanchardi (2)
 Leptosia sp. (2)
 Cepora judith (1)
 Appias sp. (1)

FAMILIA HELICONIDAE:

Ophelia sp. (2)
 Heliconius petirerama (1)
 Heliconius telesiphe (1)
 Heliconius nanna (1)
 Heliconius charitonia (1)
 Heliconius wallacei (4)
 Heliconius amaryllis (2)
 Hypothiris sp. (1)
 Hypothiris antea (1)
 Godiris gonussa (3)
 Mechanitis lysimnia (1)
 Mechanitis sp. (1)
 Melinaea sp. (1)
 Podrotrichia enchroia (1)
 Dicerana vandora (1)
 Dicerana dero (1)
 Acraea zeies (1)

Acraea oberthuri (1)
 Acraea sp. (1)
 Actinote ozomene (1)
 Idea durvillea (1)
 Idea lynceus (1)
 Dismorphia amphione (1)
 Ideopsis gaura (1)
 Ceratina sp. (1)

FAMILIA MORPHIDAE:

Morpho adonis (1)
 Morpho catenarius (2)
 Morpho aega (2)
 Morpho cipris (1)
 Morpho rethenor (1)
 Morpho didius (2)
 Morpho menelaus (1)
 Morpho deidamia (2)
 Morpho achilles (3)
 Morpho metellus (1)

FAMILIA SATURNIIDAE:

Philosamia cyntia (1)
 Rothschildia sp. (1)
 Rothschildia jacobaeae (1)
 Telea polyphemus (2)
 Buncea alcyon (1)
 Automeris janus (1)
 Platsymania cercropia (2)
 Atlaeus edwardsi (2)
 Actias selene (4)
 Actias luna (2)

FAMILIA LYCAENIDAE:

Thecla sp. (1)

EJEMPLARES DIVERSOS SIN TAXONOMIA SUPRAGENERICA:

Pratapa sp. (1)
 Leptocricus sp. (1)
 Amblypodia sp. (2)
 Japonica sp. (1)
 Aneyluris sp. (1)
 Loxura sp. (1)
 Charane sp. (1)
 Minomo sp. (1)
 Haetera sp. (1)
 Helena sp. (1)
 Jamides sp. (1)
 Catagrama sp. (6)
 Dynamine sp. (1)
 Thaduka sp. (1)
 Klamono sp. (1)
 Cupha sp. (1)
 Neomyrina sp. (1)
 Zeuxidia sp. (1)
 Vindula erota (1)
 Caligo prometheus (1)
 Stichopthalma sp. (1)
 Dryas julia (2)
 Narathura ceoraurus (1)
 Cinapineis java java (1)
 Cymothoe caenis (1)
 Tenaris sp. (1)
 Dryadila sp. (1)
 Cupha sp. (1)
 Eripos sp. (1)
 Didonis sp. (1)
 Mycalesis sp. (1)
 Poritia sp. (1)
 Euthalia sp. (1)
 Neope sp. (1)
 Pyrrhocalcia iphis (1)
 Euchrocalcia iphis (1)

Euchromia sp. (2)
Costnia papilionaris (1)
Costnia sp. (1)
Choaspes benjamii (1)
Eacles imperialis (2)
Urania leilus (2)
Loepa sp. (1)
Loepa katinha (2)
Chrysiridia madagascarensis (2)
Euploca anhorni (1)
Euploca tulliolus (2)
Euploca leucoslictos (1)
Euploca alcathoe (1)
Euploca dictaoides (2)
Euploca crassa crassa (1)
Euploca core (1)
Euploca sp. (7).

Existen aproximadamente 75 ejemplares aún sin determinar.

ANEXO 2

BIBLIOGRAFIA

- Recuerdos entomológicos.
- Flora apícola de España.
- Estrellas y átomos.
- The collecting and preservation of Butterflies and Moths.
- La vida del gorila.
- El estudio de las aves.
- Bestiario del siglo XX.
- On Agressión.
- La otra cara del espejo.
- La vie et la mort des instintos.
- Africa. Génesis.
- Ames de betes.
- Breve historia de la química.
- El electrón es zurdo.
- Cien preguntas básicas sobre la ciencia.
- Un siglo después de Darwin.
- Computadores electrónicos.
- La vida en el pasado.
- Física y Química de la vida.
- Ciencia y conciencia en la era atómica.
- El correo de un biólogo.
- The nature of the universe.
- A Short History of Africa.
- Nature and Human nature.
- The Science of Animal Behaviour.
- A Dictionary of Biology.
- Del origen de las especies.
- The fight for life.
- Men and Apes.
- Genes, enzimas y enfermedades hereditarias.
- Maravillas del mundo submarino.
- El mundo de la física.
- El comportamiento de los artrópodos.
- La reproducción de los insectos.
- Acuarios y terrarios.
- Genitalias. (Andropígijs y genopígijs). (4 volúmenes).
- La teoría de la relatividad.
- Química moderna.
- Panorama de la Biología contemporánea.
- Los tres primeros minutos del Universo.
- Dix Metres Sous la Mer.
- Los Cromosomas.
- Els mamífers de les Balears.
- Mes chasses aux papillons.
- The territorial imperative.
- La incógnita del hombre.
- El natural del Plata.
- La vida de los microbios.
- Los vencedores del hombre.
- La física nueva y los cuantos.
- La física, aventura del pensamiento.
- La visión del pasado.
- Los insectos invasores.
- Átomos en acción.
- Ideas para una concepción biológica del mundo.
- ¿Qué es la materia viva?.
- La vida y su estructura.
- Hombre, tiempo y fósiles.
- Historia de la penicilina.
- Fundamentos de la ciencia moderna.
- Historia de los Documentos científicos.
- Geología.
- Génesis de los organismos. (2 volúmenes).
- Butter flies of Britain and Europe.
- Libro rojo de los Lepidópteros Ibéricos.
- El futuro ha comenzado.
- Botanischer Garden Múcher.
- Los Lepidópteros de Castellón de la Plana.
- Introducción a la Bioquímica.
- Evolución, proceso, resultado.
- Insectos.
- Secrets of Soviet Science.
- Técnica de la vida.
- The Growth of Scientific Ideas.
- Mis amigos los chimpancés.
- Bird.
- El comportamiento animal, humano.
- Etología, Introducción al estudio comparado del comportamiento.
- Noctuidos Españoles.
- Catálogos de los Lepidópteros.
- Catálogos sistemáticos de los Lepidópteros Ibéricos.
- Zoología General.
- Panorama Histórico de la C. Moderna.
- Cóccidos de España.
- Tratado de Química.
- Enciclopedia Botánica, Geografía Botánica, Zoología, Biología Humana, Historia de la Tierra y de la vida.
- Animales en peligro.
- Poissons.
- Papillons.
- The Butterflies and Burnets of Spain.
- Beautés de la flore exotique.
- Los reptiles.
- Los anfibios.
- La clave genética.
- Sobre lenguaje de los antropoides.
- los insectos.
- El hombre fosil.
- Atlas de Biología.
- El hombre y la tierra.
- Los procesos de hominización.
- Historia de la medicina.
- La mente humana.
- La vida de la célula.
- Casualidad y accidentalidad de los descubrimientos científicos.
- El hombre y la evolución.
- Maser y Laser.
- Els nostres insectes.
- Les insectes.
- Papillons d'Europe (2 volúmenes).
- Teoría de la evolución.
- El mundo de los insectos.
- El parasitismo animal.
- Animales inferiores.
- Human aggression.
- L'aquarium.
- The observer's book of freshwater fishes of the British isles.
- Los curie y la radioactividad.
- L'homme.

- La nature dan le physione contemporaine.
- Atlas des hémipteres de France (2 volúmenes).
- Atlas des lepidópteres de France (2 volúmenes).
- Atlas des hémipteres de France (2 volúmenes).
- Atlas des aptérygotes storthoptéroïdes de France (3 volúmenes).
- Atlas des hyménoptères de France (5 volúmenes).
- Introduction a l'entomologie (3 volúmenes).
- La herencia biológica.
- Atlas des libellules de France.
- Lépidoptères de France.
- La naturaleza (2 revistas).
- Geografía universal (1 revista).
- National Geographic (381 revistas).
- Enciclopedia Salvat "Fauna".
- El mundo de los animales (9 volúmenes).

REVISTAS:

- National Geographic desde 1955-1986.
- Scientific american 1962-1983.
- Investigación y ciencia 1984-1987.
- Vida silvestre (55 unidades).
- Quercus. Estudio y defensa (27 unidades).
- Mapas de la national Geographic (108).
- Carta del globo terráqueo (Madrid 1857. Corregido en 1870).

CONSEJERIA DE OBRAS PUBLICAS Y TRANSPORTES

ORDEN de 18 de mayo de 1992, por la que se acuerda la inscripción de la empresa Vorsevi, SA, en la instalación sita en Peligros (Granada), carretera de Madrid, km. 426, Polígono Industrial Poligran, Nave 39, en el Registro de Entidades Acreditadas para la prestación de asistencia técnica a la construcción y obra pública, y la publicación de dicha inscripción.

Por D. Jesús Barrios Sevilla, en nombre y representación de la empresa «VORSEVI S.A.», con domicilio social en Sevilla, Marqués de Paradas 21, se solicita la inscripción en el Registro de Entidades Acreditadas para la prestación de asistencia técnica a la construcción y obra pública, para la instalación dependiente de la misma localizada en Peligros (Granada), Carretera de Madrid, Km. 426, Polígono Industrial Poligran, Nave 39.

El expediente se ha tramitado de conformidad con lo establecido en las Ordenes de esta Consejería de 15 de junio de 1989 y de 31 de enero de 1991, reguladoras del mencionado Registro, y consta en el mismo que se han cumplido los requisitos reglamentarios exigidos en las Ordenes citadas y en las Disposiciones reguladoras específicas para la acreditación técnica en las áreas.

En su virtud, a propuesta de la Secretaría General Técnica y en aplicación de la normativa citada, esta Consejería ha resuelto lo siguiente:

Primera: Acreditar a la empresa «Vorsevi S.A.», en la instalación sita en Peligros (Granada), Carretera de Madrid Km 426, Polígono Industrial Poligran, Nave 39, en la Sección Primera de Laboratorios, en las áreas técnicas siguientes.

«Área de control de hormigón en masa, de cemento, de áridos y de aguo».

Segundo: Inscribirlo en el Registro de Entidades Acreditadas para la prestación de asistencia técnica a la construcción y obra pública con el número: L023-05GR.

Tercero: Publicar la inscripción en el «Boletín Oficial de la Junta de Andalucía».

Cuarto: La acreditación otorgada tendrá validez por un período de cinco años, quedando supeditada al cumplimiento de lo establecido en la Orden de 15 de junio de 1989 y disposiciones específicas de cada una de las áreas acreditadas, debiendo en todo caso el interesado solicitar la prórroga de la misma dentro de los seis meses anteriores a la expiración de dicho período.

Lo que comunica a VV.II. para su conocimiento y efectos.

Sevilla, 18 de mayo de 1992

JUAN JOSE LOPEZ MARTOS
Consejero de Obras Públicas y Transportes

Ilmos. Sres. Viceconsejero, Secretario General Técnico, Director General de Arquitectura, Director General de Carreteras, Director General de Obras Hidráulicas, Director General de Ordenación del Territorio, Director General de Transportes, Director General de Urbanismo y Delegados Provinciales de la Consejería de Obras Públicas y Transportes.

CONSEJERIA DE AGRICULTURA Y PESCA

RESOLUCION de 7 de mayo de 1992, de la Dirección General de Pesca y Acuicultura, por la que se autoriza la captura de Moluscos Bivalvos en el litoral de la provincia marítima de Málaga.

En uso de las facultades concedidas a esta Dirección General por el artículo 3º de la Orden de la Consejería de Agricultura y Pesca de 12 de noviembre de 1984 (BOJA núm. 109 de 28 de noviembre) sobre tallas mínimas y épocas de veda para moluscos; en base a lo establecido en la norma quinta de la Resolución de 14 de febrero de 1992 (BOJA núm. 27 de 31 de marzo), de esta Dirección General, por la que se establecen las normas de regulación de la actividad marisquera en el litoral de la provincia marítima de Málaga, y previo los asesoramiento oportunos he tenido a bien disponer:

Primero: Se autoriza la captura de todos los moluscos bivalvos citados en la norma tercera de la Resolución de 14 de febrero de 1992 (BOJA núm. 27 de 31 de marzo) de esta Dirección General hasta el 30 de septiembre de 1992.

Segundo: Quincenalmente el sector marisquero deberá remitir a la Delegación Provincial de la Consejería de Agricultura y Pesca de Málaga una relación de embarcaciones indicando a qué especie se va a dedicar cada una de ellas, así como el volumen de capturas correspondiente a la quincena anterior.

Tercera: La presente Resolución entrará en vigor al día siguiente al de su publicación en el BOJA.

Sevilla, 7 de mayo de 1992.- El Director General, Francisco J. Alba Riesco.

CONSEJERIA DE TRABAJO

RESOLUCION de 2 de junio de 1992, de la Delegación Provincial de Almería, por la que se hace pública la relación de subvenciones concedidas que se citan.

Esta Delegación Provincial, de conformidad con lo establecido en el artículo 19.5 de la Ley 3/91, de 28 de Diciembre, de Presupuestos de la Comunidad Autónoma de Andalucía para 1992, ha resuelto hacer pública la concesión de las siguientes subvenciones:

PROGRAMA DE SOLIDARIDAD DE LOS ANDALUCES PARA LA ERRADICACION DE LA MARGINACION Y LA DESIGUALDAD EN ANDALUCIA (Decreto 400/90, de 27 de noviembre).

- Expte: PS.E.AL. 1/92. Excmo. Ayuntamiento de Almería- 11.969.682 M.-
- Expte: PS.E.AL. 2/92. Excmo. Diputación Provincial de Almería- 9.737.338 M.-
- Expte: PS.E.AL. 3/92. Excmo. Ayuntamiento de Almería- 8.853.300. M.-
- Expte: PS.E.AL. 4/92. Excmo. Diputación Provincial de Almería- 8.905.988 M.-
- Expte: PS.E.AL. 5/92. Ayuntamiento de Roquetas de Mar- 1.965.936 M.-
- Expte: PS.E.AL. 6/92. Asamblea Prov. de Cruz Roja Española Alm.-2.758.114M.-
- Expte: PS.E.AL. 7/92. Excmo. Ayuntamiento de Almería- 9.414.522 M.-
- Expte: PS.E.AL. 8/92. Excmo. Diputación Provincial de Almería- 8.513.930 M.-
- Expte: PS.E.AL. 9/92. Asamblea Prov. de Cruz Roja Española Alm.-3.526.090M.-
- Expte: PS.E.AL. 10/92. Ayuntamiento de Huércal Overa- 824.652 M.-
- Expte: PS.E.AL. 11/92. Ayuntamiento de Níjar- 1.094.244 M.-
- Expte: PS.E.AL. 12/92. Ayuntamiento de El Ejido- 4.235.256 M.-
- Expte: PS.E.AL. 13/92. Excmo. Ayto. de Almería- 13.826.106 M.-
- Expte: PS.E.AL. 14/92. Excmo. Diputación Prov. de Almería- 1.702.786 M.-
- Expte: PS.E.AL. 15/92. Ayuntamiento de El Ejido- 2.117.628 M.-
- Expte: PS.E.AL. 16/92. Asamblea Prov. Cruz Roja Almería- 1.927.380 M.-
- Expte: PS.E.AL. 17/92. Ayuntamiento de Roquetas de Mar-2.929.998 M.-
- Expte: PS.E.AL. 18/92. Ayuntamiento de Almería- 4.297.908 M.-
- Expte: PS.E.AL. 19/92. Excmo. Diputación Prov. de Almería- 5.959.751 M.-
- Expte: PS.E.AL. 20/92. Ayuntamiento de Huércal Overa-824.652 M.-
- Expte: PS.E.AL. 21/92. Ayuntamiento de El Ejido- 2.117.628 M.-
- Expte: PS.E.AL. 22/92. Ayuntamiento de Roquetas de Mar- 964.068 M.-

Almería, 2 de junio de 1992.- El Delegado, Manuel Gámez Orea.

CONSEJERIA DE SALUD

DECRETO 91/1992, de 26 de mayo, sobre ordenación del programa de Detección, Extracción y Transportes de órganos y tejidos.

El incremento en el número de trasplantes de órganos, el desarrollo de nuevos programas como el de trasplante de hígado y corazón y la creación de la Red de Coordinación de Extracción y Trasplante de Órganos y Tejidos en la Comunidad Autónoma Andaluza obliga a actualizar las normas de acreditación y autorización de los Centros Sanitarios y desarrollar un modelo de incentivos que permita resolver la limitación más importante que como técnica terapéutica tiene cualquier programa de trasplantes, y que es la escasez de órganos.

Es evidente que la innegable trascendencia social del desarrollo de un Programa de Detección, Extracción y Trasplante de órganos y tejidos que abarque todas las posibilidades actuales, y teniendo en cuenta los criterios de equidad y eficiencia y su complejidad, que desborda el ámbito propio de equipos hospitalarios concretos e incluso los límites provinciales, regionales y nacionales, obliga a definir estrategias de gestión desde la visión global de la Comunidad Autónoma.

Estas razones inducen a llevar a cabo esta reglamentación con el fin de alcanzar los siguientes objetivos:

- Conseguir una armonización en materia de extracción y trasplante de órganos y tejidos entre los hospitales de la Comunidad Autónoma para evitar la producción de desequilibrios en una actividad que exige una coordinación autonómica y nacional.

- Actualizar las normas de acreditación de los Centros Hospitalarios y poner al día el Registro de los mismos.

- Estimular especialmente la detección de donantes y extracción de órganos.

- Conseguir la repercusión, de forma directa, de las actividades extractoras y transplantadoras en la asignación presupuestaria de los hospitales, de tal forma que éstos puedan hacer frente a los gastos de personal e incentivos que los programas requieren.

La Ley 30/1979, de 27 de octubre, sobre Extracción y Trasplante de órganos, y su desarrollo en el Real Decreto 426/1980, de 22 de febrero, establecen las condiciones y requisitos básicos que deben concurrir a efectos del desarrollo de actividades de obtención, implantación y trasplante de órganos, tejidos o piezas anatómicas humanas.

Dado que, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 20.1 del Estatuto de Autonomía, corresponde a la Comunidad Autónoma el desarrollo legislativo y la ejecución de la legislación básica del Estado en materia de Sanidad Interior, en virtud de cuanto antecede y a propuesta de la Consejería de Salud, con el informe de las Consejerías de Economía y Hacienda y de Gobernación, y previa deliberación del Consejo de Gobierno, en su reunión del día 26 de mayo de 1992,

DISPONGO

CAPÍTULO I

DE LAS NORMAS DE ACREDITACIÓN

ARTÍCULO 1.-

La extracción, implantación, trasplante y conservación de órganos, tejidos o piezas anatómicas humanas, con fines terapéuticos, sólo podrá realizarse en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Andalucía por aquellos centros sanitarios públicos o privados que estando autorizados, de conformidad con la legislación vigente, sean acreditados para tal actividad por la Dirección Gerencia del Servicio Andaluz de Salud de acuerdo con lo establecido en la legislación sobre extracción y trasplante de órganos y, de forma específica, en este Decreto.

ARTÍCULO 2.-

Los centros de detección e identificación de donantes fallecidos, a los efectos del posible desarrollo de las actividades propias del Programa de Detección, Extracción y Trasplante de órganos y tejidos, deberán reunir las siguientes condiciones:

- a) Capacidad de realización e interpretación de electroencefalogramas.

- b) Personal y servicios adecuados para garantizar un correcto mantenimiento del donante.

- c) Estar en relación con el Coordinador Sectorial y el Centro Acreditado como extractor del Área Sectorial de trasplante correspondiente, a que se refiere el artículo 3 de la Orden de 23 de julio de 1.991.

- d) Disponibilidad permanente de medios adecuados de traslado del fallecido.

ARTÍCULO 3.-

Para el total cumplimiento de las condiciones señaladas en el artículo anterior podrá contarse con la participación de profesionales específicos según las necesidades, aunque

pertenezcan a otro Centro, pero siempre que sea la misma Área Sectorial de trasplante.

ARTÍCULO 4.-

La extracción de órganos de fallecidos sólo podrá realizarse en los centros sanitarios acreditados, previo cumplimiento de los siguientes requisitos y condiciones:

- a) Existencia y funcionamiento en el hospital de Servicios y/o Unidades de:

- Medicina Interna y Especialidades.
- Cirugía General y Especialidades.
- Anestesiología.
- Cuidados Intensivos o Unidades de Reanimación.
- Radiodiagnóstico.
- Laboratorio de Análisis Clínicos con Hematología, Bioquímica y Microbiología.
- Área de Urgencias.

- b) Capacidad de realización e interpretación de electroencefalogramas.

- c) Disponibilidad de neurofisiólogo y/o neurólogo o neurocirujano para el diagnóstico y certificación de muerte cerebral dentro del Sector correspondiente a la ubicación del Centro Sanitario.

- d) Capacidad permanente de realizar la analítica hematológica y bioquímica pertinente, así como pruebas de detección de marcadores de VIH y hepatitis B y su correspondiente certificación, así como aquellas determinantes biológicas que en un futuro permitiesen diagnosticar cualquier proceso patológico transmisible.

- e) Disponibilidad de los facultativos especialistas y personal de enfermería para la correcta valoración del donante y realización de la extracción.

- f) Disponibilidad permanente del Coordinador Intrahospitalario, con medios de comunicación adecuados, y en relación con el Coordinador Sectorial correspondiente.

- g) Locales y medios materiales necesarios para garantizar una adecuada extracción, preparación y conservación de órganos.

- h) Personal y servicios adecuados para asegurar una correcta asistencia social a los familiares del donante.

- i) Personal y servicios adecuados para la restauración, conservación y otras prácticas de Sanidad mortuoria.

- j) Estar en relación con el laboratorio de Histocompatibilidad de referencia.

- k) Protocolo establecido de obtención, preparación, conservación y trasplante de órganos.

ARTÍCULO 5.-

La obtención de tejidos y piezas anatómicas para trasplante sólo podrá realizarse por aquellos centros sanitarios acreditados, previo cumplimiento de las siguientes condiciones:

- a) Unidad médica y/o quirúrgica especializada correspondiente al tejido o pieza anatómica a obtener, con personal médico y de enfermería adecuado y suficiente para realizar esta labor.

- b) Capacidad de realizar la analítica hematológica y bioquímica pertinente, así como pruebas de detección de marcadores VIH y hepatitis B, con su correspondiente certificación, así como aquellas determinaciones biológicas que en un futuro permitiesen diagnosticar cualquier proceso patológico transmisible.

- c) Locales y medios materiales necesarios para garantizar una extracción, preparación y transporte de los tejidos o piezas anatómicas, así como su conservación mediante medios propios o concertados.

- d) Personal y servicios adecuados para asegurar una correcta asistencia social al donante y/o a sus familiares.

- e) Personal y servicios adecuados para la restauración, conservación y otras prácticas de Sanidad mortuoria en el caso de que la obtención se lleve a cabo en donante cadáver.

- f) Relación con el Coordinador Sectorial correspondiente.

- g) Relación con el Laboratorio de Histocompatibilidad de referencia.

- h) Protocolo establecido de obtención, preparación, conservación y transporte de los tejidos y piezas anatómicas.

ARTÍCULO 6.-

El destino de cualquier órgano o tejido procedente de extracciones a fallecidos será determinado de acuerdo con los protocolos de actuación definidos por la Red de Coordinación de la Comunidad Autónoma Andaluza y la Organización Nacional de Trasplante.

ARTÍCULO 7.-

El trasplante de órganos procedentes de extracción a fallecidos, así como la obtención y trasplante de órganos de donantes vivos, sólo podrá realizarse por aquellos centros sanitarios que dispongan de acreditación específica para el trasplante de esa clase de órganos, previo cumplimiento de los

requisitos y condiciones que se recogen en el artículo 4 de este Decreto y los que se establecen a continuación:

a) Unidad médica y quirúrgica especializada correspondiente al órgano a implantar, con un mínimo de tres cirujanos con experiencia demostrada en trasplantes.

b) Disponibilidad del personal de enfermería suficiente para garantizar la correcta asistencia en el acto quirúrgico y en el pre y posttrasplante inmediato.

c) Unidad de hospitalización postoperatoria para trasplantados con características adecuadas según la práctica clínica grave.

d) Protocolo establecido de inclusión en listas de espera, del proceso extracción-trasplante y del seguimiento postoperatorio inmediato y a largo plazo.

e) Todos aquellos requisitos y condiciones que se establezcan reglamentariamente para cada órgano en particular consultados los grupos de trabajo del Comité Técnico Asesor de Trasplante.

ARTICULO 8.-

Será responsabilidad directa de la Red de Coordinación Autónoma dictar los criterios territoriales de distribución de oferta de órganos y ubicación de enfermos en las listas de espera, para así asegurar las mayores cotas de equidad posible para todos los ciudadanos susceptibles de algún tipo de trasplante.

ARTICULO 9.-

La acreditación de centros sanitarios para la realización de las actividades de trasplante de tejidos y piezas anatómicas requerirá el cumplimiento de los siguientes requisitos y condiciones:

a) Existencia y funcionamiento en el Centro de Unidades de:

- . Medicina Interna.
- . Anestesia.
- . Radiodiagnóstico.
- . Laboratorio de Análisis Clínicos con Hematología, Bioquímica y Microbiología.

b) Unidad médica y/o quirúrgica especializada correspondiente al tejido o pieza anatómica a trasplantar, con personal médico y de enfermería suficiente y experiencia demostrada en el trasplante.

c) Locales y medios necesarios para garantizar un adecuado proceso de trasplante, tanto en el preoperatorio como en la intervención en sí y el postoperatorio.

d) Disponibilidad permanente del Coordinador Intrahospitalario con medios de comunicación adecuados, que estará en relación con el Coordinador Sectorial correspondiente.

e) Protocolo establecido de inclusión en lista de espera, del proceso de trasplante y del seguimiento postoperatorio inmediato y a largo plazo.

f) Todos aquellos requisitos y condiciones que se establezcan reglamentariamente para cada tejido o pieza anatómica en particular, consultados los grupos de trabajo del Comité Técnico Asesor de Trasplante.

ARTICULO 10.-

Para los supuestos de actividades de trasplante que en este artículo se relacionan, se necesitarán para la acreditación específica del centro, además de los requisitos y condiciones recogidas en el artículo anterior, los siguientes:

a) En los supuestos de actividades de trasplante de Médula Osea:

- . Unidad de Hematología-Hemoterapia con, al menos, dos especialistas con experiencia en trasplante de Médula Osea.
- . Unidad de Inmunología en relación directa con el Laboratorio de Histocompatibilidad del sector.
- . Unidad de Radioterapia de megavoltaje para irradiación corporal total, o acuerdo de funcionamiento con otro centro.
- . Unidad de Cuidados Intensivos.
- . Área de hospitalización específica y delimitada con dispositivos de aislamiento.
- . Dotación de enfermería adecuada y suficiente para la atención posttrasplante.

b) En los supuestos de actividades de trasplante óseo, será preciso disponer de una Unidad de Traumatología que, al menos, cuente con un especialista con experiencia demostrada en trasplante óseo.

c) En los supuestos de actividades de trasplante de piel, será preciso disponer de una Unidad de Cirugía Plástica y Reparadora con, al menos, un especialista con experiencia demostrada en trasplante de piel.

d) En los supuestos de actividades de homoinjertos valvulares cardíacos, será preciso disponer de una Unidad de Cirugía Cardíaca, con amplia y reconocida experiencia en intervenciones con circulación extracorpórea, así como de, al menos, un profesional con experiencia demostrada en la obtención de las prótesis valvulares y su conservación.

ARTICULO 11.-

De conformidad con la normativa vigente, las actividades desarrolladas por los Laboratorios de Histocompatibilidad tienen la consideración de procedimientos técnicos de soporte de las actividades de extracción y trasplante de órganos y tejidos.

A tal efecto, y de conformidad con lo dispuesto en este Decreto, la Dirección Gerencia del S.A.S. acreditará los Laboratorios de Histocompatibilidad de la Comunidad Autónoma, que tendrán carácter de laboratorio de referencia para cada área definida en el modelo de sectorización de Andalucía para el Programa de Detección, Extracción y Trasplante de órganos y tejidos.

ARTICULO 12.-

1. Los Laboratorios de Histocompatibilidad deberán ser dirigidos por un facultativo especializado en Inmunología, auxiliado al menos por otro inmunólogo con experiencia demostrada en histocompatibilidad, debiendo desarrollar las siguientes funciones:

a) Tipaje de los pacientes en lista de espera para trasplante.

b) Estudio de la sensibilización frente a antígenos de histocompatibilidad pretrasplante.

c) Realización de pruebas cruzadas entre donante y receptor.

d) Conexión directa con los sistemas informáticos que soporten la lista de espera de pacientes en trasplante renal.

e) Relación con la Coordinación del Programa de Detección, Extracción y Trasplante de órganos y tejidos.

f) Relación con los equipos médicos-quirúrgicos de trasplante para establecer grados de urgencia.

2. Asimismo, deberá reunir el Laboratorio de Histocompatibilidad los siguientes requisitos y condiciones:

a) Disponer de la infraestructura de personal, medios y tecnología suficientes para poder tipificar de una manera adecuada los antígenos de histocompatibilidad de las series HLA, Clase I y Clase II, y otros sistemas que en el futuro sean considerados de importancia para la mejor supervivencia de los injertos.

b) Poder detectar los estados de sensibilización frente a los antígenos de histocompatibilidad en los receptores potenciales del trasplante.

c) Poseer los medios de comunicación necesarios para poder intercambiar de forma urgente la información necesaria sobre las listas de espera de receptores potenciales de trasplante.

d) Tener capacidad para realizar cultivos mixtos de linfocitos.

e) Garantizar un servicio permanente durante las veinticuatro horas al día.

ARTICULO 13.-

1. Las solicitudes de acreditación de Centros Sanitarios para la práctica de cualquiera de las actividades previstas en este Decreto se formularán ante el Director Gerente del S.A.S.

2. Las solicitudes incluirán una memoria descriptiva, en la que deberán constar los siguientes aspectos:

a) Personas físicas o jurídicas propietarias del Centro.

b) Documento acreditativo de la representación que ostenta el solicitante, acompañándose, cuando los solicitantes sean entidades de derecho público o privado, copia certificada de los acuerdos por los que se aprueba efectuar la actividad o actividades para las que se solicita Acreditación del Centro.

c) Referencia a la organización y funcionamiento de los servicios, medios materiales y personales afectos al desarrollo de las actividades para las que se solicita la acreditación del Centro, incluyendo certificación suscrita por el responsable del Centro Sanitario de la plena disponibilidad de todos y cada uno de los requisitos técnicos y condiciones mínimas que recoge este Decreto para la concesión de la Acreditación correspondiente. Deberá incluirse curriculum vitae de los profesionales correspondientes en aquellos supuestos en los que se exige la cualificación de una experiencia acreditada en una determinada actividad, como requisito o condición previa a la Acreditación del Centro.

d) Identificación, en su caso, de la persona o personas responsables técnicos en el Centro de cada una de las modalidades de desarrollo de extracción y trasplante de órganos y tejidos para las que se solicite acreditación, así como propuesta de la persona a la que corresponda dar la conformidad para cada intervención, previa comprobación de que se cumplen las condiciones y requisitos que establece la normativa vigente.

e) Copia de la certificación acreditativa de que el Centro Sanitario peticionario se encuentra debidamente autorizado conforme a la normativa vigente.

3. Con carácter previo a la concesión de la acreditación solicitada, se efectuará visita de comprobación en el Centro Sanitario, formalizándose la correspondiente acta de inspección.

Asimismo, y sin perjuicio de lo previsto en la Ley de Procedimiento Administrativo, si por los servicios correspondientes se observara que los datos aportados fueran

incompletos o no se ajustaran a lo previsto en este Decreto, se requerirá al centro petionario para que en el plazo de diez días proceda a subsanar las insuficiencias o deficiencias observadas.

4. El Director Gerente del S.A.S., elevada propuesta por parte de las unidades administrativas responsables de la tramitación de las acreditaciones de centros sanitarios que en el presente Decreto se regulan, y a la vista de los antecedentes obrantes en el expediente, resolverá concediendo o denegando la acreditación solicitada.

ARTICULO 14.-

La concesión de acreditaciones a centros sanitarios, conforme a lo previsto en el presente Decreto, dará lugar a la inclusión automática del centro solicitante en el registro correspondiente del S.A.S., en donde constará la fecha de acreditación del centro, el nombre de la persona o personas responsables técnicos de las unidades de extracción o trasplante y demás datos que se estimen pertinentes, en razón a su aprovechamiento de orden sanitario.

ARTICULO 15.-

Las acreditaciones de centros sanitarios a que se refiere este Decreto caducarán, sin necesidad de previa declaración al efecto, por el transcurso del plazo de cinco años desde la fecha de su concesión.

ARTICULO 16.-

1. Los centros sanitarios interesados deberán solicitar la renovación de la acreditación tres meses antes del cumplimiento del plazo de caducidad que establece el artículo anterior. A dicha solicitud deberá adjuntarse, en todo caso, memoria explicativa de las alteraciones o evoluciones que se hayan producido en el centro durante el tiempo de vigencia de la acreditación, todo ello respecto a la organización y funcionamiento de los servicios y medios materiales y personales afectos al desarrollo de las actividades de extracción y trasplante de órganos y tejidos que correspondan.

2. Las solicitudes de renovación de acreditaciones efectuadas conforme establece el apartado anterior, producirán con carácter excepcional, para los casos de cumplimiento del plazo de caducidad durante su tramitación, la prórroga de la acreditación hasta tanto se resuelva por el órgano competente su concesión o denegación.

3. El otorgamiento o denegación de la renovación de acreditaciones se efectuará por el Director Gerente del S.A.S., de acuerdo con el régimen previsto para las acreditaciones en el presente Decreto.

ARTICULO 17.-

1. Las acreditaciones otorgadas de acuerdo con lo que prevé el presente Decreto podrán ser revocadas en todos aquellos supuestos en los que se alteren o incumplan de modo sustancial las condiciones originarias que motivaron su otorgamiento.

2. La revocación de las autorizaciones será declarada por la Dirección Gerencia del Servicio Andaluz de Salud, como consecuencia de acta levantada por vía de inspección y previa audiencia del interesado.

ARTICULO 18.-

Las infracciones a lo previsto en el presente Decreto serán sancionadas de acuerdo con lo previsto en la Ley 14/1986, de 25 de abril, General de Sanidad, y demás legislación concordante.

CAPITULO II

PARTICIPACION DE LOS CENTROS HOSPITALARIOS EN EL PROGRAMA DE DETECCIÓN, EXTRACCION Y TRASPLANTE DE ORGANOS Y TEJIDOS

ARTICULO 19.-

Los centros hospitalarios públicos que participen en el Programa de Detección, Extracción y Trasplante de la Comunidad Autónoma Andaluza contarán con asignaciones específicas que les permitan hacer frente a los gastos que dicho Programa genere, así como su incentiación, según las disponibilidades presupuestarias.

ARTICULO 20.-

Las cantidades asignadas a los hospitales del S.A.S. por extracción de órganos y trasplantes, deberán ser especificadas en el Presupuesto, de forma individual y nominada para esta actividad.

ARTICULO 21.-

Se considera Hospital Detector aquel cuya capacidad queda limitada a la detección y alarma de donación. Recibirá la asignación que se determine mediante Orden de la Consejería de Salud por cada donante detectado y resuelto, debiendo hacerse cargo del traslado del donante al centro extractor de referencia de su propio Sector.

ARTICULO 22.-

Es Hospital Generador aquel en el que, además de la

detección del donante, se extraigan también los órganos, tejidos y piezas anatómicas. En este supuesto se percibirán asignaciones económicas que se dirigirán principalmente al personal que más directamente interviene en la detección, mantenimiento y obtención de órganos, tejidos y piezas anatómicas para trasplantes, y serán establecidas y distribuidas con arreglo a los criterios que se establezcan por Orden de la Consejería de Salud.

ARTICULO 23.-

Es Hospital Trasplantador aquel en el que, además de las actividades especificadas en los artículos anteriores, se realizan trasplantes de órganos, tejidos y piezas anatómicas. Estos centros percibirán asignaciones económicas que serán establecidas y distribuidas entre el personal que participe en dichas actividades con arreglo a los criterios que se determinen por Orden de la Consejería de Salud.

Para el personal facultativo se establece un sistema doble de pago e incentiación que pretende, en cualquiera de las dos modalidades, estimular un aumento de actividad:

a) Mediante el pago de una gratificación de cantidad fija por cada trasplante realizado, en lugar de abono de localizaciones o atención continuada.

b) Mediante el pago por disponibilidad o atención continuada, más una gratificación a medida que se vayan alcanzando diferentes niveles de actividad u objetivos.

ARTICULO 24.-

En los trasplantes de Médula Osea, en los casos en los que sea necesario realizar prolongación de jornada, ésta se gratificará por acto según las normas del Centro.

DISPOSICIONES TRANSITORIAS

1. Los Centros Sanitarios ubicados en la Comunidad Autónoma Andaluza que a la entrada en vigor de este Decreto dispongan de autorización concedida por la Administración Sanitaria para el desarrollo de las actividades que constituyen el objeto de las acreditaciones reguladas, dispondrán de un plazo de seis meses para su adecuación a los requisitos técnicos y condiciones mínimas establecidos, por lo que deberán solicitar nueva acreditación dentro del referido plazo, adjuntando la documentación establecida en el artículo 13 de la presente norma.

2. En tanto se hacen efectivas las previsiones presupuestarias a que se hace referencia en el artículo 20 del presente Decreto, los costes que se originen se imputarán al programa de Atención Sanitaria.

DISPOSICIÓN ADICIONAL

El sistema de participación de los Centros Hospitalarios en el Programa de Detección, Extracción y Trasplante de Órganos y Tejidos regulado en el Capítulo II de este Decreto tendrá vigencia desde el 1 de enero de 1.992.

DISPOSICIÓN DEROGATORIA

Quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo establecido en el presente Decreto, y expresamente la Orden de 23 de mayo de 1.985 (BOJA nº 59, de 7 de junio).

DISPOSICIÓN FINAL

Se faculta al Consejero de Salud y al Director Gerente del Servicio Andaluz de Salud para dictar aquellas disposiciones que desarrollen el presente Decreto, que entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía.

Sevilla, 26 de mayo de 1992

MANUEL CHAVES GONZALEZ
Presidente de la Junta de Andalucía

JOSE LUIS GARCIA DE ARBOLEYA Y TORNERO
Consejero de Salud

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA

ORDEN de 3 de junio de 1992, por la que se notifica a los posibles interesados la interposición de Recurso Contencioso-Administrativo.

Ante la Sala de lo Contencioso-Administrativo del Tribunal Superior de Justicia de Andalucía en Sevilla y por el procedimiento a que se refiere la Ley 62/1978 de 26 de diciembre de Protección Jurisdiccional de los Derechos Fundamentales de la Persona, se ha interpuesto por Unión General de Trabajadores de Andalucía recurso contencioso administrativo número 2595-D.F/92 contra la Resolución de 22 de mayo de 1992 por la que se garantiza el mantenimiento del servicio público que presta el personal funcionario adscrito a la Consejería de Educación y Ciencia mediante el establecimiento de servicios mínimos (BOJA del 23 de mayo).

A requerimiento de la Sala de lo Contencioso y en cumplimiento del párrafo segundo artículo 8.2 de la Ley 62/1978 de 26 de diciembre, se publica la presente para notificación a todos los posibles interesados y sirviendo de emplazamiento para, si lo estimasen conveniente a sus intereses, puedan comparecer ante dicha Sala, asistidos por Abogado y representados por Procurador en el plazo de cinco días.

Sevilla, 3 de junio de 1992

ANTONIO PASCUAL ACOSTA
Consejero de Educación y Ciencia

ORDEN de 3 de junio de 1992, por la que se notifica a los posibles interesados la interposición de Recurso Contencioso-Administrativo.

Ante la Sala de lo Contencioso-Administrativo del Tribunal Superior de Justicia de Andalucía en Sevilla y por el procedimiento a que se refiere la Ley 62/1978 de 26 de diciembre de Protección Jurisdiccional de los Derechos Fundamentales de la Persona, se ha interpuesto por Comisiones Obreras de Andalucía recurso contencioso administrativo número 2596-D.F/92 contra la Resolución de 22 de mayo de 1992 por la que se garantiza el mantenimiento del servicio público que presta el personal funcionario adscrito a la Consejería de Educación y Ciencia mediante el establecimiento de servicios mínimos (BOJA del 23 de mayo).

A requerimiento de la Sala de lo Contencioso y en cumplimiento del párrafo segundo artículo 8.2 de la Ley 62/1978 de 26 de diciembre, se publica la presente para notificación a todos los posibles interesados y sirviendo de emplazamiento para, si lo estimasen conveniente a sus intereses, puedan comparecer ante dicha Sala, asistidos por Abogado y representados por Procurador en el plazo de cinco días.

Sevilla, 3 de junio de 1992

ANTONIO PASCUAL ACOSTA
Consejero de Educación y Ciencia

CONSEJERIA DE ASUNTOS SOCIALES

RESOLUCION de 25 de mayo de 1992, de la Dirección General de Política Migratoria, mediante la que se hacen públicas las subvenciones concedidas a Corporaciones Locales para la asistencia a Emigrantes e Inmigrantes y sus familias.

Mediante la Orden de 10 de enero de 1992, (BOJA núm. 8 de 28 de enero de 1992), se establece el régimen de concesión de subvenciones a las Corporaciones Locales para asistencia a los emigrantes e inmigrantes y sus familias.

En cumplimiento de lo establecido en el artículo 18,5º de la Ley 3/91, de 28 de diciembre, del Presupuesto de la Comunidad Autónoma de Andalucía para 1992, resuelvo hacer pública la relación de subvenciones concedidas al amparo de la Orden antes citada, la cual figura como Anexo a la presente resolución.

Sevilla, 25 de mayo de 1992.— El Director General, Gonzalo Crespo Prieto.

ANEXO

Nº Expediente: 64/92.

Beneficiario: Ayto. Osuna (Sevilla).

Importe: 1.000.000 Pts.

Nº Expediente: 64/92.

Beneficiario: Ayto. Cazalla de la Sierra (Sevilla).

Importe: 600.000 Pts.

Nº Expediente: 67/92.

Beneficiario: Ayto. de Senes (Almería).

Importe: 200.000 Pts.

Nº Expediente: 68/92.

Beneficiario: Ayto. de El Ronquillo (Sevilla).

Importe: 200.000 Pts.

Nº Expediente: 69/92.

Beneficiario: Ayto. de Coria del Río (Sevilla).

Importe: 300.000 Pts.

Nº Expediente: 70/92.

Beneficiario: Ayto. de Los Corrales (Sevilla).

Importe: 400.000 Pts.

RESOLUCION de 2 de junio de 1992, de la Delegación Provincial de Almería, por la que se da publicidad a las subvenciones concedidas al amparo de la Orden de 10 de enero de 1992, por la que se establecen las normas reguladoras de la convocatoria de ayudas públicas institucionales para la Atención al Niño durante el ejercicio 1992.

De conformidad con lo dispuesto en el artículo 9 de la Orden citada, se hace pública la relación de ayudas concedidas a las entidades y por los conceptos que se indican:

Programas, actividades y servicios:

Asociación de Mujeres «La Aldeilla»	5.000.000 Pts.
Federación de Asociaciones de Vecinas de Almería	1.000.000 Pts.
Solidaridad Democrática	3.425.000 Pts.
Cruz Roja Juventud	775.000 Pts.
Diputación Provincial de Almería	305.000 Pts.
Ayuntamiento de Berja	1.000.000 Pts.

Conservación, mantenimiento y equipamiento:

Nuevo Futuro (Varios Centros)	2.016.542 Pts.
Hogor Nazareth	195.810 Pts.

Almería, 2 de junio de 1992.— La Delegada, Inmaculada Ramacho Romero.

5. Anuncios

5.1. Subastas y concursos de obras, suministros y servicios públicos

CONSEJERIA DE OBRAS PUBLICAS Y TRANSPORTES

RESOLUCION de 4 de junio de 1992, de la Dirección General de Obras Hidráulicas, por la que se anuncia la contratación de las obras que se indican por el sistema de concurso con trámite de admisión previa (PD. 897/92).

La Consejería de Obras Públicas y Transportes de la Junta de

Andalucía, ha resuelto anunciar a concurso con trámite de admisión previa, las obras que a continuación se especifican:

Objeto y tipo de licitación: Proyecto de terminación de la ampliación y mejora de riegos en el valle de Lecrín. Concurso con trámite de admisión previa.

Clave de la obra: 06.218.122/2711

Presupuesto de contrato: 293.749.715 ptas.

Plazo de ejecución: Cinco (5) meses.

Clasificación requerido: Grupo K; Subgrupo 2; Categoría el.

Los empresas extranjeras que no tengan la clasificación exigida deberán acreditar su solvencia financiera, económica y técnica de conformidad con el art. 287 bis y ter del reglamento de Contratación del Estado.

Fianza provisional: 5.874.994 ptas.

Fianza definitiva: 11.749.988 ptas.

Objeto y tipo de licitación: Estación depuradora de aguas residuales mediante tecnologías de bajo coste en El Bosque (Cádiz). Concurso con trámite de admisión previa.

Clave de la obra: A5.311.634/2111

Presupuesto de contrata: 36.957.071 ptas.

Plazo de ejecución: Tres meses y medio (3,5)

Clasificación requerido: Grupo K; Subgrupo 8; Categoría dl.

Las empresas extranjeras que no tengan la clasificación exigida deberán acreditar su solvencia financiera, económica y técnica de conformidad con el art. 287 bis y ter del reglamento de Contratación del Estado.

Fianza provisional: 739.141 ptas.

Fianza definitiva: 1.478.282 ptas.

Exposición de expedientes: El Pliego de Cláusulas Administrativas Particulares y Técnicas, Cuadros Resúmenes y de Características y demás documentación estarán expuestos para su examen en la Delegación Provincial correspondiente y en la Dirección General de Obras Hidráulicas de la Consejería de Obras Públicas y Transportes durante el plazo de presentación de proposiciones de 10 a 13 horas.

Plazo de presentación de proposiciones: Comenzará el día de la publicación del presente anuncio y terminará el día 14 de julio de 1992 a las trece horas.

Lugar de presentación de proposiciones: En el Registro General de la Consejería de Obras Públicas y Transportes, sita en Plaza de la Contratación núm. 3 de Sevilla, en sobre cerrado a enviados por correo dentro del plazo de admisión señalado. Cuando las proposiciones se envíen por correo, el empresario deberá justificar la fecha de imposición del envío en la oficina de Correos y anunciar al órgano de contratación la remisión de la oferta mediante télex o telegrama en el mismo día, dirigidos al Registro General de la Consejería de Obras Públicas y Transportes sito en Plaza de la Contratación núm. 3 de Sevilla. Sin la concurrencia de ambos requisitos no será admitida la proposición si es recibida por el órgano de contratación con posterioridad a la fecha de terminación del plazo señalado en el anuncio. Transcurridos no obstante diez días naturales siguientes a la indicada fecha sin haberse recibido la proposición, ésta no será admitido en ningún caso.

Documentación presentar: Por cada obra se deberán presentar los siguientes documentos:

En el sobre núm. 1: «Documentación Administrativa», los señalados y en la forma que determina la cláusula 6.1.1. del Pliego de Cláusulas Administrativas Particulares específico de la obra.

En el sobre núm. 2 «Criterios objetivos para la Admisión previa», los documentos señalados y en la forma que se determina en la cláusula 6.1.2 del Pliego de Cláusulas Administrativas Particulares específico de la obra

En el sobre núm. 3 «Proposición económica» con arreglo al modelo que se adjunta como Anejo 1 del Pliego de Cláusulas Administrativas Particulares de cada obra, y en la forma que determina su cláusula 6.1.3.

Los adjudicatarios de la obra, deberán presentar además cuando se les requiera por ello, los documentos que se señalen en la cláusula 6.4. del Pliego de Cláusulas Administrativas Particulares específico de la obra.

Apertura de proposiciones: Se realizará por la Mesa de Contratación el día 22 de julio de 1992, a las 11 horas, en la Sala del Edificio de la Plaza de la Contratación núm. 3 de Sevilla.

Abono de los anuncios: Los anuncios en Boletines Oficiales y prensa serán por cuenta de los adjudicatarios, a cuyos efectos se efectuará el oportuno prorrateo.

Los licitadores están obligados a mantener sus ofertas hasta los veinte días siguientes a la adjudicación provisional en el caso de subasta. En el caso de concurso o los tres meses a partir de la fecha de apertura de proposiciones.

Sevilla, 4 de junio de 1992.- El Director General, Jaime Palop Piqueros.

CONSEJERIA DE AGRICULTURA Y PESCA

RESOLUCION de 1 de junio de 1992, de la Viceconsejería, por la que se anuncia la adjudicación definitiva del contrato de asistencia técnica que se cita. (ATD. 20/92).

Esta Consejería ha resuelto anunciar la adjudicación del contrato de asistencia técnica, realizado mediante la forma de contratación directa:

Denominación: Atd 20/92 «Servicios técnicos para la protección fitosanitaria del arrozal en la provincia de Sevilla».

Empresa adjudicataria: Angel Martín Ridao.

Presupuesto de adjudicación: Doce millones novecientos ochenta y tres mil setecientos (12.983.700) pesetas.

Lo que se hace público en cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 38 de la Ley de Contratos del Estado y 119 del Reglamento General para su aplicación.

Sevilla, 1 de junio de 1992.- El Viceconsejero, Joaquín Castillo Sempere.

RESOLUCION de 1 de junio de 1992, de la Viceconsejería, por la que se anuncia la adjudicación definitiva del contrato de asistencia técnica que se cita. (ATD. 24/92).

Esta Consejería ha resuelto anunciar la adjudicación del contrato de asistencia técnica, realizado mediante la forma de contratación directa:

Denominación: Atd 24/92 «Servicios para la valoración y desarrollo del sistema experto para recomendación sobre fertilizantes en la Comunidad Autónoma de Andalucía».

Empresa adjudicataria: Prointec, S.A.

Presupuesto de adjudicación: Siete millones cien mil (7.100.000) pesetas.

Lo que se hace público en cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 38 de la Ley de Contratos del Estado y 119 del Reglamento General para su aplicación.

Sevilla, 1 de junio de 1992.- El Viceconsejero, Joaquín Castillo Sempere.

RESOLUCION de 1 de junio de 1992, de la Viceconsejería, por la que se anuncia la adjudicación definitiva del contrato de asistencia técnica que se cita. (ATD. 25/92).

Esta Consejería ha resuelto anunciar la adjudicación del contrato de asistencia técnica, realizado mediante la forma de contratación directa:

Denominación: Atd 25/92 «Servicios de asesoramiento técnico de promoción en 1992».

Empresa adjudicataria: M.T.O. Gabinete; S.L.

Presupuesto de adjudicación: Nueve millones diecisiete mil cuatrocientos (9.017.400) pesetas.

Lo que se hace público en cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 38 de la Ley de Contratos del Estado y 119 del Reglamento General para su aplicación.

Sevilla, 1 de junio de 1992.- El Viceconsejero, Joaquín Castillo Sempere.

RESOLUCION de 2 de junio de 1992, de la Viceconsejería, por la que se anuncia la adjudicación definitiva del contrato de asistencia técnica que se cita. (ATC. 3/92).

Esta Consejería ha resuelto anunciar la adjudicación del contrato de asistencia técnica, realizado mediante la forma de concurso de licitación abierto:

Denominación: Expte 3/92 «Servicio para la aplicación aérea de productos fitosanitarios en la campaña contra la mosca del olivo». Lote 1.

Empresa adjudicataria: Enrique Guzmán Cobacho.

Presupuesto de adjudicación: Catorce millones cuatrocientos trece mil ochenta (14.413.080) pesetas.

Lo que se hace público en cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 38 de la Ley de Contratos del Estado y 119 del Reglamento General para su aplicación.

Sevilla, 2 de junio de 1992.— El Viceconsejero, Joaquín Castillo Sempere.

RESOLUCION de 2 de junio de 1992, de la Viceconsejería, por la que se anuncia la adjudicación definitiva del contrato de asistencia técnica que se cita. (ATC. 3/92).

Esta Consejería ha resuelto anunciar la adjudicación del contrato de asistencia técnica, realizado mediante la forma de concurso de licitación abierto:

Denominación: Expte 3/92 «Servicios para la aplicación aérea de productos fitosanitarios en la campaña contra la mosca del olivo». Lote 2.

Empresa adjudicataria: Servicios Agrícolas Aéreos, S.A.

Presupuesto de adjudicación: Siete millones trescientas mil (7.300.000) pesetas.

Lo que se hace público en cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 38 de la Ley de Contratos del Estado y 119 del Reglamento General para su aplicación.

Sevilla, 2 de junio de 1992.— El Viceconsejero, Joaquín Castillo Sempere.

RESOLUCION de 2 de junio de 1992, de la Viceconsejería, por la que se anuncia la adjudicación definitiva del contrato de asistencia técnica que se cita. (ATC. 3/92).

Esta Consejería ha resuelto anunciar la adjudicación del contrato de asistencia técnica, realizado mediante la forma de concurso de licitación abierto:

Denominación: Expte Atc 3/92 «Servicios para la aplicación aérea de productos fitosanitarios en la campaña contra la mosca del olivo». Lote 3.

Empresa adjudicataria: Trabajos Aéreos Espejo, S.L.

Presupuesto de adjudicación: Diez millones treinta y nueve mil trescientas ochenta (10.039.380) pesetas.

Lo que se hace público en cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 38 de la Ley de Contratos del Estado y 119 del Reglamento General para su aplicación.

Sevilla, 2 de junio de 1992.— El Viceconsejero, Joaquín Castillo Sempere.

RESOLUCION de 2 de junio de 1992, de la Viceconsejería, por la que se anuncia la adjudicación definitiva del contrato de asistencia técnica que se cita. (ATC. 3/92).

Esta Consejería ha resuelto anunciar la adjudicación del contrato de asistencia técnica, realizado mediante la forma de concurso de licitación abierto:

Denominación: «Servicios para la aplicación aérea de productos fitosanitarios en la campaña contra la mosca del olivo». Lote 4.

Empresa adjudicataria: Manuel Blesa, Trabajos Aéreos, S.L.

Presupuesto de adjudicación: Nueve millones quinientas quince mil quinientas cincuenta (9.515.550) pesetas.

Lo que se hace público en cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 38 de la Ley de Contratos del Estado y 119 del Reglamento General para su aplicación.

Sevilla, 2 de junio de 1992.— El Viceconsejero, Joaquín Castillo Sempere.

RESOLUCION de 2 de junio de 1992, de la Viceconsejería, por la que se anuncia la adjudicación definitiva del contrato de asistencia técnica que se cita. (ATC. 3/92).

Esta Consejería ha resuelto anunciar la adjudicación del contrato de asistencia técnica, realizado mediante la forma de concurso de licitación abierto:

Denominación: «Servicios para la aplicación aérea de productos fitosanitarios en la campaña contra la mosca del olivo». Lote 5.

Empresa adjudicataria: Ana María Román Molina.

Presupuesto de adjudicación: Seis millones doscientas cinco mil (6.205.000) pesetas.

Lo que se hace público en cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 38 de la Ley de Contratos del Estado y 119 del Reglamento General para su aplicación.

Sevilla, 2 de junio de 1992.— El Viceconsejero, Joaquín Castillo Sempere.

RESOLUCION de 2 de junio de 1992, de la Viceconsejería, por la que se anuncia la adjudicación definitiva del contrato de asistencia técnica que se cita. (ATC. 3/92).

Esta Consejería ha resuelto anunciar la adjudicación del contrato de asistencia técnica, realizado mediante la forma de concurso de licitación abierto:

Denominación: «Servicios para la aplicación aérea de productos fitosanitarios en la campaña contra la mosca del olivo». Lote 6.

Empresa adjudicataria: Angel Martín Ridao.

Presupuesto de adjudicación: Once millones seiscientos ochenta mil (11.680.000) pesetas.

Lo que se hace público en cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 38 de la Ley de Contratos del Estado y 119 del Reglamento General para su aplicación.

Sevilla, 2 de junio de 1992.— El Viceconsejero, Joaquín Castillo Sempere.

RESOLUCION de 2 de junio de 1992, de la Viceconsejería, por la que se anuncia la adjudicación definitiva del contrato de asistencia técnica que se cita. (ATC. 3/92).

Esta Consejería ha resuelto anunciar la adjudicación del contrato de asistencia técnica, realizado mediante la forma de concurso de licitación abierto:

Denominación: Atc 3/92 «Servicios para la aplicación aérea de productos fitosanitarios en la campaña contra la mosca del olivo». Lote 7.

Empresa adjudicataria: Juan Román Carmona.

Presupuesto de adjudicación: Seis millones quinientas setenta mil (6.570.000) pesetas.

Lo que se hace público en cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 38 de la Ley de Contratos del Estado y 119 del Reglamento General para su aplicación.

Sevilla, 2 de junio de 1992.— El Viceconsejero, Joaquín Castillo Sempere.

RESOLUCION de 2 de junio de 1992, de la Viceconsejería, por la que se anuncia la adjudicación definitiva del contrato de asistencia técnica que se cita. (ATC. 3/92).

Esta Consejería ha resuelto anunciar la adjudicación del contrato de asistencia técnica, realizado mediante la forma de concurso de licitación abierto:

Denominación: «Servicios para la aplicación aérea de productos fitosanitarios en la campaña contra la mosca del olivo». Lote 8.

Empresa adjudicataria: Martín Echevarría Berassain.
Presupuesto de adjudicación: Trece millones seiscientos ochenta mil siete mil quinientos (13.687.500) pesetas.

Lo que se hace público en cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 38 de la Ley de Contratos del Estado y 119 del Reglamento General para su aplicación.

Sevilla, 2 de junio de 1992.— El Viceconsejero, Joaquín Castillo Sempere.

RESOLUCION de 2 de junio de 1992, de la Viceconsejería, por la que se anuncia la adjudicación definitiva del contrato de asistencia técnica que se cita. (ATC. 3/92).

Esta Consejería ha resuelto anunciar la adjudicación del contrato de asistencia técnica, realizado mediante la forma de concurso de licitación abierto:

Denominación: «Servicios para la aplicación aérea de productos fitosanitarios en la campaña contra la mosca del olivo». Lote 9.

Empresa adjudicataria: Fumigación y Trabajos Aéreos, S.L.
Presupuesto de adjudicación: Ocho millones novecientos cuarenta y dos mil quinientos (8.942.500) pesetas.

Lo que se hace público en cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 38 de la Ley de Contratos del Estado y 119 del Reglamento General para su aplicación.

Sevilla, 2 de junio de 1992.— El Viceconsejero, Joaquín Castillo Sempere.

CONSEJERIA DE SALUD

RESOLUCION de 9 de junio de 1992, del Servicio Andaluz de Salud, por la que se convoca contratación en el ámbito del mismo. (PD. 890/92).

En uso de las facultades que me confiere el Decreto 135/1991, de 16 de julio, de Ordenación y Organización de los Servicios Centrales del Servicio Andaluz de Salud, esta Dirección-Gerencia ha resuelto anunciar la contratación que se indica con los requisitos que asimismo se señalan.

SERVICIO ANDALUZ DE SALUD. GERENCIA PROVINCIAL DE SEVILLA

Datos del expediente: C.P. 1/92. Contratación de Señalización del Nuevo Hospital Osuna.

Tipo máximo de licitación: El tipo máximo de licitación será de diecinueve millones de pesetas (19.000.000 Ptas).

Fianza provisional: El 2% del presupuesto de Contrato, tal y como se especifica en el Pliego de Cláusulas Administrativas Particulares.

Exposición del expediente: Los Pliegos de Condiciones y demás documentación relativa a esta Contratación podrán examinarse y retirarse en el Hospital de Osuna Ntra. Sra. de la Merced, sito en C/ Carrera, 82. Osuna (Sevilla).

Plazo y lugar de presentación de ofertas: Las proposiciones deberán presentarse en el Registro General de las citadas dependencias, antes de las 14'00 horas del 21 de julio de 1992.

Documentación a presentar por los licitadores: Los licitadores deberán presentar toda la documentación que se determina en el Pliego de Cláusulas Administrativas Particulares de esta Contratación.

Apertura de proposiciones: La apertura de proposiciones tendrá lugar en la Sala de Juntas del Hospital Ntra. Sra. de la Merced, a las 11'00 horas del 28 de julio de 1992.

Fecha de envío al DOCE: 9 de junio de 1992.

Los gastos de publicación del presente anuncio serán por cuenta del adjudicatario.

Sevilla, 9 de junio de 1992.— El Director Gerente, Ignacio Moreno Cayetano.

RESOLUCION de 9 de junio de 1992, del Servicio Andaluz de Salud, por la que se convoca contratación en el ámbito del mismo. (PD. 891/92).

En uso de las facultades que me confiere el Decreto 135/1991, de 16 de julio, de Ordenación y Organización de los Servicios Centrales del Servicio Andaluz de Salud, esta Dirección-Gerencia ha resuelto anunciar la contratación que se indica con los requisitos que asimismo se señalan.

SERVICIO ANDALUZ DE SALUD. SERVICIOS CENTRALES

Datos del expediente: C.C. 2026/92 AT. Campaña Informativa Salud-Verano.

Tipo máximo de licitación: El tipo máximo de licitación será de setenta millones de pesetas (70.000.000 Ptas).

Clasificación requerida: Grupo: III Subgrupo: 3 Categoría: C. Fianza provisional: El 2% del presupuesto de Contrato, tal y como se especifica en el Pliego de Cláusulas Administrativas Particulares.

Exposición del expediente: Los Pliegos de Condiciones y demás documentación relativa a esta Contratación podrán examinarse y retirarse en las Servicios Centrales del Servicio Andaluz de Salud, sito en Avda. de la Constitución nº 18. 41071 - Sevilla.

Plazo y lugar de presentación de ofertas: Las proposiciones deberán presentarse en el Registro General de las citadas dependencias, en el plazo de veinte días hábiles contados a partir del día siguiente al de la publicación de este anuncio en BOJA y antes de las 13'00 horas del último día.

Documentación a presentar por los licitadores: Los licitadores deberán presentar toda la documentación que se determina en el Pliego de Cláusulas Administrativas Particulares de esta Contratación.

Apertura de proposiciones: La apertura de proposiciones tendrá lugar en la Sala de Juntas de las citadas dependencias a las 10'00 horas del miércoles siguiente a la terminación del plazo de presentación de las mismas. Si éste fuera festivo, se trasladaría al siguiente Miércoles hábil.

Los gastos de publicación del presente anuncio serán por cuenta del adjudicatario.

Sevilla, 9 de junio de 1992.— El Director Gerente, Ignacio Moreno Cayetano.

RESOLUCION de 11 de junio de 1992, del Servicio Andaluz de Salud, por la que se convoca contratación en el ámbito del mismo. (PD. 892/92).

En uso de las facultades que me confiere el Decreto 135/1991, de 16 de julio, de Ordenación y Organización de los Servicios Centrales del Servicio Andaluz de Salud, esta Dirección-Gerencia ha resuelto anunciar la contratación que se indica con los requisitos que asimismo se señalan.

SERVICIO ANDALUZ DE SALUD. SERVICIOS CENTRALES

Datos del expediente: C.C. 2028/92 AT. Adquisición de Vacunas para la Campaña de Vacunación Antigripal en Andalucía.

Tipo máximo de licitación: El tipo máximo de licitación será de ciento sesenta y tres millones doscientos mil pesetas (163.200.000 Ptas).

Fianza provisional: El 2% del presupuesto de Contrato, tal y como se especifica en el Pliego de Cláusulas Administrativas Particulares.

Exposición del expediente: Los Pliegos de Condiciones y demás documentación relativa a esta Contratación podrán examinarse y retirarse en los Servicios Centrales del Servicio Andaluz de Salud, sito en Avda. de la Constitución nº 18. 41071 - Sevilla.

Plazo y lugar de presentación de ofertas: Las proposiciones deberán presentarse en el Registro General de las citadas dependencias antes de las 13'00 horas del 23 de julio de 1992.

Documentación a presentar por los licitadores: Los licitadores deberán presentar toda la documentación que se determina en el Pliego de Cláusulas Administrativas Particulares de esta Contratación.

Apertura de proposiciones: La apertura de proposiciones tendrá lugar en la Sala de Juntas de las citadas dependencias a las 10'00 horas del 29 de julio de 1992.

Fecha del envío al DOCE: 11 de junio de 1992.

Los gastos de publicación del presente anuncio serán por cuenta del adjudicatario.

Sevilla, 11 de junio de 1992.— El Director Gerente, Ignacio Moreno Cayetano.

AYUNTAMIENTO DE CHUCENA (HUELVA)

ANUNCIO de licitación pública por subasta. (PP. 748/92).

Objeto: Enajenación de los siguientes bienes de propios:
 Vivienda unifamiliar sita en Bda. Virgen de la Estrella, nº 15.
 Vivienda unifamiliar sita en Bda. Virgen de la Estrella, nº 16.
 Finca rústica denominada «La Cámara», situada en el paraje llamado «Paternina».

Tipos mínimos de licitación: Los que a continuación se indican, para cada una de los bienes objeto de esta subasta:

Vivienda unifamiliar sita en Bda.
 Virgen de la Estrella, nº 15 3.750.000 ptas.
 Vivienda unifamiliar sita en Bda.
 Virgen de la Estrella, nº 16 4.000.000 ptas.
 Finca rústica denominada «La Cámara»,
 situada en el paraje llamado «Paternina» 750.000 ptas.

Oficina donde está de manifiesto el pliego de cláusulas administrativas particulares y demás documentos relacionados con los contratos a formalizar: Secretaría General de esta Corporación en horas hábiles de oficina.

Garantía provisional para concurrir a la subasta: 2 por 100 del tipo de licitación del bien cuya adjudicación pretende.

Garantía definitiva a constituir en caso de adjudicación: 4 por 100 del importe de la correspondiente adjudicación.

Modelo de proposición: Se presentará en sobre cerrado firmado por el licitador o persona que lo represente, debiendo hacerse figurar su contenido y nombre del licitador. La proposición se ajustará a la literalidad siguiente:

D (en nombre propio o en representación de), con domicilio en y D.N.I. núm., en plena posesión de mi capacidad jurídica y de obrar, tomo parte en la subasta convocada para la enajenación de: (indicar el bien que pretende) y a cuyos efectos hago constar:

1) Ofrezco el precio de pesetas, que significa una mejora de pesetas sobre el tipo de licitación.

2) Declaro reunir todas y cada una de las condiciones exigidas para contratar con esa Entidad Local.

3) Acepto incondicionalmente las cláusulas del pliego de condiciones administrativas particulares aprobado por la Corporación para adjudicar el contrato.

(Fecha y firma del proponente)

Plazo de presentación de proposiciones: En la Secretaría de esta Corporación, en horas de 9 a 14, en el plazo de 20 días hábiles contados a partir del siguiente al de la última publicación de este anuncio en el Boletín Oficial de la Provincia de Huelva, Boletín Oficial de la Junta de Andalucía o Boletín Oficial del Estado.

Apertura de proposiciones: En la Casa Consistorial, a las doce horas del día siguiente hábil a aquél en que termine el plazo de presentación de proposiciones.

Documentación complementaria que deben presentar los licitadores: En sobre aparte se presentarán los siguientes documentos:

Los que acrediten la personalidad del licitador.
 El resguardo acreditativo de la fianza provisional.

Chucena, 20 de mayo de 1992.— El Alcalde.

AYUNTAMIENTO DE ALCALA DE LOS GAZULES (CADIZ)

ANUNCIO de subasta (PP. 751/92).

La Comisión de Gobierno de este Ayuntamiento, en sesión celebrada el día 19 de mayo de 1992, acordó sacar a subasta el aprovechamiento de la producción de corcho del grupo de Montes de Utilidad Pública del Municipio correspondiente al año 1992.

La zona objeto de descarche es: Monte Sauzal (Cuartel A, Tramo IX), y Laganos (Cuartel B, Tramo IV).

Los tipos de licitación serán de 9.500 pesetas el Quintal métrico de corcho de reproducción y 3.500 pesetas el Quintal métrico de corcho de bornizo, ambos puestos en cargadero de camión. Las propuestas al alza que se formulen versarán exclusivamente sobre el corcho de reproducción, quedando el rematante automáticamente obligado a adquirir todo el bornizo que se ob-

tenga en el aprovechamiento al precio de tasación, incrementado en el porcentaje del alza, si lo hubiera.

Los pliegos de condiciones permanecerán expuestos al público en la Secretaría General, para oír reclamaciones, en el plazo de ocho días, contados a partir de la fecha en que aparezca este anuncio en el Boletín Oficial de la Provincia.

La fianza provisional asciende a 1.729.530 pesetas, y la definitiva al 4 por 100 del importe de la adjudicación.

La presentación de plicas, conteniendo la proposición en el modelo anexo y la documentación requerida por los pliegos de condiciones, se realizará en la Secretaría, en días hábiles, de diez a trece horas, durante el plazo de veinte días, contados desde la publicación de este anuncio en el Boletín Oficial del Estado, si bien ésta se aplazaría cuando resultara necesario por haberse formulado reclamaciones contra los pliegos de condiciones. Si el último día del plazo fuera sábado, éste quedará prorrogado automáticamente hasta el lunes siguiente.

La apertura de plicas, tendrá lugar en la Casa Consistorial, media hora después de la finalización del plazo para la presentación de proposiciones.

MODELO DE PROPOSICION

«Dan vecino de con domicilio en de profesión y provisto de D.N.I. núm., con capacidad legal para contratar y actuando en nombre (propio o de con domicilio en con la actividad u objeto social de y objeto social de y C.I.F. núm.), enterado del anuncio subasta de los aprovechamientos de corcho de los Montes de Utilidad Pública del Ayuntamiento de Alcalá de los Gazules enumerados en el correspondiente Plan para el año se presenta como licitador y ofrece satisfacer por los citados aprovechamientos la cantidad de pesetas (en letras y guarismos) por cada Quintal métrico de corcho de reproducción, obligándose a adquirir el bornizo que se obtenga y restos de productos en el aprovechamiento al precio de tasación incrementado en el porcentaje de alza, si lo hubiere, experimentado por el corcho de reproducción.

(Fecha y firma del licitador o representante)».

Alcalá de los Gazules, 20 de mayo de 1992.— El Alcalde, Luis Romero Acedo.

AYUNTAMIENTO DE LA PUEBLA DE CAZALLA (SEVILLA)

ANUNCIO (PP. 787/92).

Aprobado por la Comisión de Gobierno de este Ayuntamiento, en sesión celebrada con carácter ordinario el pasado día 26 de mayo actual, el Pliego de Condiciones Jurídico, Económicas y Administrativas para la contratación, mediante subasta pública, de las obras de Construcción de un Pabellón para Polideportivo Cubierto, cuarta fase, en este Municipio, incluida en los Planes Provinciales de Instalaciones Deportivas 1991, de conformidad con lo establecido en el artículo 122 del Real Decreto Legislativo 781/1986, de 18 de abril, se expone al público durante el término de ocho días, contados a partir del siguiente al de la inserción del presente anuncio en el «Boletín Oficial» de la Provincia, a efectos de reclamaciones. Simultáneamente se anuncia subasta pública, si bien la licitación se aplazará cuando resulte necesario, en el supuesto de que se formulen reclamaciones contra el Pliego de Condiciones, con arreglo a las siguientes características:

Objeto del contrato. La presente subasta tiene por objeto la contratación de las obras de Construcción de un Pabellón Polideportivo Cubierto, cuarta fase, en este Municipio, incluidas en el Plan Provincial de Instalaciones Deportivas, correspondiente al año 1991, con arreglo al Proyecto Técnico redactado por los Servicios Técnicos de la Excm. Diputación Provincial de Sevilla, y aprobado por la Corporación Municipal con fecha 12 de mayo de 1992.

Dicho proyecto y, en especial, sus Pliegos de Condiciones Técnicas, Planos, cuadros de precios, juntamente con este Pliego de Condiciones Económico-Administrativas, tendrán carácter contractual.

Tipo de licitación. El tipo de licitación se fija en 35.000.000 de pesetas (Treinta y cinco millones de pesetas), IVA incluido, que podrá ser mejorado a la baja. A todos los efectos, se entenderá que las ofertas de los empresarios comprenden no sólo el precio

de la contrata, sino también el importe del Impuesto sobre el Valor Añadido.

Duración del contrato y ejecución de las obras. La duración del contrato se fija entre la fecha de notificación del acuerdo de adjudicación definitiva de las obras y devolución de fianza definitiva.

El plazo de ejecución de las obras se fija en seis meses, contados a partir del día siguiente hábil al de la notificación de adjudicación definitiva o de la firma del Acta de Replanteo, si se precisara este requisito.

Pago de los obras. Mediante certificaciones expedidas por el Director de las Obras, informadas por los Servicios Técnicos Municipales y aprobadas por la Comisión Municipal de Gobierno.

Fianza provisional. Los licitadores deberán constituir una fianza provisional por importe de 700.000 pesetas, equivalente al 2% del importe total de las obras y una fianza definitiva equivalente al 4% del importe del remate. Dichas fianzas se depositarán en la Caja de la Corporación, en cualquiera de las formas admitidas en la legislación vigente.

También será admitido o dichos efectos, el otorgamiento mediante aval constituido en la forma establecida en los artículos 370 y siguientes del Reglamento General de Contratación del Estado.

Gastos. El contratista queda obligado al pago de los anuncios e impuestos que procedan en la tramitación de este expediente.

Licitadores. Podrán concurrir a la subasta las personas naturales o jurídicas, españolas o extranjeras, que, teniendo plena capacidad de obrar, no se hallen comprendidas en algunas de las circunstancias señaladas en el artículo 9 de la Ley de Contratos del Estado.

La prueba de la capacidad para contratar con la Administración, en relación con las situaciones indicadas en las aportadas del citado artículo 9 de la L.C.E., podrá acreditarse mediante testimonio judicial o certificación administrativa, según los casos, y, cuando dicho documento no pueda ser expedido por la Autoridad competente, podrá ser sustituido por una declaración responsable otorgada ante una Autoridad judicial, administrativa, Notario Público u Organismo profesional cualificado.

A los efectos de lo establecido en el art. 3 del R.D. Legislativo 931/86, de 2 de abril; art. 63.8.1 del Reglamento General de Contratación del Estado; la O.M. de 28 de marzo de 1968, y de acuerdo con la Memoria del Proyecto de Obras, se exigirá a los licitadores la clasificación siguiente:

Grupo: C; Subgrupos: 2, 3 y 4; Categoría: D.

Presentación de proposiciones. Se presentarán en la Secretaría General del Ayuntamiento en horas de 10 a 14, durante el plazo de veinte días hábiles, a partir del siguiente a aquél en que aparezca la inserción del anuncio de la licitación en el último de los Boletines Oficiales de la Provincia, Comunidad Autónoma y Estado.

Apertura de pliegos. La Mesa, el día que determine la Presidencia, procederá a la apertura de los sobres, con exclusión del relativo a la proposición económica, a los efectos de la clasificación de los documentos presentados en tiempo y forma. Si la Mesa observase defectos materiales en la documentación presentada, podrá conceder, si lo estima conveniente, un plazo no superior a tres días para que el licitador subsane el error.

La apertura de los sobres conteniendo las proposiciones económicas será pública y se realizará en el Ayuntamiento o las 12 horas del día hábil siguiente al de la terminación del plazo de presentación de proposiciones. En este acto, el Presidente de la Mesa de Contratación notificará el resultado de la admisión a las empresas intervinientes y seguidamente la Mesa acordará la adjudicación provisional al mejor postor de los admitidos.

MODELO DE PROPOSICION

Don, mayor de edad, con domicilio en, calle, núm, y D.N.I. núm, en plena posesión de su capacidad económica y de obrar, en nombre propio (o en representación de, conforme acredito con, enterado del Pliego de Condiciones y Proyecto Técnico aprobada por ese Ayuntamiento, que ha de regir la subasta para contratar la realización de las obras de construcción de un Pabellón para Polideportivo Cubierto, Cuarta fase, en este Municipio, se comprometo o su ejecución con arreglo a las mismas por importe de

Asimismo, declara reunir todas y cada una de las condiciones exigidas para contratar con esta Entidad Local.

En a de de 19
Firma

La Puebla de Cazallo, 27 de mayo de 1992.- El Alcalde, Emilio Poza Jiménez.

MERCACORDOBA

ANUNCIO de concurso público. (PP. 754/92).

Objeto: Adjudicación de 10 módulos de la Nave de actividades Complementarias de Mercacórdoba, S.A., para el almacenamiento, conservación y comercialización al por mayor de productos agroalimentarios y/o afines con la actividad comercial, con la excepción de la venta de frutos y hortalizas frescas y pescados. (2ª Fase).

Las Bases completas con la descripción detallada de las condiciones técnicas, jurídicas y administrativas estarán a disposición de los interesados en las Oficinas de Mercacórdoba, S.A., sito en Avda. de la Lanjas, s/n, Córdoba, de lunes a viernes con horario de 8 a 15 horas; hasta el día 11 de septiembre de 1992.

Plaza y lugar de entrega de las proposiciones: Los interesados en participar en el concurso que se convoca, deberán presentar en lugar y plazo idénticos a los fijados para la exposición de las Bases completas, la documentación requerida en las mismas.

El Presidente del Consejo de Administración.- Herminio Trigo Aguilar.

5.2. Otros anuncios

CONSEJERIA DE ECONOMIA Y HACIENDA

RESOLUCION de 5 de mayo de 1992, de la Delegación Provincial de Granada autorizando el establecimiento de la instalación eléctrica que se cita. (PP. 685/92).

Visto el expediente incoado en esta Delegación cuya descripción se reseña a continuación, solicitando autorización administrativa, aprobación del proyecto de ejecución y declaración en concreto de utilidad pública y cumplidos los trámites reglamentarios ordenados en los capítulos III, del Decreto 2617/66, de 20 de octubre sobre autorización de instalaciones eléctricas, Decreto 2619/66, Ley 10/66, Reglamento de líneas eléctricas aéreas de Alta Tensión de 28.11.68, de acuerdo con lo ordenado en la Ley de 24 de noviembre de 1939, sobre ordenación y defensa de la industria y vistas las funciones que nos competen, según el apartado 9 del artículo 2º del R.D. 1091/81, de 24 de abril (BOE de 11.6.81), sobre traspaso de competencias, funciones y servicios a la Junta de Andalucía en materia de industria y energía; y el artículo 5º del Decreto de la Presidencia de la Junta de Andalucía de 3.8.81 (BOE de 2.12.81), sobre distribución de tales competencias.

Esta Delegación Provincial ha resuelto autorizar administrativamente y aprobar el proyecto de ejecución de la siguiente instalación eléctrica:

Peticionaria: Cía Sevillana de Electricidad, S.A.
Domicilio: 18.009 Granada, Escudo del Carmen, 31

LINEA ELECTRICA

Origen: Cable subterránea CC.TT. San Francisco y Oficina y apoyo s/n
Final: Centro de transformación (entrada y salida)
Términos municipales afectados: Huéscar
Tipo: Subterránea
Longitud en km. 0,500
Tensión de servicio: 20 kv.
Conductores: Al de 3 (1x150) mm² aislamiento 12/20 Kv.
Potencia de transportar: 250 Kva.

ESTACION TRANSFORMADORA

Emplazamiento: Huerto San Francisco (Mateo)
Tipo: Interior

Potencia: 250 Kvo.
 Relación de transformación: 20 Kv $\pm$ 5%/380-220 voltios.
 Procedencia de los materiales: Nacionales
 Presupuesto: 6.741.150 ptas.
 Finalidad: Atender nuevas peticiones de suministro
 Referencia: 4811/AT

Las obras se ajustarán en lo que no resulte modificado por la presente resolución o por las pequeñas variaciones que, en su caso, puedan ser autorizadas, al proyecto presentado, con las obligadas modificaciones que resulten de su adaptación y las instrucciones de carácter general y Reglamentos vigentes, quedando sometidas las instalaciones o la inspección y vigilancia de esta Delegación Provincial.

El plazo de puesta en marcha será de seis meses.

El peticionario dará cuenta por escrito del comienzo y terminación de las obras, a efectos de reconocimiento y extensión del acta de puesta en marcha.

Declarar, en concreto, la utilidad pública de la instalación que se autoriza a los efectos que determina la Ley 10/66, de 18 de marzo, sobre expropiación forzosa y sanciones en materia de instalaciones eléctricas y su Reglamento aprobado por Decreto 2619/66, de 20 de octubre.

Granada, 5 de mayo de 1992.— El Delegado, Pedro M. Serrano León.

RESOLUCION de 5 de mayo de 1992, de la Delegación Provincial de Granada autorizando el establecimiento de la instalación eléctrica que se cita. (PP. 686/92).

Visto el expediente incoado en esta Delegación cuya descripción se reseña a continuación, solicitando autorización administrativa, aprobación del proyecto de ejecución y declaración en concreto de utilidad pública y cumplidos los trámites reglamentarios ordenados en los capítulos III, del Decreto 2617/66, de 20 de octubre sobre autorización de instalaciones eléctricas, Decreto 2619/66, Ley 10/66, Reglamento de líneas eléctricas aéreas de Alta Tensión de 28.11.68, de acuerdo con lo ordenado en la Ley de 24 de noviembre de 1939, sobre ordenación y defensa de la industria y vistas las funciones que nos competen, según el apartado 9 del artículo 2º del R.D. 1091/81, de 24 de abril (BOE de 11.6.81), sobre traspaso de competencias, funciones y servicios a la Junta de Andalucía en materia de industria y energía; y el artículo 5º del Decreto de la Presidencia de la Junta de Andalucía de 3.8.81 (BOE de 2.12.81), sobre distribución de tales competencias.

Esta Delegación Provincial ha resuelto autorizar administrativamente y aprobar el proyecto de ejecución de la siguiente instalación eléctrica:

Peticionario: Cía Sevillana de Electricidad, S.A.
 Domicilio: 18.009 Granada, Escudo del Carmen, 31

LINEA ELECTRICA

Origen: Cable subterráneo CC.TT. Costa Nevada—Santa Ana
 Final: Centro de transformación (entrada y salida)
 Términos municipales afectados: Motril
 Tipo: Subterránea
 Longitud en km. 2 x 0,130
 Tensión de servicio: 20 kv.
 Conductores: Al de 3 (1x150) mm² aislamiento 12/20 Kv.
 Potencia de transportar: 160 Kva.

ESTACION TRANSFORMADORA

Emplazamiento: Marín Cuevas
 Tipo: Interior
 Potencia: 160 Kva.
 Relación de transformación: 20 Kv $\pm$ 5%/380-220 voltios.
 Procedencia de los materiales: Nacionales
 Presupuesto: 4.038.850 ptas.
 Finalidad: Atender nuevas peticiones de suministro
 Referencia: 4831/AT

Las obras se ajustarán en lo que no resulte modificado por la presente resolución o por las pequeñas variaciones que, en su caso, puedan ser autorizadas, al proyecto presentado, con las obligadas modificaciones que resulten de su adaptación y las instrucciones de carácter general y Reglamentos vigentes, quedando

sometidas las instalaciones a la inspección y vigilancia de esta Delegación Provincial.

El plazo de puesta en marcha será de seis meses.

El peticionario dará cuenta por escrito del comienzo y terminación de las obras, a efectos de reconocimiento y extensión del acta de puesta en marcha.

Declarar, en concreto, la utilidad pública de la instalación que se autoriza a los efectos que determina la Ley 10/66, de 18 de marzo, sobre expropiación forzosa y sanciones en materia de instalaciones eléctricas y su Reglamento aprobado por Decreto 2619/66, de 20 de octubre.

Granada, 5 de mayo de 1992.— El Delegado, Pedro M. Serrano León.

RESOLUCION de 5 de mayo de 1992, de la Delegación Provincial de Granada autorizando el establecimiento de la instalación eléctrica que se cita. (PP. 687/92).

Visto el expediente incoado en esta Delegación cuya descripción se reseña a continuación, solicitando autorización administrativa, aprobación del proyecto de ejecución y declaración en concreto de utilidad pública y cumplidos los trámites reglamentarios ordenados en los capítulos III, del Decreto 2617/66, de 20 de octubre sobre autorización de instalaciones eléctricas, Decreto 2619/66, Ley 10/66, Reglamento de líneas eléctricas aéreas de Alta Tensión de 28.11.68, de acuerdo con lo ordenado en la Ley de 24 de noviembre de 1939, sobre ordenación y defensa de la industria y vistas las funciones que nos competen, según el apartado 9 del artículo 2º del R.D. 1091/81, de 24 de abril (BOE de 11.6.81), sobre traspaso de competencias, funciones y servicios a la Junta de Andalucía en materia de industria y energía; y el artículo 5º del Decreto de la Presidencia de la Junta de Andalucía de 3.8.81 (BOE de 2.12.81), sobre distribución de tales competencias.

Esta Delegación Provincial ha resuelto autorizar administrativamente y aprobar el proyecto de ejecución de la siguiente instalación eléctrica:

Peticionario: Cía Sevillana de Electricidad, S.A.
 Domicilio: 18.009 Granada, Escudo del Carmen, 31

LINEA ELECTRICA

Origen: Cable subterráneo CC.TT. Pedro A. Alarcón y Pintor Zuloaga
 Final: Centro de transformación (entrada y salida)
 Términos municipales afectados: Granada
 Tipo: Subterránea
 Longitud en km. 2 x 0,020
 Tensión de servicio: 20 kv..
 Conductores: Al de 1 x 150 mm² aislamiento 12/20 Kv.
 Potencia de transportar: 630 Kva.

ESTACION TRANSFORMADORA

Emplazamiento: C/. Agustín de Aragón C.T. Delta
 Tipo: Interior
 Potencia: 630 Kva.
 Relación de transformación: 20 Kv $\pm$ 5%/380-220 voltios.
 Procedencia de los materiales: Nacionales
 Presupuesto: 3.624.500 ptas.
 Finalidad: Atender nuevas peticiones de suministro
 Referencia: 4830/AT

Las obras se ajustarán en lo que no resulte modificado por la presente resolución o por las pequeñas variaciones que, en su caso, puedan ser autorizadas, al proyecto presentada, con las obligadas modificaciones que resulten de su adaptación y las instrucciones de carácter general y Reglamentos vigentes, quedando sometidas las instalaciones a la inspección y vigilancia de esta Delegación Provincial.

El plazo de puesta en marcha será de seis meses.

El peticionario dará cuenta por escrito del comienzo y terminación de las obras, a efectos de reconocimiento y extensión del acta de puesta en marcha:

Declarar, en concreto, la utilidad pública de la instalación que se autoriza a los efectos que determina la Ley 10/66, de 18 de

marzo, sobre expropiación forzosa y sanciones en materia de instalaciones eléctricas y su Reglamento aprobado por Decreto 2619/66, de 20 de octubre.

Granada, 5 de mayo de 1992.- El Delegado, Pedro M. Serrano León.

ANUNCIO de la Delegación Provincial de Joén, sobre otorgamiento de permiso de investigación. (PP. 122/92).

La Delegación Provincial de la Consejería de Economía y Hacienda, en Joén hace saber:

Que por Resolución de esta Delegación Provincial de fecha 13 de octubre de 1989, ha sido otorgado el siguiente Permiso de Investigación:

Número: 15.936
Nombre: «San Fermín»
Recursos: Sección C)
Granito: Ornamental
Superficie: 9 Cuadrículos mineras
Términos: Linares y Guarromán

Lo que se hace público en cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 101 del Reglamento General para el Régimen de la Minería de 25 de agosto de 1978.

Joén, 10 de enero de 1991.- El Delegado, Angel G. Menéndez Pérez.

ANUNCIO de la Delegación Provincial de Joén, por el que se hace público el otorgamiento de los Permisos de Explotación Joboli C, núm. 15.926 y Joboli D, núm. 15.925 de las provincias de Jaén y Córdoba. (PP. 176/91).

Por la Dirección General de Industria, Energía y Minas con fecha 27 de marzo de 1989, han sido otorgados los siguientes Permisos de Explotación:

Número: 15.925
Nombre: «Joboli D». Recurso: Radioactivos-Sección D)
Cuadrículos: 2.223
Términos municipales: Andújar y Marmolejo (Jaén) y Montoro y Cardeña (Córdoba)
Número: 15.926
Nombre: «Joboli C». Recurso: Sección C)
Cuadrículos: 2.223
Términos municipales: Andújar y Marmolejo (Jaén) y Montoro y Cardeña (Córdoba)

Lo que se hace público en cumplimiento de lo ordenado en las disposiciones legales que le son de aplicación.

Jaén, 10 de enero de 1991.- El Delegado, Angel G. Menéndez Pérez.

ANUNCIO de la Delegación Provincial de Sevilla, de información sobre instalación eléctrica de alta tensión (PP. 871/92).

De acuerdo con lo establecido en la Ley 10/1966, de 18 de Marzo y a los efectos previstos en el Artº 31 del Reglamento para su ejecución, aprobado por Decreto 2619/1966 de 20 de Octubre, se somete a información pública la petición de Urgente Ocupación de Derechos y Bienes solicitada por la Cia. Sevillana de Electricidad, S.A., para la instalación de una línea eléctrica aérea de Alta Tensión, Doble Circuito a 220 KV., desde el Apoyo nº 205 de la línea Santiponce-La Lancha hasta la Subestación "Villanueva del Rey" en Ecija, de 15'250 Km. de longitud, conductores de Aluminio-Acero de 455'1 mm², cuya declaración en Concreto de su Utilidad Pública fue concedida por la Dirección General de Industria, Energía y Minas con fecha 20 de Noviembre de 1.991, publicándose a continuación la relación concreta e individualizada de los interesados y Bienes afectados con los que el peticionario no ha podido llegar a un acuerdo para la adquisición o indemnización amistosa.

Relación de afectados:
PROPIETARIO: Dña. Rosa Martínez Almenara.
-Parcela Nº: 2-7
-Nombre de la Finca: Cañada Jimena Alta.
-Término Municipal: Ecija.
-Domicilio: c/ Buen Pastor, 2, (14003 - Córdoba).
-Clase de cultivo: Olivar y Labor.
-Nº de Postes: 3 (9-10-11).
-Longitud de la línea que causa servidumbre (m): 1.566
-Superficie ocupada por los postes (m²): 122'46 (3 x 40'82).
PROPIETARIO: Dña. Rosa Martínez Almenara.
-Parcela Nº: 2-10

-Nombre de la Finca: Cañada Jimena Alta.
-Término Municipal: Ecija.
-Domicilio: c/ Buen Pastor, 2, (14003 - Córdoba).
-Clase de cultivo: Olivar y Labor.
-Nº de Postes: 1 (13).
-Longitud de la línea que causa servidumbre (m): 485
-Superficie ocupada por los postes (m²): 40'82

PROPIETARIO: D. Plácido Sánchez Núñez y Dña. María Muñoz Pérez.
-Parcela Nº: 2-23
-Nombre de la Finca: Dehesa de las Yeguas.
-Término Municipal: Ecija.
-Domicilio: c/Dr. Sánchez Malo, 8 (41400 - Ecija).
-Clase de cultivo: Labor.
-Nº de Postes: 2 (31-32).
-Longitud de la línea que causa servidumbre (m): 539
-Superficie ocupada por los postes (m²): 102'94(66'13 + 34'81).
PROPIETARIO: D. Plácido Sánchez Núñez y Dña. María Muñoz Pérez.
-Parcela Nº: 2-24a
-Nombre de la Finca: Dehesa de las Yeguas.
-Término Municipal: Ecija.
-Domicilio: c/Dr. Sánchez Malo, 8 (41400 - Ecija).
-Clase de cultivo: Labor.
-Nº de Postes: 1/2 (33)
-Longitud de la línea que causa servidumbre (m): 36
-Superficie ocupada por los postes (m²): 17'40
PROPIETARIO: D. Plácido Sánchez Núñez y Dña. María Muñoz Pérez.
-Parcela Nº: 4-4
-Nombre de la Finca: Nueva Mochales.
-Término Municipal: La Luisiana.
-Domicilio: c/Dr. Sánchez Malo, 8 (41400 - Ecija).
-Clase de cultivo: Labor.
-Longitud de la línea que causa servidumbre (m): 178
PROPIETARIO: OXONA, S.A. (D. Manuel López de la Puerta).
-Parcela Nº: 2-19
-Nombre de la Finca: Cortijo Nuevo.
-Término Municipal: Ecija.
-Domicilio: c/ Ecija, 44 (41640 - Osuna).
-Clase de cultivo: Labor.
-Nº de Postes: 1 (28).
-Longitud de la línea que causa servidumbre (m): 527
-Superficie ocupada por los postes (m²): 34'81
PROPIETARIO: OXONA, S.A. (D. Manuel López de la Puerta).
-Parcela Nº: 4-5
-Nombre de la Finca: Nuevo Mochales.
-Término Municipal: La Luisiana.
-Domicilio: c/Ecija, 44 (41640 - Osuna).
-Clase de cultivo: Labor.
-Nº de Postes: 4 (24-25-26-27).
-Longitud de la línea que causa servidumbre (m): 1.511
-Superficie ocupada por los postes (m²): 153'12 (42'68+40'82+34'81+34'81).

Lo que se hace público a fin de que los afectados por la imposición de la servidumbre, dentro de los quince días siguientes a la publicación del presente anuncio y hasta el momento del levantamiento del Acta Previa, puedan aportar por escrito los datos oportunos a los solos efectos de rectificar posibles errores en la relación indicada, de acuerdo con el Artº 56 del Reglamento de la Ley de Expropiación Forzosa de 16-12-54, así como dentro del citado plazo de quince días, formular las alegaciones procedentes por razón de lo dispuesto en los Artículos 25 y 26 del Reglamento aprobado por Decreto 2619/1966, en escrito triplicado, ante esta Delegación Provincial, Sección de Energía, sita en la Plaza de España, Puerta de Navarra de Sevilla.

Los propietarios afectados podrán recabar, a través de esta Delegación Provincial, que el peticionario les facilite los demás datos que consideren precisos para la identificación de sus Bienes.

Sevilla, 22 de mayo de 1992.- El Delegado, Fco. Javier de Soto Chazarri.

CONSEJERIA DE OBRAS PUBLICAS Y TRANSPORTES

RESOLUCION de 5 de mayo de 1992, de la Delegación Provincial de Sevilla, por la que se somete a información pública solicitud de modificación sobre expediente de sustitución, referido a las concesiones V-4025:JA-374-SE, Ecija-Guadalcanal con hijuelas y V-4030:JA-379-CA-SE, Sevilla-Algeciras y Sevilla-Albaida del Aljorale con hijuelas (EC-JA-077) (en adelante EC-JA-077 reformado). (PP. 749/92).

Solicitud de Modificación sobre expediente de sustitución EC-JA-077, (en adelante EC-JA-077 Reformado), referido a las concesiones V-4025:JA-374-SE, Ecija-Guadalcanal con hijuelas y V-4030:JA-379-CA-SE, Sevilla-Algeciras y Sevilla-Albaida del Aljorale con hijuelas.

Peticionaria: Transportes Bética, S.A.

Plazo de Información Pública: 20 días hábiles contados a partir de la publicación de este anuncio en el BOJA.

Se convoca a esta Información Pública a cuantos tengan interés en el asunto (Art. 87 L.P.A.) y en concreto a los Ayuntamientos y Concesionarios siguientes:

Ayuntamientos: Ecija, Lebrija, Los Palacios, Dos Hermanas, Brenes, Alcolea del Río, Lora del Río, Villanueva del Río y Minas,

Las Navas de la Concepción, El Pedroso, Cazalla de la Sierra, Alcalá del Río, Esquivel, Villaverde del Río, Cantillana, Constantina, San Nicolás del Puerto, Alanís, Guadalcanal, El Campillo, Cañada del Rosal, Carmona, La Luisana, Villanueva del Rey, Gines, Castilleja de Guzmán, Valencina de la Concepción, Salteras, Olivares, Albaida del Aljarafe, Sevilla, Algeciras, Los Barrios, Alcalá de los Gazules, Medina Sidonia y Jerez de la Frontera.

Concesionarios: Linebús, Iberbús, Unión de Benisa, S.A.; Hrdos, de Juan Antonio Sánchez Díaz; Hrdos. José Ruiz Hidalgo; Auto Transportes San Sebastián, S.A.; Victoriana Pérez Pérez; Comunidad Hrdos. de Manuel Martínez; Jiménez Álvarez, S.R.C.; R. Díaz Paz, S.A.; Autocares Cruz, S.A.; Casal, S.A.; Cer, S.A.; Autos La Valenciana, S.A.; Autocares Jiménez, S.L.; Autocares Flores Hermanos, S.L.; Manuel Andújar, Encinas; Los Amarillos, S.L.; Automóviles Portillo, S.A.; Auto Transportes Ureña, S.A.; Damas, S.A.; Ttes. Alsina Graells Sur, S.A.; Ignacio Pérez Pérez; Empresa Esteban, S.A. y Ttes. Generales Comes, S.A.

El expediente puede ser examinado por los interesados en el plazo citado y durante horas de oficina en esta Delegación Provincial, Departamento de Transportes, Calle Itálica, n.º 1.

Sevilla, 5 de mayo de 1992.- El Delegado, Manuel Vieira Díez.

AYUNTAMIENTO DE GRANADA

EDICTO.

EL EXCMO. SR. ALCALDE-PRESIDENTE DEL AYUNTAMIENTO DE GRANADA, HACE SABER:

Que el Ayuntamiento Pleno, en sesión ordinaria celebrada el día 30 de Abril de 1.992, ha acordado por unanimidad convocar concurso-oposición de promoción interna para provisión en propiedad de tres plazas de Sargentos de la Policía Local, con arreglo a las siguientes

B A S E S

1.- NORMAS GENERALES

1.1. Se convocan pruebas selectivas para cubrir 3 plazas de Sargentos de la Policía Local, de la Escala de Admón. Especial Subescala de Servicios Especiales y clase Policía Local.

1.2. A las presentes pruebas selectivas les será de aplicación la Ley 30/84; la Ley 7/85 de Bases de Régimen Local, R.D.L. 781/86, de 18 de Abril; R.D. 896/91, de 17 de Junio y las Bases de la presente convocatoria.

1.3.-REQUISITOS:

Podrán tomar parte en el concurso-oposición, los Cabos de la Policía Local de este Ayuntamiento, que cuenten con una antigüedad de al menos dos años, y estén en posesión del título de Bachiller Superior, Formación Profesional de 2º Grado, Tener aprobada Prueba de acceso a la Universiada para mayores de 25 años, o equivalente.

Los requisitos a que se refiere el párrafo anterior, deberán poseerse en el momento de finalizar el plazo de presentación de instancias y mantenerlos durante el proceso selectivo.

1.4.- El procedimiento de selección de los aspirantes será el de Concurso-oposición de promoción interna.

1.5.- La fase de concurso se celebrará previamente a la fase de oposición, puntuándose con arreglo al siguiente baremo:

a) Por haber desempeñado puesto de trabajo, como Cabo de la Policía Local, a partir del segundo año preceptivo, en Ayuntamientos de más de 100.000 habitantes, y/o en Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado, en una escala inmediatamente inferior a las plazas que se convocan, 0,25 puntos por año o fracción superior o igual a 6 meses que superen los años completos, hasta un máximo de 3 puntos.

b) Por certificados de asistencia a cursos de interés policial a los que haya tenido acceso el colectivo de los Policías Locales. Se puntuarán:

- De 10 a 50 horas.....	0,10 Puntos
- De 50 a 150 horas.....	0,20 Puntos
- De mas de 150 horas.....	0,50 Puntos

La puntuación máxima a otorgar por este apartado será de 1 punto.

c) Por titulaciones académicas:

- Diplomatura Universitaria o Técnico Medio , 0,50 Puntos.
- Por título superior, 0,75 Puntos.

1.6) Fase de Oposición: Constará de los siguientes ejercicios, siendo eliminatorios cada uno de ellos:

PRIMER EJERCICIO: Consistirá en realizar las pruebas físicas que se relacionan a continuación y de conformidad con las tablas atemperadas de edad que se relacionan en el Anexo II de esta convocatoria, debiendo superar los aspirantes al menos cuatro de ellas para ser considerados aptos:

CARRERA DE VELOCIDAD (60 METROS):

El aspirante se colocará en la pista en el lugar señalado, pudiendo realizar la salida de pie o agachado, sin tacos ni clavos en las zapatillas.

CARRERA DE RESISTENCIA SOBRE 1.000 METROS:

El aspirante se colocará en la pista en el lugar indicado. No se admitirán clavos en las zapatillas.

SALTO DE LONGITUD CON LOS PIES JUNTOS:

El aspirante se colocará entre la raya de un metro de larga y 0'05 metros de anchura marcada en el suelo paralela al foso de saltos y a una distancia de 0'50 metros de borde anterior del mismo.

Cuando esté dispuesto el aspirante flexionará y extenderá rigidamente el tren inferior para, apoyando los dos pies en el suelo, proyectar el cuerpo hacia adelante y caer en el foso.

Puede realizar dos intentos contabilizándose el mejor. El salto debe realizarse con un solo impulso de los pies, contabilizándose como nulo aquel en el que una vez separados los pies del suelo, vuelvan a apoyarse de nuevo para la impulsión definitiva.

Es nulo el salto que se produce por el apoyo alternativo y no simultáneo de los pies sobre el suelo.

NATACION (25 METROS ESTILO LIBRE):

El aspirante podrá colocarse para la salida, bien sobre las plataformas de salida o en el borde de la piscina o en el interior de la pileta, tomando en este caso contacto con la pared de la piscina en el borde de la salida.

Dada la salida, los participantes en la posición adoptada bien en zambullida o por impulsión sobre la pared, iniciarán la prueba empleando cualquier estilo para su progresión.

LANZAMIENTO DE BALON MEDICINAL

El aspirante se colocará con los pies separados y simétricos, sosteniendo el balón con ambas manos por encima y detrás de la cabeza.

Lazarán el balón con fuerza por encima de la cabeza de forma que caiga dentro del sector de lanzamiento.

Dos intentos en un tiempo máximo de 2 minutos.

Invalidaciones:

- Levantar los pies del suelo en su totalidad.
- Que el balón no caiga dentro de la zona de lanzamiento.

SEGUNDO EJERCICIO: Consistirá en la realización de un Test de actitud, que no tendrá carácter eliminatorio, considerándose su resultado como índice de carácter corrector de hasta un 5% del valor total del tercer ejercicio, que se sumará o restará a la puntuación obtenida por los aspirantes en el tercer ejercicio.

TERCER EJERCICIO:

1ª Parte.- Consistirá en constestar por escrito, en tiempo máximo de una hora, un test de cien preguntas, con respuestas alternativas, en relación con el temario contenido en el Anexo I de esta convocatoria. Dicho Test será elaborado por el Tribunal, inmediatamente antes de su realización, seleccionando los 100 ítems de una batería de 300 preguntas mínimo. Esta batería se fijará por el Tribunal en una sesión previa a la realización del ejercicio, con el asesoramiento técnico que el mismo estime oportuno.

2ª Parte.- Consistirá en desarrollar por escrito, en tiempo máximo de una hora, un supuesto práctico a determinar por el Tribunal inmediatamente antes de su celebración, de acuerdo con el temario que figura en el Anexo I de la Convocatoria.

Cada parte de las que consta este tercer ejercicio será eliminatoria, siendo la puntuación total en el mismo la media de ambas partes.

1.6.- La actuación de los opositores se iniciará por orden alfabético a partir del primero de la letra J, de conformidad con el sorteo celebrado en virtud de Decreto de

la Alcaldía de fecha 22 de Abril de 1992, cuyo resultado se remitió al Boletín Oficial del Estado para su publicación.

1.7.- En el Decreto por el que se aprueba la lista de admitidos se determinará el mes del comienzo de las pruebas selectivas, así como el día, hora y lugar de celebración del primer ejercicio.

Desde la terminación de una prueba y el comienzo de la siguiente, deberá transcurrir un plazo mínimo de 48 h. y máximo de 20 días.

Una vez comenzadas, no será obligatorio la publicación de los sucesivos anuncios de la celebración de las restantes en el Boletín Oficial de la Provincia. Estos anuncios se harán públicos en los locales donde se hayan celebrado las pruebas anteriores, con doce horas de antelación al menos al comienzo de las mismas, si se trata del mismo ejercicio, o de 24 h., si se trata de uno nuevo.

1.8.- Los Tribunales adoptarán las medidas oportunas para garantizar que los ejercicios escritos sean corregidos y valorados sin que se conozca la identidad de los aspirantes.

1.8.- El programa que ha de regir estas pruebas selectivas es el que figura publicado como Anexo 1.

2. SOLICITUDES.

2.1. Las solicitudes serán facilitadas en la Oficina de Información, Oficinas Desconcentradas y Registro General de Entrada de este Ayuntamiento.

2.2. Las solicitudes dirigidas al Excmo. Sr. Alcalde podrán presentarse en el Registro General y Oficinas Desconcentradas de este Ayuntamiento ubicadas en c/ Hermanos Carazo nº 8 (Zaidín); Avda. de la Consolación (Chana); Plaza Aliatar (Albayzín) y C/ Dr. Fleming, Bl. nº 6 y 8 (Norte -Beiro), o en la forma establecida en el art. 66 de la Ley de Procedimiento Administrativo de 17 de Julio de 1958, en el plazo de veinte días naturales contados a partir del siguiente a la publicación del extracto de esta convocatoria en el Boletín oficial del Estado, después de la publicación íntegra en el Boletín Oficial de la Provia y en el de la Junta de Andalucía.

Las instancias que se presenten a través de las Oficinas de Correos, deberán ir en sobre abierto para ser fechadas y selladas, por el funcionario de dicho Organismo antes de ser certificadas, como preceptúa el art. 66 de la L.P.A.

Las solicitudes suscritas por los españoles en el extranjero, podrán cursarse en el plazo antes indicado, a través de las representaciones diplomáticas o consulares españolas correspondientes, quienes las deberán remitir seguidamente a este Ayuntamiento.

2.3.- Los aspirantes que pretendan puntuar en la fase de concurso, acompañarán a sus instancias los documentos acreditativos de los méritos y servicios a tener en cuenta conforme a la Base 1.5, además de enumerarlos en la solicitud. Los documentos habrán de ser originales, legalizados mediante documento notarial o, caso de presentarse fotocopias, deberán estar debidamente compulsadas por la Secretaría General, previa exhibición del original.

Los méritos o servicios a tener en cuenta, estarán referidos a la fecha en que expire el plazo de presentación de instancias.

En el supuesto de tratarse de servicios prestados en el Ayuntamiento de Granada, se acreditarán los servicios prestados correspondientes a los días transcurridos desde la fecha de la certificación aportada por el aspirante, hasta la fecha de terminación del plazo de presentación de instancias, de oficio por la Sección de Personal.

2.4.- Los errores de hecho que pudieran advertirse podrán subsanarse en cualquier momento de oficio o a petición del interesado.

3.- ADMISION DE LOS ASPIRANTES

3.1. Terminado el plazo de presentación de instancias el Excmo. Sr. Alcalde dictará resolución declarando aprobada la lista de admitidos así como la de excluidos, con indicación de las causas y el plazo de subsanación de defectos. Dicha resolución se publicará en el B.O.P. indicándose en la misma el lugar en que se encuentran expuestas las listas y el lugar y fecha de comienzo del primer ejercicio.

3.2. Los aspirantes excluidos dispondrán de un plazo de diez días contados a partir del siguiente al de la publicación de la resolución, para subsanar los defectos que hayan motivado su exclusión.

3.3. Contra dicha resolución podrá interponerse recurso de reposición en el plazo de un mes, a partir del día siguiente al de su publicación en el B.O.P. ante el Excmo. Sr. Alcalde.

De no presentarse recurso de reposición, el escrito de subsanación de defectos se considerará recurso de reposición

si el aspirante fuese definitivamente excluido de la realización de los ejercicios.

4. TRIBUNALES.

4.1. El Tribunal calificador que tendrá la categoría 4ª de las recogidas en el Anexo IV del R.D. 236/88 de 4 de Marzo estará integrado en la siguiente forma: Presidente, el de la Corporación y Suplente. Vocales: por la Junta de Andalucía, titular y suplente; tres vocales designados por el Excmo. Sr. Alcalde y suplentes. Actuará de Secretario, el de la Corporación y suplente.

La determinación de los miembros del Tribunal se publicará en el Boletín Oficial de la Provincia, junto con la relación provisional de admitidos y excluidos.

4.2 El Tribunal no podrá constituirse ni actuar sin la asistencia, al menos, de tres de sus componentes.

4.3. Los miembros del Tribunal deberán abstenerse de intervenir, notificándolo al Excmo. Sr. Alcalde, cuando concurren en ellos alguna de las circunstancias previstas en el artículo 20 de la Ley de Procedimiento Administrativo, o si hubieran realizado tareas de preparación de aspirantes a pruebas selectivas de acceso al Cuerpo o Escala del Grupo C en los cinco años anteriores a la publicación de esta convocatoria, para cuyas pruebas hubiesen sido nombrados miembros del tribunal.

4.4. El Presidente del Tribunal podrá exigir a los miembros del mismo declaración expresa de no hallarse incurso en las circunstancias previstas en el art. 20 de la L.P.A.

Asimismo los aspirantes podrán recusar a los miembros del Tribunal cuando concurren las circunstancias previstas en el párrafo anterior.

4.5. El Tribunal no podrá aprobar ni declarar que han superado las pruebas selectivas un número superior al de las vacantes convocadas. Las propuestas de aprobados que contravengan este límite serán nulas de pleno derecho.

4.6. Los miembros del Tribunal son personalmente responsables del estricto cumplimiento de las bases de la convocatoria y de la sujeción a los plazos establecidos para la realización y valoración de las pruebas y para la publicación de sus resultados.

4.7 El Tribunal podrá disponer la incorporación a sus trabajos de asesores especialistas, quienes se limitarán al ejercicio de sus especialidades técnicas, que serán la única base de su colaboración con el órgano de decisión.

4.8. Por restitución de la Alcaldía se procederá al nombramiento de los funcionarios que deban colaborar temporalmente en el desarrollo de los procesos de selección, con las competencias de ejecución material y ordenación administrativa de los distintos ejercicios que en cada prueba selectiva les atribuya el Tribunal. Este personal estará adscrito a dicho Tribunal y ejercerá sus funciones de conformidad con las instrucciones que éste le curse al efecto.

5. DESARROLLO DE LOS EJERCICIOS.

5.1. En cualquier momento los Tribunales podrán requerir a los opositores para que acrediten su personalidad.

5.2. Los aspirantes serán convocados para cada ejercicio en llamamiento único siendo excluidos de la oposición quienes no comparezcan.

5.3. Si en el transcurso del procedimiento llegara a conocimiento del Tribunal que alguno de los aspirantes ha incurrido en inexactitudes o falsedades deberá dar cuenta a los órganos municipales competentes, a los efectos que procediera.

6. CALIFICACION DE EJERCICIOS.

6.1. Los ejercicios de la oposición se calificarán de la forma siguiente:

a) Primer ejercicio: Se calificará apto y no apto, de conformidad con la tabla atemperada de edad que figura como Anexo II a esta convocatoria, siendo necesario para ser declarado apto superar al menos cuatro de las cinco pruebas que comprende el ejercicio.

b) Segundo Ejercicio: Se calificará positiva o negativamente atendiendo a los resultados que técnicamente corresponda y evaluándose su resultado conforme a lo dispuesto en el apartado 1.6, relativo al segundo ejercicio.

c) Tercer ejercicio: Se calificará de 0 a 10 puntos, siendo necesario para aprobar obtener un mínimo de 5 puntos, puntuándose las dos partes de que consta este ejercicio en la siguiente proporción:

1ª Parte.- Representará como máximo el 80 % de la puntuación total del Tercer Ejercicio. El valor de cada ítem será de 1 punto, puntuándose positivamente los contestados correctamente y negativamente los contestados

incorrectamente, siendo la nota final de esta fase, la resultante de restar los valores negativos de los positivos.

2.ª Parte.- Representará como máximo el 20 % de la puntuación total del Tercer Ejercicio.

6.2. La puntuación total de las pruebas vendrá determinada por la suma de las puntuaciones obtenidas en las fases de Concurso y Oposición.

6.3 En caso de empate, el orden se establecerá atendiendo a los mejores tiempos obtenidos en las pruebas físicas.

7.- LISTA DE APROBADOS, PRESENTACION DE DOCUMENTACION Y NOMBRAMIENTO DE FUNCIONARIOS.

7.1. La lista de aprobados de cada uno de los ejercicios a excepción del último se publicará en los mismos lugares a que se hace referencia en la base 3.1 para publicación de la lista de admitidos y excluidos a las pruebas selectivas.

7.2. Finalizados los ejercicios de la oposición, el Tribunal hará pública la relación definitiva de aprobados con especificación de la puntuación total obtenida por los aspirantes. Dicha relación será elevada al Excmo. Sr. Alcalde con propuesta de nombramiento de funcionarios.

7.3. En el plazo de veinte días naturales los aspirantes que figuren en la relación definitiva de aprobados, a que se refiere la base anterior, deberán presentar en la Sección de Personal de este Ayuntamiento la documentación acreditativa de los requisitos expresados en la base 1.3

7.4. Quienes tuvieran la condición de funcionarios públicos estarán exentos de justificar las condiciones y requisitos ya acreditados para obtener su anterior nombramiento, debiendo presentar únicamente certificación del Ministerio u Organismo de quien dependan, acreditando su condición y demás circunstancias que consten en su expediente personal. Caso de ser funcionarios de carrera del Ayuntamiento de Granada, se aportará de oficio la documentación.

7.5. Quienes dentro del plazo fijado y salvo los casos de fuerza mayor no presentaren la documentación, o del examen de la misma se dedujera que carecen de algunos de los requisitos señalados en la base 1.3, no podrán ser nombrados funcionarios y quedaran anuladas sus actuaciones sin perjuicio de la responsabilidad en que pudieran haber incurrido por falsedad en la solicitud inicial.

7.6. Transcurrido el plazo de presentación de documentos, el Excmo. Sr. Alcalde nombrará funcionarios de carrera a los aprobados.

El plazo para tomar posesión será de 30 días a contar desde la notificación del nombramiento a los interesados, suponiendo la falta de este requisito la renuncia al empleo.

8 NORMA FINAL.

8.1. La presente convocatoria y sus bases y cuantos actos administrativos se deriven de ella y de las actuaciones del Tribunal podrán ser impugnados por los interesados en los casos y en la forma establecidos por la Ley de Procedimiento Administrativo.

Granada, 27 de mayo de 1992.- El Alcalde, P.D.

A N E X O 1

1.- El Estado. Concepto. Elementos. La división de poderes. Funciones. Organización del Estado Español.

2.- Los derechos y deberes de la persona en la Constitución de 1.978. Garantía y suspensión de los mismos.

3.- La Corona. Las Cortes Generales. Estructura y competencias. Procedimiento de elaboración de las Leyes.

4.- Formas de Gobierno. El Gobierno y la Administración. Relaciones Gobierno/Cortes Generales. Funciones del Gobierno.

5.- El Poder Judicial. Principios Constitucionales. Estructura y Organización del sistema judicial español.

6.- Organización territorial del Estado. Las Comunidades Autónomas.

7.- Estatuto de Autonomía de Andalucía. Estructura y disposiciones generales. Instituciones: Parlamento, Presidente y Tribunal Superior de Justicia. Competencias. Reforma. Relaciones de la Junta de Andalucía con la Administración del Estado y con otras Comunidades Autónomas.

8.- El Derecho Administrativo. Fuentes y Jerarquía de las normas.

9.- El Procedimiento Administrativo. El Acto Administrativo. Concepto. Elementos y Clases.

10.- El Régimen Local español. Principios constitucionales y regulación jurídica. Tipos de entidades locales.

11.- El Municipio. Conceptos y elementos. Competencias municipales.

12.- La Organización y funcionamiento del Municipio. El Pleno. El Alcalde. La Comisión de Gobierno. Otros órganos municipales.

13.- Ordenanzas, reglamentos y bandos. Clases y procedimiento de elaboración y aprobación. Ordenanzas Municipales del Ayuntamiento.

14.- La Licencia Municipal. Tipos. Actividades sometidas a Licencia. Tramitación.

15.- Función Pública Local. Su organización. Adquisición y pérdida de la condición de funcionario.

16.- Derechos, deberes e incompatibilidades de los funcionarios. Situaciones administrativas.

17.- Ley Orgánica 2/86 de Fuerzas y Cuerpos de Seguridad.- Funciones de la Policía Local.- Ley Orgánica de Protección a la Seguridad Ciudadana.

18.- Ley 1/89 de Coordinación de las Policías Locales de Andalucía y normas de desarrollo.

19.- Ordenanzas municipales del Ayuntamiento de Granada.

20.- La actividad de la Policía Local como policía administrativa: Urbanismo. Infracciones y sanciones. Actividades molestas, insalubres, nocivas y peligrosas. Disposiciones y actuación.

21.- La actividad de la Policía Local en materia de Protección Civil. Organización de la Protección Civil municipal. Participación ciudadana.

22.- Delitos y faltas. Circunstancias modificativas de la responsabilidad criminal.

23.- Personas responsables: autores, cómplices y encubridores. Grados de ejecución del delito.

24.- Delitos cometidos con ocasión del ejercicio de los derechos de la persona reconocidos por las leyes. Delitos cometidos por los particulares y por los funcionarios públicos.

25.- Delitos de los funcionarios públicos en el ejercicio de su cargo.

26.- Delitos contra la autoridad y sus agentes.

27.- Delitos contra las personas.

28.- Delitos contra la propiedad.

29.- Delitos contra la seguridad del tráfico. Faltas cometidas con ocasión de la circulación de vehículos a motor.

30.- Faltas contra las personas y la propiedad.

31.- El atestado policial en la Ley de Enjuiciamiento Criminal. Concepto y estructura.

32.- La detención. Sujeto activo y pasivo. Supuestos especiales de detención. Derechos del detenido. Ley Orgánica 6/84 de "Habeas Corpus". Entrada y registro en lugar cerrado.

33.- Ley de Seguridad Vial y Reglamento de Circulación. Estructura y conceptos generales.

34.- Normas generales de circulación: velocidad, sentido, cambios de dirección. Adelantamientos. Obstáculos. Parada y estacionamiento. Transportes de materias que requieren precauciones especiales.

35.- Circulación de peatones. Circulación urbana. Conductores. Marcha atrás. Trabajos eventuales. Instalaciones en la vía pública. Circulación de bicicletas y ciclomotores.

36.- Señales de circulación. Clasificación y orden de preeminencia.

37.- Procedimiento sancionador por infracciones a la Normativa de Circulación. Actuaciones complementarias. Inmovilización y retirada de vehículos de la vía pública.

38.- Accidentes de circulación: definición, tipos y actuaciones de la Policía Local.

39.- Alcoholemia. Datos. Su consideración según la normativa vigente. Doctrina constitucional. Procedimiento de averiguación del grado de impregnación alcohólica.

40.- Reglamento Interno de la Policía Local.

41.- Sociología de la ciudad. El sentido de la ciudad. Estructura de la ciudad. El barrio. El suburbio.

El fenómeno de la urbanización. Relaciones de vecindad. Población y grupo social.

42.- Técnicas de dirección de personal: concepto, funciones y responsabilidad. La orden.

43.- Técnicas de dirección de personal: Planificación, Organización, distribución, ejecución y control de trabajo policial.

44.- La Policía en la sociedad democrática. El mandato constitucional. Valores que propugna la sociedad democrática. La dignidad de la persona. Sentido ético de la prevención y la represión.

45.- Deontología policial. Normas que la establecen.

ANEXO II

HOMBRES

PRUEBAS	E D A D E S						
	Hasta	31	32-35	36-40	41-45	46-50	51-55
CARRERA VELOCIDAD (60 m.)		9"00	9"3	9"8	10"1	10"4	10"7
CARRERA RESISTENCIA (1000 m.)		3'40"	4'05"	4'15"	4'25"	4'35"	4'45"
ALTO LONGITUD (pies juntos)		2,00	1,80	1,70	1,60	1,50	1,40
NATACION (25 m.)		23"	31"	36"	38"	41"	43"
PESON MEDICINAL (5 kg.)		5,30	5,00	4,80	4,70	4,60	4,50

MUJERES

PRUEBAS	E D A D E S						
	Hasta	31	32-35	36-40	41-45	46-50	51-55
CARRERA VELOCIDAD (60 m.)		10"	10"5	11"	11"5	12"1	12"5
CARRERA RESISTENCIA (1000 m.)		4'25"	4'50"	5'00"	5'15"	5'45"	6'15"
ALTO LONGITUD (pies juntos)		1,70	1,50	1,40	1,20	1,00	0,85
NATACION (25 m.)		29"	36"	43	49"	53	58
PESON MEDICINAL (3 kg.)		5,50	4,50	4,00	3,85	3,25	3,00

AYUNTAMIENTO DE ALGECIRAS (CADIZ)

ANUNCIO de bases que han de regir la convocatoria de las pruebas selectivas de acceso a las plazas vacantes de personal laboral del Patronato Municipal de Deportes, y que figuran en la presente convocatoria.

PRIMERA.- El objeto de la convocatoria es la selección mediante concurso, de conformidad con lo dispuesto en la Disposición Adicional Segunda del R.D. 896/1991, de 7 de Junio, de las siguientes plazas vacantes en la plantilla de personal laboral del Patronato Municipal de Deportes, con la denominación, sueldo y demás emolumentos y retribuciones asignadas a dicha plaza, en las disposiciones vigentes y acuerdos de la Corporación:

- 1) UNA.- Plaza de Titulado Superior
- 2) UNA.- Plaza de Encargado
- 3) TRES.- Plaza de Auxiliares Administrativos
- 4) TRES.- Plaza de Socorrista
- 5) DOS.- Plaza de Guarda
- 6) CINCO.- Plaza de Conserje
- 7) SEIS.- Plaza de Vigilante

A) NUMERO Y CARACTERISTICAS DE LAS PLAZAS, DE ACUERDO CON LA OFERTA PUBLICA DE EMPLEO PUBLICADA EN EL B.O.E. EL 7 DE FEBRERO DE 1.992 Y CORRESPONDIENTE AL AÑO 1.991

1) Nivel de Titulación: MEDICO. Denominación del puesto: TITULADO SUPERIOR. Número de vacantes: UNA.

2) Nivel de Titulación: BACHILLER, FORMACION PROFESIONAL DE 2º GRADO O EQUIVALENTE. Denominación del puesto: ENCARGADO. Número de vacante: UNA.

3) Nivel de Titulación: GRADUADO ESCOLAR, FORMACION DE 1º GRADO O EQUIVALENTE. Denominación del puesto: AUXILIARES ADMINISTRATIVOS. Número de vacantes: TRES.

4) Nivel de Titulación: CERTIFICADO DE ESCOLARIDAD O EQUIVALENTE. Denominación del puesto: SOCORRISTA. Número de vacantes: TRES.

5) Nivel de Titulación: CERTIFICADO DE ESCOLARIDAD O EQUIVALENTE. Denominación del puesto: GUARDA. Número de vacantes: DOS.

6) Nivel de Titulación: CERTIFICADO DE ESCOLARIDAD O EQUIVALENTE. Denominación del puesto: CONSERJE. Número de vacantes: CINCO.

7) Nivel de Titulación: CERTIFICADO DE ESCOLARIDAD O EQUIVALENTE. Denominación del puesto: VIGILANTE. Número de vacantes: SEIS.

B) El sistema selectivo elegido es el de concurso. Los méritos y su correspondiente valoración así como el sistema de acreditación de los mismos, son los que a continuación se especifican.

MERITOS Y BAREMOS DE SELECCION

La valoración de los méritos para la adjudicación de la plaza, se efectuará con arreglo al siguiente baremo:

1) COMUNES A TODAS PLAZAS

1.1.- Valoración de expediente académico y experiencia profesional, mediante entrevista personal llevada a cabo por el Tribunal, hasta un máximo de 3 puntos, valorado libremente por el Tribunal.

2) ESPECIFICAS

2.1) PARA LA PLAZA DE TITULADO SUPERIOR LICENCIADO EN MEDICINA

BAREMO:

- Formación específica en Medicina deportiva (3 puntos).
- Curso, Diplomas, prácticas en hospitales relacionado con el deporte y traumatología (de 0 a 3 puntos valorado libremente por el Tribunal).
- Servicios prestados como médico en Patronato de Deportes, Delegaciones de Deportes o similares (1 punto por año efectivo de servicio, hasta un máximo de 4 punto).

2.2) PARA LA PLAZA DE ENCARGADO

El candidato que resulte seleccionado ocupará la plaza de Encargado Admtvº del Organismo Autónomo "Patronato Municipal de Deportes".

BAREMO:

- Cursos, Diplomas, relacionados con la plaza (de 0 a 3 puntos valorado libremente por el Tribunal).
- Servicios prestados en la Administración Pública en puestos administrativos (0,20 puntos por mes de servicio hasta un máximo de 7,20 puntos).

2.3) PARA LAS PLAZAS DE AUXILIARES ADMINISTRATIVOS

BAREMO:

- Entrevista personal al objeto de valorar la adecuación del candidato al puesto de trabajo (de 0 a 3 puntos valorado libremente por el Tribunal).
- Servicios prestados en plaza de similar categoría y grupo profesional en la Administración Pública (0,20 puntos por mes de servicio hasta un máximo de 7,20 puntos).

2.4) PARA LAS PLAZAS DE SOCORRISTAS

Requisitos específicos:

- a) Estar en posesión del título de Monitor de Natación por la Escuela Nacional de Entrenadores de la FEN.
- b) Estar en posesión del título de Socorrista Náutico expedido por la Federación Española de Salvamento y Socorristismo Acuático.

BAREMO:

- En relación con las tareas de socorrista se valorará experiencia práctica en instalaciones náuticas deportivas a razón de un punto por año efectivo de servicio hasta un máximo de tres puntos.
- En relación con las tareas de monitor de natación se valorará la experiencia práctica en instalaciones náuticas deportivas a razón de un punto por año efectivo de servicio con un máximo de tres puntos.
- Servicios prestados en puestos de trabajo similar en la Administración Pública (0,5 punto por año hasta un máximo de 1,50 puntos).

- Cursos, diplomas, etc. relacionados con el puesto (de 0 a 3 puntos valorado libremente por el Tribunal).

2.5) PARA LAS PLAZAS DE GUARDAS

BAREMO:

- Servicios prestados en plaza de similar categoría y grupo profesional en la Administración Pública (0,20 puntos por mes de servicio hasta un máximo de 7,20 puntos).
- Entrevista personal al objeto de valorar la adecuación del candidato al puesto de trabajo (de 0 a 3 puntos).

2.6) PARA LAS PLAZAS DE CONSERJE

BAREMO:

- Servicios prestados en plaza de similar categoría y grupo profesional en la Administración Pública (0,20 puntos por mes de servicio hasta un máximo de 7,20 puntos).
- Entrevista personal al objeto de valorar la adecuación del candidato al puesto de trabajo (de 0 a 3 puntos).

2.7) PARA LAS PLAZAS DE VIGILANTES

BAREMO:

- Servicios prestados en plaza de similar categoría y grupo profesional en la Administración Pública (0,20 puntos por mes de servicio hasta un máximo de 7,20 puntos).
- Entrevista personal al objeto de valorar la adecuación del candidato al puesto de trabajo (de 0 a 3 puntos).

C) ACREDITACION DE LOS MERITOS

Los méritos, requisitos y datos imprescindibles deberán ser acreditados mediante certificado expedido por el órgano competente o fotocopia compulsada de la documentación correspondiente, justificantes o cualquier otro medio de prueba: cursos, diplomas, publicaciones, trabajos, etc., sin perjuicio de que se pueda recabar de los interesados las aclaraciones o aportaciones de la documentación adicional que se estime necesaria para la comprobación de los mismos.

D) REQUISITOS Y PRESENTACION DE SOLICITUDES

Para ser admitidos al concurso de selección, los aspirantes deberán reunir los siguientes requisitos:

- Nacionalidad española.
- Tener cumplidos 18 años de edad.
- No padecer enfermedad ni defecto físico que impida el normal ejercicio de las funciones a desempeñar.
- Estar en posesión de la titulación exigida.
- No haber sido separado mediante expediente disciplinario del servicio de cualquiera de las Administraciones Públicas, ni hallarse inhabilitado para el ejercicio de funciones públicas.

Las solicitudes se presentarán en el Registro General del Excmo. Ayuntamiento de Algeciras, en el plazo de 15 días hábiles contados desde el siguiente al de la publicación de esta convocatoria en el B.O.E..

Los funcionarios con alguna discapacidad, podrán instar en las propias solicitudes una adopción de los puestos de trabajos solicitados, que no supongan una modificación exorbitante. La comisión de valoración podrá recabar del interesado en entrevista personal la información que estime necesaria en orden a la adaptación deducida, así como el dictamen de los órganos técnicos de la Administración Laboral, Sanitaria o del Ministerio de Asuntos Sociales y, en su caso de la Comunidad Autónoma correspondiente, respecto de la procedencia de la de la adaptación y de la compatibilidad con el desempeño de las tareas y funciones del puesto en concreto.

E) COMISION DE BAREMACION

Los méritos serán valorados por una Comisión compuesta por los siguientes miembros: El Alcalde-Presidente o persona en quien delegue, quien la presidirá; los vocales: El Tte. de Alcalde Delegado de Personal; un vocal designado por la Alcaldía-Presidentencia de entre los portavoces de los Grupos Políticos de la Oposición; dos vocales en representación de cada una de las dos secciones sindicales con mayor representación en el Ayuntamiento; un vocal designado por la Delegación de Personal de entre los miembros de este Departamento; el Secretario General del Ayuntamiento de Algeciras que actuará como Secretario de la Comisión.

F) PLAZO DE RESOLUCION

El presente concurso se resolverá, motivadamente, por el Pleno de la Corporación, previa propuesta de la

Comisión de Baremación, designada al efecto de conformidad con lo dispuesto en el artº 97 de la Ley 7/85, Reguladora de las Bases del Régimen Local; el acuerdo resolutorio se adoptará en un plazo no superior a un mes, a contar desde el día siguiente al de la finalización de la presentación de solicitudes y se publicará en el Boletín Oficial del Estado.

G) TOMA DE POSESION

El plazo de la toma de posesión del destino obtenido será de tres días hábiles si radica en la misma localidad o de un mes si radica en localidad distinta.

H) NORMA FINAL

La presente convocatoria y los actos derivados de la misma podrán ser impugnados de acuerdo por lo previsto en la Ley de Procedimiento Administrativo.

Sevilla, 2 de junio de 1992.- El Alcalde.

AYUNTAMIENTO DE VALDEPEÑAS (JAEN)

ANUNCIO de provisión de una plaza de Auxiliar Administrativo.

Dª HERMINIA MARIN GAMEZ, SECRETARIO-INTERVENTOR DEL ILMO. AYUNTAMIENTO DE VALDEPEÑAS DE JAEN (J A E N).- - - - -

C E R T I F I C O: Que el Ayuntamiento Pleno, en sesión/extraordinaria celebrada el día 27-Febrero-1.992, adoptó, entre otros, el siguiente acuerdo:

XV.- APROBACION DE LAS BASES DEL CONCURSO - OPOSICION DE UNA PLAZA DE AUXILIAR ADMINISTRATIVO.- Se propone a la aprobación del Ayuntamiento Pleno, las Bases del Concurso-Oposición de una plaza de - Auxiliar Administrativo de esta Corporación, de conformidad con la Oferta de Empleo Público aprobada en Sesión de 5 de Diciembre de 1.991, y publicada en el B.O.E. de 14 de Febrero/1.992, Nº 39.

B A S E S :

PRIMERA.- Es objeto de la presente convocatoria la provisión en propiedad, mediante concurso-oposición, de una plaza de la plantilla de este Ayuntamiento, encuadrada en la Escala de Administración General, Subescala Auxiliar, dotada con el sueldo, pagas extraordinarias y demás emolumentos establecidos o que se establezcan por Ley, encuadradas en el grupo D.

SEGUNDA.- Para tomar parte en el concurso-oposición será necesario que los solicitantes reúnan las siguientes condiciones:

- Ser español.
- Tener cumplidos los 18 años de edad y no exceder de aquella en/que falten menos de 10 años para la jubilación forzosa.
- Estar en posesión del Título de Graduado Escolar, Enseñanza Media Elemental, Formación Profesional de Primer Grado o Título equivalente. En el supuesto de invocar un título equivalente a los exigidos, dicha equivalencia deberá ser certificada por la Administración Educativa competente.
- No padecer enfermedad o defecto físico que impida el desempeño/ de las correspondientes funciones.
- No haber sido separado, mediante expediente disciplinario, del servicio al Estado, a las Comunidades Autónomas o a las Entidades/ Locales, ni hallarse inhabilitado para el ejercicio de funciones públicas.
- No estar incurso en causa de incapacidad o incompatibilidad para ser nombrado funcionario prevista en la Ley de incompatibilidades y demás disposiciones aplicables.

TERCERA.- Las Instancias solicitando tomar parte en el sistema selectivo, en las que los aspirantes deberán manifestar que reúnen todas y cada una de las condiciones que se exigen en la base segunda, adjuntando los títulos, certificaciones y cuantos documentos consideren necesarios para acreditar los méritos que se aleguen a los efectos del concurso, bien en original o fotocopia compulsada y que se comprometen a prestar juramento o promesa en los términos legalmente previstos con carácter previo a la toma de posesión, se dirigirán al Señor Alcalde, y se presentarán en el Registro General de este Ayuntamiento, durante el plazo de veinte días naturales, contados desde el siguiente en que aparezca el anuncio de la convocatoria en extracto en el "Boletín Oficial del Estado". Los méritos computables en la Fase de Concurso deberán referirse como máximo a la fecha de terminación del Plazo de presentación de instancias.

Las instancias también podrán presentarse en la forma que determina el artículo 66 de la Ley de Procedimiento Administrativo.

Los derechos de examen, que se fijan en la cantidad de 1.500 ptas. serán satisfechos por los opositores al presentar la instancia, y sólo serán devueltos en el caso de no ser admitidos a la oposición. Las instancias irán acompañadas del resguardo acreditativo del ingreso de los derechos de examen.

Terminado el plazo de presentación de instancias, el señor Alcalde-Presidente procederá a la aprobación de la lista de admitidos y excluidos, pudiendo los aspirantes excluidos, en el plazo de diez días/previsto en el art. 71 de la Ley de Procedimiento Administrativo, subsanar las deficiencias.

Asimismo, el Sr. Alcalde procederá al nombramiento del Tribunal calificador que se hará pública junto con la lista de admitidos en el Boletín Oficial de la Provincia, y a los efectos recusatorios previstos en la legislación vigente. En dicho edicto se determinará el lugar, fecha y hora de comienzo de los ejercicios y el orden de actuación de los aspirantes cuando hubiere ejercicios cuya práctica no pudiese llevarse a cabo conjuntamente.

CUARTA.- El Tribunal calificador de las pruebas estará constituido de conformidad con lo establecido en el Decreto 896/1.991 de 7 de Junio/Decreto 2.223/1.984 de 19 de Diciembre, en la siguiente forma:

Presidente: El Alcalde o Concejal en quien delegue.

Secretario: El de la Corporación o funcionario en quien delegue.

Ocasionales:

- Un representante del profesorado oficial designado por el INAP.
- Un representante designado por la Junta de Andalucía.
- El Delegado de personal en representación de los funcionarios.

La designación de los miembros del Tribunal incluirá la de los respectivos suplentes.

El Tribunal no podrá constituirse ni actuar sin la asistencia de más de la mitad de sus miembros, titulares o suplentes indistintamente.

QUINTA.- La fecha de comienzo de los ejercicios se publicará en el tablón de edictos del Ayuntamiento, además de su publicación en el Boletín Oficial de la Provincia, con una antelación de al menos, quince días hábiles.

Los opositores serán convocados para cada ejercicio en llamamiento único, salvo en caso de fuerza mayor, debidamente justificado y apreciado libremente por el Tribunal.

SEXTA.- Los ejercicios de la oposición serán los siguientes:

PRIMER EJERCICIO:

Consistirá en una copia a máquina durante diez minutos, de un texto que facilitará el Tribunal a una velocidad mínima de 250 pulsaciones por minuto, no permitiéndose la utilización de máquina eléctrica o electrónica.

Se calificará la velocidad desarrollada, la limpieza y exactitud de lo copiado y la corrección que presente el escrito.

SEGUNDO EJERCICIO:

Consistirá en contestar oralmente, en un período máximo de 30 minutos, dos temas extraídos al azar de entre los que figuran en el programa anejo a la Convocatoria.

La realización de este ejercicio será público y se valorarán los conocimientos sobre los temas expuestos.

TERCER EJERCICIO:

Consistirá en desarrollar por escrito, durante un período máximo de sesenta minutos, un tema señalado por el Tribunal relacionado con el temario anejo de la convocatoria de la parte II del Temario, sin que se atenga a epígrafe concreto alguno, se valorarán los conocimientos del tema, el nivel de formación general, la composición gramatical y la claridad de la exposición.

Los ejercicios serán obligatorios y calificados hasta un máximo de diez puntos, siendo eliminados los opositores que no alcancen un mínimo de cinco puntos en cada uno de ellos. El número de puntos que podrá ser otorgado por cada miembro del Tribunal en cada ejercicio a cada uno de los opositores presentados será de cero a diez. Las calificaciones se adoptarán sumando las puntuaciones otorgadas y dividiendo el total por el número de miembros asistentes del Tribunal, siendo el cociente la calificación obtenida en el ejercicio. Las calificaciones de cada ejercicio se harán públicas el mismo día en que se acuerden.

SEPTIMA.- Los aspirantes que superen la fase de oposición se someterán para el concurso al siguiente baremo:

1ª.- Por servicios prestados como auxiliar de Administración General/ en la Administración Estatal o Autonómica, como interino o contratado: 0'10 puntos por mes, hasta un máximo de 3 puntos.

2ª.- Por servicios prestados como auxiliar de Administración General/ en la Administración Local: 0'20 puntos por mes, hasta un máximo de 3 puntos.

3ª.- Por estar en posesión de titulación superior a la exigida: 0'05 puntos, valorándose únicamente la titulación superior de todas las presentadas por cada uno de los aspirantes.

La calificación del concurso se sumará a la calificación global obtenida en el ejercicio de la fase de oposición, pero en ningún caso la puntuación obtenida en el concurso podrá aplicarse para superar el ejercicio de la fase de oposición.

OCTAVA.- Terminada la calificación de los aspirantes, el Tribunal publicará la relación de aprobados por orden de puntuación, no pudiendo superar ésta el número de plazas convocadas, formulando ante el Sr. Alcalde propuesta de nombramiento. El aspirante propuesto presentará en la Secretaría del Ayuntamiento dentro del plazo de veinte días naturales contados desde que se haga pública la relación de aprobados, los documentos acreditativos de las condiciones de capacidad y requisitos exigidos en la convocatoria. Quienes dentro del plazo indicado, y salvo los casos de fuerza mayor, no presentasen la documentación, no podrán ser nombrados, quedando anuladas todas las actuaciones, sin perjuicio de la responsabilidad en que pudieran haber incurrido por falsedad en su instancia.

Quienes tuvieran la condición de funcionarios públicos estarán exentos de justificar las condiciones y requisitos ya acreditados para obtener su anterior nombramiento debiendo presentar únicamente Certificación del Ministerio, Organismo o Corporación de quien dependan, -

acreditando su condición y demás circunstancias que consten en su expediente personal.

La documentación a presentar por el aspirante propuesto será la siguiente:

1ª.- Documento Nacional de Identidad.

2ª.- Copia auténtica o fotocopia, que deberá presentarse acompañada del original para su compulsación, del título de Graduado Escolar, de Enseñanza Media Elemental o de Formación Profesional de Primer Grado o equivalente.

3ª.- Declaración Jurada de no hallarse en causa de incapacidad, ni de haber sido separado, mediante expediente disciplinario, del Servicio del Estado, de las Comunidades Autónomas o de la Administración Local, ni hallarse inhabilitado para el ejercicio de funciones públicas.

4ª.- Certificado acreditativo de no padecer enfermedad o defecto físico que imposibilite el normal ejercicio de la función.

NOVENA.- El Tribunal queda facultado para resolver las dudas que se presenten y tomar los acuerdos necesarios para el buen orden de la oposición en todo lo no previsto en las presentes bases.

DECIMA.- En lo no previsto en estas bases se estará a lo establecido en el Real Decreto 896/1.991 de 7 de Junio, Reglamento General de Ingreso del personal al Servicio de la Administración del Estado, aprobado por Real Decreto 2.223/84 de 19 de Diciembre, Ley 7/85 de 2 de Abril Reguladora de las Bases del Régimen Local, Decreto Legislativo 781/86 de 18 de Abril, por el que se aprueba el Texto Refundido de las disposiciones vigentes en materia de Régimen Local, Ley 30/1.984 de 2 de Agosto de medidas para la Reforma de la Función Pública y demás disposiciones aplicables.

UNDECIMA.- La presente convocatoria, sus bases y cuantos actos administrativos se deriven de ésta podrán ser impugnados por los interesados respectivos, así como la actuación del Tribunal, en los casos y formas establecidos por la Ley de Procedimiento administrativo.

TEMARIO

PARTES PRIMERA: Derecho Político y Administrativo.

- 1.- La Constitución Española de 1.978. Principios Generales. Derechos y Deberes Fundamentales de los españoles.
- 2.- La Corona. El Poder Legislativo. El Gobierno y la Administración del Estado. El Poder Judicial.
- 3.- Organización Territorial del Estado. Los Estatutos de Autonomía: Su significado.
- 4.- La Administración Pública en el Ordenamiento español. Administración del Estado. Administraciones Autónomas. Administración Local. Administración Institucional y Corporativa.
- 5.- Principios de actuación de la Administración Pública: Eficacia, Jerarquía, Descentralización, Desconcentración y Coordinación.
- 6.- sometimiento de la Administración a la Ley y al Derecho. Puentes del Derecho Público.
- 7.- El Administrado. Colaboración y participación de los ciudadanos/ en las Administraciones Públicas.
- 8.- El Acto Administrativo. Principios Generales del Procedimiento Administrativo General.
- 9.- Formas de acción administrativa. Fomento. Policía. Servicio Público.
- 10.- El dominio público. El patrimonio privado de la Administración./ La responsabilidad de la Administración.

PARTES SEGUNDA: Administración Local.

- 1.- Régimen Local español. La provincia en el Régimen Local. Organización provincial. Competencias.
- 2.- El Municipio. El término Municipal. La población. El Empadronamiento. Organización municipal. Competencia.
- 3.- Ordenanzas y Reglamentos de las Entidades Locales. Clases. Procedimiento de elaboración y aprobación.
- 4.- La Función Pública Local y su organización. Derechos y Deberes de los funcionarios públicos. Derechos de sindicación. Seguridad Social. La Mutualidad Nacional de Previsión de Administración Local.
- 5.- Los Bienes de las Entidades Locales.
- 6.- Los contratos administrativos en la esfera Local. La selección del contratista.
- 7.- Intervención administrativa en la actividad privada. Procedimiento de concesión de licencias.
- 8.- Procedimiento administrativo local. El Registro de entrada y salida de documentos. Comunicaciones y Notificaciones.
- 9.- Funcionamiento de los órganos colegiados locales. Convocatoria y orden del día. Actas y certificados de acuerdos.
- 10.- Haciendas Locales. El Presupuesto Municipal.

Se acuerda su publicación en el B.O.E. en extracto y su publicación íntegra en el B.O.P. a la que se hará referencia en el B.O.E. a efectos de presentación de solicitudes.

Para que conste y a los debidos efectos, expido el presente con el Vº Bº del Sr. Alcalde-Presidente, en Valdepeñas de Jaén, a trece de marzo de mil novecientos noventa y dos.- Vº Bº, El Alcalde.

AYUNTAMIENTO DE MARTOS (JAEN)

ANUNCIO de convocatoria y bases generales que han de regir la provisión en propiedad de tres plazas de Administrativos de Administración General por el sistema de promoción interna, vacantes en la plantilla de personal funcionario del Ayuntamiento.

B A S E S :

PRIMERA.- Objeto de la convocatoria.-

Es objeto de la presente convocatoria la provisión en propiedad, mediante oposición restringida y procedimiento de promoción interna, de tres plazas de Administrativo de Administración General de este Ayuntamiento, dotada con el sueldo correspondiente al grupo C, pagas extraordinarias, trienios, complemento de destino y otras complementarias que correspondan con arreglo a la legislación vigente y con edad de jubilación a los 65 años de edad.

SEGUNDA.- Requisitos de los aspirantes.-

a) Ser español(a), mayor de 18 años y menor de 55 años de edad.

b) Estar en posesión del título de Bachiller Superior, Formación Profesional de Segundo Grado o equivalente o superior.

c) Ser Auxiliar de Administración General de la plantilla de funcionarios del Ayuntamiento de Martos, con dos años efectivos de servicios prestados como mínimo.

d) No padecer enfermedad o defecto físico que impida el normal ejercicio del cargo.

e) No haber sido separado mediante expediente disciplinario, de cualquiera de las administraciones públicas.

f) No estar incurso en ninguna de las causas de incapacidad e incompatibilidad prevista en las leyes.

TERCERA.- Presentación de instancias.-

Las instancias solicitando tomar parte en la oposición se dirigirán al Sr. Alcalde-Presidente de este Ayuntamiento, y en ellas el aspirante deberá manifestar que reúne todas y cada una de las condiciones exigidas en la base segunda, y que se compromete a prestar juramento o promesa en los términos legalmente establecidos con carácter previo a la toma de posesión si resultare seleccionado.

Se presentarán en el Registro general de este Ayuntamiento durante el plazo de veinte días naturales, contados a partir del siguiente al que aparezca el extracto de anuncio de convocatoria en el B.O.E. Las instancias podrán presentarse en la forma determinada por el artículo 66 de la Ley de Procedimiento Administrativo.

Irán acompañadas del resguardo acreditativo de los ingresos de derechos de examen.

CUARTA.- Derechos de examen.-

Los derechos de examen se fijan en tres mil pesetas y serán satisfechos por los aspirantes en la Tesorería de este Ayuntamiento. Solo serán devueltas en caso de no ser admitidos y previa solicitud del interesado.

QUINTA.- Lista de Admitidos.-

Transcurrido el plazo de presentación de instancias, el Sr. Alcalde procederá a publicar la lista de admitidos y excluidos. En la resolución se indicará el plazo de subsanación que se concede a los últimos, conforme se prevee en el art. 71 de la Ley de Procedimiento Administrativo, y se designará al tribunal calificador, determinándose además el lugar y fecha del comienzo de los ejercicios.

SEXTA.- Tribunal.-

El Tribunal estará constituido de la siguiente forma:

- Presidente: Sr. Alcalde-Presidente de la Corporación o miembro de la misma en quien delegue.

- Vocal 1º: Un representante de la Comunidad Autónoma.

- Vocal 2º: Un Funcionario de Carrera de Administración Local designado por el Alcalde-Presidente, con categoría o titulación igual o superior a la exigida para la plaza.

- Vocal 3º: Un Representante de los Trabajadores, con categoría o titulación igual o superior a la exigida para la plaza.

- Secretario: El de la Corporación o funcionario en quien delegue, que actuará con voz y voto.

La designación de los miembros del tribunal incluirá la de sus respectivos suplentes.

El Tribunal no podrá constituirse ni actuar sin la asistencia de la mitad de sus miembros titulares o suplentes respectivos.

SEPTIMA.- Ejercicios de la Oposición.-

Primer ejercicio: De carácter obligatorio para todos los aspirantes. Consistirá en desarrollar por escrito durante un período máximo de 2 horas, un tema de carácter general relacionado con las materias comprendidas en el Programa anejo a la convocatoria, teniendo los aspirantes amplia libertad en cuanto a su forma de exposición.

Se valorará especialmente en este ejercicio la facultad de redacción y el nivel de formación general.

Segundo ejercicio: De carácter obligatorio. Consistirá en desarrollar por escrito en un período máximo de tres horas, tres temas extraídos al azar de entre los comprendidos en el programa que se anexa a esta convocatoria.

Tercer ejercicio: De carácter igualmente obligatorio. Se desarrollará por escrito, durante un período máximo de tres horas y consistirá en la redacción de un informe con propuesta de resolución sobre dos supuestos prácticos que planteará el Tribunal, relativos a tareas administrativas cuya realización corresponda a los funcionarios del subgrupo.

Los opositores podrán elegir uno de ellos.

Durante el desarrollo de este ejercicio los aspirantes, en todo momento, podrán hacer uso de textos legales.

Cuarto ejercicio: De carácter voluntario. Consistente en pruebas propuestas por el Tribunal que acrediten el conocimiento de ordenadores.

OCTAVA.- Calificación de ejercicios.-

Todos los ejercicios obligatoriamente serán eliminatorios y calificados hasta un máximo de 10 puntos, siendo eliminados los aspirantes que no alcancen un mínimo de 5 puntos en cada uno de ellos.

El número de puntos que podrán ser otorgados por cada miembro del Tribunal en cada uno de los ejercicios obligatorios, será de cero a diez.

Las calificaciones se adoptarán sumando las puntuaciones otorgadas por los distintos miembros del Tribunal y dividiendo el total por el número de asistentes de aquél, siendo el cociente la calificación definitiva.

Las calificaciones de cada ejercicios se harán públicas el mismo día en que se acuerden y serán expuestas en el tablón de edictos de la Corporación.

La calificación definitiva estará determinada por la suma de puntuaciones obtenidas en el conjunto de los ejercicios.

El ejercicio voluntario no será eliminatorio, sirviendo exclusivamente a efectos de la puntuación final. Esta prueba podrá ser calificada con un máximo de dos puntos.

NOVENA.- Relación de aprobados y presentación de documentos.-

Terminada la calificación de los aspirantes, el Tribunal publicará la relación de aprobados por orden de puntuación, no pudiendo rebasar estos el número de plazas convocadas, formulando ante el Alcalde propuesta de nombramiento. El aspirante propuesto presentará en la Secretaría del Ayuntamiento, dentro del plazo de 20 días naturales, los documentos acreditativos de las condiciones de capacidad y requisitos exigidos en la convocatoria. Quienes dentro del plazo indicado, salvo casos de fuerza mayor, no presentaren su documentación, no podrán ser nombrados, quedando anuladas todas sus actuaciones, sin perjuicio de la responsabilidad en que hubieren podido incurrir por falsedad en sus instancias.

En este caso, y al tratarse de funcionarios que acceden por promoción interna, el propuesto deberá presentar únicamente certificación del Ayuntamiento acreditativa de los servicios prestados, así como copia compulsada del título exigido.

DECIMA.- El Tribunal queda autorizada para resolver las dudas que se presenten y tomar los acuerdos necesarios para el buen orden de la oposición en todo lo no preavisto en las presentes bases.

UNDECIMA.- En lo no previsto en estas bases se estará a lo dispuesto en el Real Decreto Legislativo 781/86 de 18 de abril, Ley 7/85 de 2 de abril, reguladora de las Bases para el Régimen Local, Ley 30/84, de 2 de agosto, Ley 23/88, de 28 de julio y Real Decreto 15 de enero de 1.990.

DUODECIMA.- La presente convocatoria, sus bases y cuantos actos administrativos se deriven de ésta, podrán ser impugnados por los interesados respectivos, así como la actuación del Tribunal en los casos y formas establecidos por la Ley de Procedimiento Administrativo.

A N E X O:
=====

PROGRAMA DE LA OPOSICION.-

De conformidad con lo establecido en el Real Decreto de 15 de enero de 1.990, por el que se aprueba el Reglamento General de Provisión de Puestos de Trabajo y Promoción Profesional de los Civiles de la Administración del Estado, con aplicación de carácter supletorio para todos los funcionarios civiles al servicio de la Administración del Estado y los de las restantes Administraciones Públicas, y en concreto según lo preceptuado en el artículo 1.4º y 31.2º, se considera oportuna la exención de aquellas materias cuyo conocimiento se ha acreditado suficientemente en las pruebas de ingreso realizadas en su día al cuerpo o escala de origen.

Tema 1.- Teoría del Estado. Justificación y fin del Estado. Elementos del Estado.

Tema 2.- Los Partidos Políticos. Grupos de presión. La opinión pública.

Tema 3.- El sufragio. Formas y Técnicas de articulación.

Tema 4.- La teoría de la invalidez del acto administrativo. Actos nulos y anulables. Convalidación. Revisión de oficio.

Tema 5.- Los recursos administrativos. Concepto. Principios generales y clases.

Tema 6.- Recurso de alzada, reposición y reclamaciones económico-administrativas.

Tema 7.- Principios generales y clases de contratos administrativos.

Tema 8.- La selección del contratista. Derechos y deberes del contratista y de la Administración.

Tema 9.- Los ingresos públicos: Concepto y clases.

Tema 10.- El impuesto. Su naturaleza. Las tasas fiscales.

Tema 11.- El servicio público en la esfera local. Los modos de gestión de los servicios públicos. Consideración especial de la concesión.

Tema 12.- Legislación sobre régimen del suelo y ordenación urbana. Sus principios inspiradores.

Tema 13.- Tipología de planes. Significado del Plan Urbanístico.

Tema 14.- La expropiación forzosa. Conceptos y elementos. Procedimiento general y procedimientos especiales.

Tema 15.- La responsabilidad de la Administración. Evolución y régimen actual.

(Continúa en el fascículo 2 de 4)

BOLETIN OFICIAL DE LA JUNTA DE ANDALUCIA

FAX: (95) 421 02 89

NORMAS PARA LA SUSCRIPCION AL BOLETIN OFICIAL DE LA JUNTA DE ANDALUCIA PARA EL AÑO 1992

1. SUSCRIPCIONES

- 1.1. Las suscripciones al BOLETIN OFICIAL DE LA JUNTA DE ANDALUCIA, sean obligatorias o voluntarias, están sujetas al pago de las correspondientes tasas, (Art. 25. a, de la Ley 4/1988, de 5 de julio, de Tasas y Precios Públicos de la Comunidad Autónoma de Andalucía).
- 1.2. Las solicitudes de suscripción deberán dirigirse al **Servicio de Publicaciones y BOJA**. Apartado de Correos núm. 100.000. SEVILLA. 41071.

2. PLAZOS DE SUSCRIPCION

- 2.1. Las suscripciones al BOLETIN OFICIAL DE LA JUNTA DE ANDALUCIA, serán por **años naturales indivisibles**. No obstante, para las solicitudes de alta comenzado el año natural, las suscripciones podrán hacerse por el semestre o trimestre naturales que resten. (Artº. 16, punto 2 del Reglamento del BOJA).
- 2.2. El pago de las suscripciones se efectuará **necesariamente dentro del mes anterior** al inicio del período de suscripción. (Artº. 16, punto 3 del Reglamento).

3. TARIFAS

- 3.1. Si la suscripción se efectúa en el mes de junio, el precio para los seis meses que restan del año (2º semestre) será de 7.000 ptas., y si se hace dentro del mes de septiembre (para el 4º trimestre) será de 3.500 ptas.
- 3.2. El precio del fascículo suelto es de 100 ptas.

4. FORMA DE PAGO

- 4.1. El pago de la suscripción, será siempre por ADELANTADO.
- 4.2. Los pagos se harán efectivos, bien por GIRO POSTAL o mediante TALON NOMINATIVO, DEBIDAMENTE CONFORMADO, a favor del **BOLETIN OFICIAL DE LA JUNTA DE ANDALUCIA**. (Resolución de 19.4.85, BOJA. núm. 39 del 26).
- 4.3. NO SE ACEPTARAN transferencias bancarias ni pagos contrarreembolso.
- 4.4. NO SE CONCEDE descuento alguno sobre los precios señalados.

5. ENVIO

- 5.1. El envío por parte del **Servicio de Publicaciones y BOJA**, de los ejemplares del **BOLETIN OFICIAL DE LA JUNTA DE ANDALUCIA**, comenzará a hacerse, una vez tenga entrada en dicho Servicio la solicitud de suscripción y el abono de su importe en alguna de las formas señaladas en el punto 4.2.
- 5.2. En el caso de que el abono correspondiente al período de suscripción tenga entrada en este Servicio una vez comenzado el mismo, el envío de los Boletines **será a partir de dicha fecha de entrada**.

FRANQUEO CONCERTADO núm. 41/63.



JUNTA DE ANDALUCÍA

BOLETIN OFICIAL

Año XIV

sábado, 20 de junio de 1992

Número 56 (2 de 4)

Edito: Servicio de Publicaciones y B.O.J.A.
SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA. CONSEJERÍA DE LA PRESIDENCIA
Domicilio: Jesús de la Vera Cruz nº 16 - 41002. SEVILLA.
Dirección: Apartado de Correos 100.000. - 41071 SEVILLA
Teléfonos: (95) 421 40 55 - 421 74 53

Fax: (95) 421 02 89
Imprime: Tecnographic. SEVILLA
Depósito Legal: SE 410 - 1979
ISSN: 0212 - 5803
Formato: UNE A4

(Continuación del fascículo 1 de 4)

DECRETO 105/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las Enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía. (Continuación).

ANEXO I

ASPECTOS GENERALES DE LA

EDUCACION PRIMARIA.

INTRODUCCION

La educación consiste en un conjunto de prácticas o actividades ordenadas a través de las cuales un grupo social ayuda a sus miembros a asimilar la experiencia colectiva culturalmente organizada y a preparar su intervención activa en el proceso social.

En nuestra sociedad la actividad de formación institucional de los miembros más jóvenes se realiza, principalmente, en la escuela. El sistema educativo es el encargado de proporcionar una serie de actividades planificadas y dirigidas intencionalmente a facilitar el aprendizaje.

El currículum como proyecto en que se concretan las intenciones educativas, une a la dimensión sociológica y axiológica, una segunda de carácter científico-técnico que lo convierte en un instrumento capaz de guiar eficazmente la práctica educativa del profesorado. En ese sentido, incluye una serie de prescripciones y orientaciones en relación con las capacidades que deben desarrollarse en los alumnos y alumnas, los aspectos culturales básicos para el proceso de socialización, y aquellos elementos y estrategias que faciliten el aprendizaje y la evaluación del proceso de enseñanza.

Para que el currículum pueda ser una guía eficaz de la práctica educativa ha de hacer explícitos los supuestos axiológicos y científicos que lo fundamentan. Sólo de esta forma resultará significativo para el profesorado, que podrá proceder a su experimentación y reelaboración crítica.

Desde esta perspectiva el currículum aparece como un conjunto de propuestas de acción y de hipótesis de trabajo contrastables en la práctica educativa. Constituye, así, un instrumento que permite al profesorado desarrollar y revisar su

propia actividad desde un marco de referencia actualizado y científico, a la vez que contribuye eficazmente a la innovación educativa.

Dentro de este campo de fundamentación curricular, ocupan un lugar relevante las concepciones relativas al aprendizaje y al desarrollo psicológico, además de las propiamente curriculares.

La educación escolar tiende a desarrollar en los niños y niñas las capacidades y competencias necesarias para su participación activa en la sociedad. Este desarrollo no es un simple despliegue de posibilidades predeterminadas por la herencia biológica. Se produce, básicamente, como resultado del aprendizaje que tiene lugar a través de la continua interacción con el medio.

Todo aprendizaje supone la interiorización y reelaboración individual de una serie de significados culturales socialmente compartidos. La interacción con las personas y los objetos que subyace en todo proceso de aprendizaje, pasa necesariamente por el filtro de la cultura común y está mediatizada por la utilización de un determinado lenguaje.

El aprendizaje actúa como motor del desarrollo de las capacidades intelectuales de la persona. Pero a su vez, y en una relación dialéctica, la posibilidad de asimilación de los contenidos culturales está estrechamente relacionada con el nivel de desarrollo conseguido y los conocimientos elaborados en experiencias anteriores.

El aprendizaje se produce cuando un conocimiento nuevo se integra en los esquemas de conocimiento previos llegando incluso a modificarlos. Para que esto suceda, el alumno tiene que ser capaz de establecer relaciones significativas entre el conocimiento nuevo y los que ya posee.

Esto implica que habrá de producirse un desajuste óptimo entre las competencias y conocimientos previos de los alumnos y la tarea propuesta, es decir, que ésta resulte lo suficientemente difícil como para constituir un desafío pero no tanto que resulte imposible de realizar.

Implica también que los alumnos y alumnas accedan al nuevo conocimiento a través de una tarea que no sea arbitraria, sino que tenga sentido para ellos y pueda ser asumida intencionalmente, teniendo en cuenta los procedimientos y prácticas sociales que son habituales en cada contexto cultural. El trabajo cooperativo entre iguales favorece, la movilización de esquemas de conocimiento y el aprendizaje significativo, por cuanto provo-

NUMERO FORMADO POR CUATRO FASCICULOS

ca la confrontación de puntos de vista y la aparición de conflictos socio-cognitivos.

De esta manera puede asegurarse la funcionalidad del aprendizaje escolar, es decir, que las competencias y los conocimientos que se adquieran en el aula puedan ser utilizados en cualquier situación de la vida cotidiana que lo requiera.

La intervención educativa es una forma de interacción social que tiene como función facilitar el aprendizaje y guiarlo hasta conseguir su autorregulación, el "aprender a aprender". De ahí que el objetivo último de los procesos de enseñanza-aprendizaje sea el contribuir a que los alumnos y alumnas se apropien de los procedimientos habituales de regulación de la propia actividad de aprendizaje, de tal manera que puedan progresar, con creciente autonomía, en la adquisición de nuevas competencias y conocimientos.

Esto supone transformar el aula en un espacio en el que se ofrezcan las condiciones y las pautas para realizar el tipo de tareas propuestas, en el que se favorezca la interacción entre compañeros y se regule la actividad mediante la negociación y superación de aquellos conflictos que ayuden a propiciar el cambio y la reestructuración cognitiva.

Para que esto sea posible, la intervención educativa tiene que ajustarse al nivel de desarrollo real de los alumnos. Entre los seis y los doce años, niños y niñas van adquiriendo una autonomía creciente, tanto motriz como intelectual y personal, debido, en gran parte, a las posibilidades funcionales del lenguaje y de las otras formas de expresión y representación. El habla interiorizada anticipa y acompaña su actividad, ayudándoles a planificarla y a autorregularla. También hace posible que la acción se descontextualice y se consiga una representación cada vez más general.

Las nuevas posibilidades de representación inciden en el desarrollo del pensamiento, que va alcanzando un progresivo nivel de abstracción y de razonamiento lógico. Niños y niñas son ya capaces de disociar y apreciar analíticamente las diferentes cualidades de los fenómenos. Realizan operaciones cada vez más complejas en el intento de organizar la realidad para buscar una explicación objetiva y comprenderla. Se inicia y desarrolla un tipo de pensamiento que se caracteriza por la capacidad de establecer relaciones lógicas entre los datos percibidos y de enfocar la realidad desde distintos puntos de vista y llegar a coordinarlos.

A través de estas operaciones el pensamiento consigue superar el carácter subjetivo y ligado a las apariencias perceptivas para avanzar en coherencia, objetividad y movilidad. Sin embargo, todavía sigue ligado a lo concreto y, por lo tanto, dependiente de la acción y de las particularidades de una situación.

Estas nuevas posibilidades de representación y pensamiento surgen y se desarrollan en estrecha relación con la interacción social, favoreciendo la expresión y la comunicación, y contribuyendo a la progresiva diferenciación de las relaciones con los demás. Lo que favorecerá el desarrollo de la autonomía personal, la autoestima y el respeto a las demás personas y grupos.

En estas edades se intensifican las relaciones con los

iguales llegando a convertirse en una importante fuente para el aprendizaje y el desarrollo. La interacción contribuye eficazmente al desarrollo del lenguaje y, a través de la capacidad representativa de éste, interviene en la regulación del propio pensamiento. De esta manera surge, entre otras posibilidades, la capacidad de adoptar otros puntos de vista para llegar a establecer una progresiva coordinación de los mismos.

La escolarización, en la medida en que contribuye a facilitar las relaciones entre iguales, se puede constituir en fuente de posibles aprendizajes. La escuela es un sistema social específico, con normas y pautas de funcionamiento en las que el niño y la niña se verán progresivamente implicados. A través de la participación en la vida escolar irá asimilando los sistemas de valores vigentes y desarrollando las actitudes de cooperación y respeto. De esta manera, niños y niñas empiezan a descubrirse como individuos con deseos, sentimientos y pensamientos propios y con capacidad para elaborar juicios y criterios personales.

Desde una perspectiva estrictamente curricular, se caracteriza al currículum como único para toda la enseñanza obligatoria, al mismo tiempo que se le concibe lo suficientemente abierto y flexible como para hacer posible su adaptación a cualquier contexto o situación específicos.

Que el currículum sea único significa que constituye un marco de referencia común en el que ha de inscribirse cualquier proyecto y desarrollo curricular. Esto se justifica por la necesidad de garantizar que toda intervención educativa tienda a desarrollar unas mismas capacidades en toda la población escolar y por la necesidad de asegurar la continuidad y la progresión coherente de la enseñanza a lo largo de las sucesivas etapas educativas. Pero no es obstáculo para que, en caso de que se considere necesario, se arbitren las medidas oportunas -de contextualización, de apoyo, de adaptación...- que permitan a cualquier alumno alcanzar su nivel de desarrollo óptimo.

El currículum único no implica una homogeneización de la práctica educativa. Tiene que ofrecer principios y criterios válidos de carácter general y, por consiguiente, debe presentar un nivel de generalidad tal que habrá de requerir su posterior desarrollo y concreción por parte de los distintos equipos de profesores. Son éstos quienes han de adaptarlo a las características peculiares de cada contexto y grupo de alumnos. De esta manera, no sólo se respeta el pluralismo cultural y la diversidad de capacidades e intereses de alumnos y alumnas, sino que se reconoce al profesorado un amplio margen de autonomía profesional en las tareas de diseño y desarrollo curricular.

Por todo ello, conviene caracterizar los distintos elementos curriculares que vertebran el Proyecto Educativo de nuestra Comunidad Autónoma.

OBJETIVOS

Los objetivos se entienden como las intenciones que orientan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas, esto es,

promover el desarrollo integral del individuo y facilitar la construcción de una sociedad más justa y solidaria.

La formulación de objetivos habrá de basarse, pues, en considerar el desarrollo de niños y niñas con una finalidad educativa, orientando, así, la selección y secuenciación de los contenidos, y la realización de determinadas actividades de acuerdo con las orientaciones metodológicas generales que se determinen.

Los objetivos han de entenderse como metas que guían el proceso de enseñanza-aprendizaje y hacia las cuales hay que orientar la marcha de ese proceso. Constituyen, de este modo, un marco para decidir las posibles direcciones a seguir durante su transcurso, desempeñando un papel fundamental como referencia para revisar y regular el curriculum.

Precisamente por su carácter de orientación para el desarrollo curricular, deben contemplarse para los objetivos diferentes niveles de concreción que posibiliten la transición de los fines generales a la práctica educativa. De esa forma, los objetivos de etapa se concretan en objetivos de área, con los que se intenta precisar la aportación que, desde cada una de ellas, ha de hacerse a la consecución de los objetivos de etapa y ciclo. Todos ellos finalmente, han de adecuarse a cada realidad escolar, con las condiciones propias de cada contexto y de cada persona, lo que exigirá sucesivos y diversos niveles de concreción.

Puesto que con la educación se pretende favorecer un desarrollo lo más completo posible de la persona, y su integración en un contexto sociocultural determinado, los objetivos que se definen en cada nivel de concreción deben guardar relación con los grandes ámbitos de aprendizaje y tipos de contenidos -conceptos, procedimientos, y actitudes-, que se determinan para toda la población escolar. No obstante, en función de los contextos y necesidades particulares de los individuos, los equipos de profesores podrán establecer criterios de ordenación de los objetivos a desarrollar en cada etapa educativa.

Aunque los objetivos propuestos para la etapa ya han sido recogidos en el articulado de este Decreto, es conveniente incluir en este Anexo unos breves comentarios sobre ellos, de la misma forma que se procederá con los objetivos de área en el Anexo correspondiente.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje tendrán como objetivo, en esta etapa, contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas, las capacidades siguientes:

a) Conocer y apreciar el propio cuerpo y contribuir a su desarrollo, adoptando hábitos de salud y bienestar y valorando las repercusiones de determinadas conductas sobre la salud y la calidad de vida.

En la Educación Primaria este objetivo trata de desarrollar en

los alumnos y alumnas un conocimiento y aceptación de sus características físicas y psíquicas, de sus propias posibilidades y limitaciones, y de los riesgos que pueden comportar sus acciones para la propia salud y la de los otros. Se desarrollarán, así, aspectos como la alimentación, la higiene y el cuidado del cuerpo, la educación sexual, la prevención de accidentes y drogodependencias, la utilización creativa del ocio, etc., tomando conciencia, progresivamente, de la responsabilidad y participación que tienen en su propia salud y en la calidad de su medio social.

b) Actuar con autonomía en las actividades habituales y en las relaciones de grupo, desarrollando las posibilidades de tomar iniciativas y establecer relaciones afectivas.

Se trata, con este objetivo, de promover el desarrollo de competencias y destrezas psico-sociales que permitan a los niños y niñas hacerse entender por sus semejantes y comprender el significado de los actos de otros en contextos de tareas cooperativas. El conjunto de estas destrezas comunicativas suponen la capacidad de hacer entender a otros las propias intenciones, desarrollando niveles progresivos de autonomía e iniciativa propia, así como la de adoptar el punto de vista de otras personas para inferir el sentido de sus actos y poder compartir ideas, establecer vínculos afectivos y cooperar en actividades comunes.

c) Colaborar en la planificación y realización de actividades de grupo, aceptar las normas y reglas que democráticamente se establezcan, respetando los diferentes puntos de vista y asumiendo las responsabilidades que correspondan.

Este objetivo supone la capacidad de participar en actividades grupales adoptando un comportamiento constructivo, responsable y solidario, valorando las aportaciones propias y ajenas en función de objetivos comunes, asumiendo los principios básicos del funcionamiento democrático para llegar a contemplar los intereses colectivos como algo cualitativamente distinto a la suma de los intereses personales de los componentes del grupo, así como la coexistencia y validez simultánea de intereses y valores diferenciados entre unos grupos y otros.

d) Establecer relaciones equilibradas, solidarias y constructivas con las personas en situaciones sociales conocidas.

Con este objetivo se pretende potenciar el comportamiento solidario de niños y niñas, rechazando discriminaciones basadas en diferencias de sexo, clase social, creencias, raza u otras características individuales y sociales, mediante actividades que faciliten el desarrollo de actitudes positivas hacia sí mismo, los demás y el entorno natural del que forma parte, en un contexto de tolerancia, flexibilidad y sentido crítico.

e) Comprender y establecer relaciones entre hechos y fenómenos

del entorno natural y social, y contribuir activamente a la defensa, conservación y mejora del medio ambiente.

El simple conocimiento de los hechos, fenómenos y problemas del medio socio-natural no mejora a éste. Es necesario desarrollar con este objetivo, un proceso de interpretación de la realidad que culmine en la toma de conciencia de la problemática ambiental y social y del papel que juega en ellas el ser humano. Esta toma de conciencia progresiva permitirá la paulatina participación de niños y niñas en actuaciones que, directa o indirectamente, incidan positivamente en el conocimiento y mejora de la calidad ambiental de su medio.

f) Conocer y apreciar los elementos y rasgos básicos del patrimonio natural, cultural e histórico de Andalucía, y contribuir a su conservación y mejora.

Se pretende con este objetivo, el desarrollo preferente de actitudes de valoración y responsabilidad crecientes hacia el patrimonio natural, social, histórico y artístico de Andalucía, como una parte importante del legado cultural de la humanidad. El conocimiento de lo propio y específico de los pueblos y de los individuos, implica del mismo modo, la valoración y el respeto de lo ajeno y lo diferente. De ahí que, el desarrollo de la empatía social y cultural en los alumnos y alumnas, debe ir acompañado de una capacidad creciente para sostener juicios razonados y valoraciones de carácter autónomo.

g) Conocer y apreciar los elementos y rasgos básicos del patrimonio cultural, contribuir a su conservación y mejora, y respetar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos, desarrollando una actitud de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho.

Este objetivo implica el desarrollo en el alumno de una conciencia progresiva en relación con la importancia que revisten las diversas modalidades del patrimonio para la vida, la identidad y el goce estético de los individuos y de los pueblos. Supone igualmente sensibilizarle ante el deterioro que sufre como resultado de las agresiones individuales y colectivas, e implicarle de forma activa y responsable en su conservación y mejora.

h) Comprender y expresar mensajes orales y escritos en castellano atendiendo a diferentes intenciones y contextos de comunicación y a las peculiaridades del habla andaluza.

La dimensión socializadora de la educación conlleva una interiorización y apropiación individual de los significados culturales de una comunidad. El proceso de asimilación cultural esta mediatizado por el filtro de un determinado lenguaje, lo que confiere a la formación lingüística una especial relevancia en la educación de los ciudadanos.

Se pretende con este objetivo desarrollar la capacidad de utilizar las técnicas de comprensión y expresión más adecuadas para la elaboración de cada mensaje, según tema, situación e intención comunicativa, potenciando así, el uso creativo de la lengua como instrumento de satisfacción personal y de acercamiento y actuación en la realidad.

El desarrollo de esta capacidad, a su vez, es inseparable del conocimiento y utilización correcta del habla andaluza como vehículo expresivo propio en la comunicación habitual, propiciando el respeto y valoración de la misma.

i) Comprender y expresar mensajes orales y escritos sencillos y contextualizados en una lengua extranjera.

La diversidad de lenguas constituye un fiel reflejo de la variedad de relaciones que los diferentes grupos humanos establecen con el medio en el que se desarrolla su vida. Así, cada lenguaje, expresa una peculiar respuesta cultural y se convierte, a su vez, en el símbolo por antonomasia de la misma.

Se trata de facilitar el desarrollo de destrezas comunicativas al aprender una lengua extranjera, con el fin de ampliar las posibilidades de relación interpersonal y el acceso a otras culturas y nuevas informaciones.

j) Comunicarse a través de medios de expresión verbal, corporal, visual, plástica, musical y matemática, desarrollando la sensibilidad estética, la creatividad y la capacidad para disfrutar de las obras y manifestaciones artísticas.

Este objetivo trata de ubicar los fenómenos lingüísticos en contextos comunicativos donde se integren diversidad de códigos y se desarrollen no sólo aquellas funciones más relacionadas con el conocimiento y comprensión de la realidad, sino con su recreación, su dimensión lúdica y la capacidad para crear nuevas realidades, nuevos mundos posibles.

k) Identificar, plantear y tratar de resolver interrogantes y problemas a partir de la experiencia diaria, utilizando diversas fuentes de información y los conocimientos y recursos materiales disponibles, así como la colaboración de otras personas para resolverlos de forma creativa.

Se trata con este objetivo de fomentar la sensibilidad hacia el medio próximo de los niños y niñas, mediante el desarrollo de la capacidad de análisis de las situaciones ambientales que les afectan. Esta interpretación ambiental se realiza mediante la utilización de procedimientos que posibiliten la obtención y representación de información relevante para realizar un análisis ajustado de la realidad, que pueda promover actuaciones adecuadas en la misma. En este sentido, las ciencias ofrecen métodos precisos y rigurosos que permitirán un acercamiento más "objetivo" al

medio y el desarrollo de actitudes propias de la actividad científica.

1) Apreciar la importancia de los valores básicos que rigen la vida y la convivencia humana y actuar de acuerdo con ellos.

Este objetivo debe contribuir a facilitar aquellas experiencias que hagan posible una progresiva y adecuada integración del individuo en su medio social, mediante el tratamiento de dos aspectos interrelacionados: los vínculos que establece con las personas más cercanas, y el desarrollo de aquellos comportamientos que promuevan una convivencia más solidaria y armónica en el medio social, compartiendo metas y fines comunes.

CONTENIDOS

El término contenidos se refiere a los objetos de enseñanza-aprendizaje que la sociedad considera útiles y necesarios para promover el desarrollo personal y social del individuo. Esta acepción destaca dos dimensiones esenciales de los contenidos: el papel que desempeña la sociedad en la definición de lo que merece la pena aprender, y el carácter instrumental de esos objetos de aprendizaje en el desarrollo integral de alumnos y alumnas.

Lo que la sociedad actual considera como objeto de aprendizaje, desborda ampliamente el marco de lo que, tradicionalmente, se ha entendido por contenidos. Junto al aprendizaje de datos, informaciones, hechos y conceptos, se destaca hoy la necesidad de entender, también, como contenidos, el conjunto de procedimientos a partir de los cuales se construye el conocimiento, y, asimismo, el sistema de actitudes, valores y normas que rigen el proceso de elaboración de la ciencia y la vida en sociedad.

La incorporación al campo de lo factual y conceptual, de procedimientos, actitudes y valores como contenidos de pleno derecho, enfatiza su importancia cualitativa en la formación integral de los alumnos y alumnas, y supera la concepción reduccionista sobre el qué enseñar, diversificando y enriqueciendo la oferta educativa.

La tipificación de los contenidos en relación con estos tres tipos de conocimiento, responde, exclusivamente, a una perspectiva analítica capaz de orientar la planificación y revisión de la actividad docente. En la práctica educativa, sin embargo, el tratamiento de hechos y conceptos es indisoluble de los procedimientos y actitudes correspondientes.

Esta visión integrada de los contenidos, según la cual el aprendizaje de conceptos supone, simultáneamente, el de los procedimientos y valores implicados, es coherente con el desarro-

llo armónico de la persona, que constituye uno de los objetivos básicos de la educación. Es por esta razón, que el diseño que se adopta en la presentación de los contenidos de las distintas áreas curriculares responda tanto a esta necesidad de contemplar contenidos de hechos, procedimientos y actitudes, como a la intención de establecer relaciones sustantivas entre ellos dentro de una visión integradora del acto didáctico.

Por otra parte, cabe poner de manifiesto la estrecha relación que debe existir entre las distintas capacidades que los objetivos pretenden desarrollar, y los contenidos concretos que se van a utilizar para tal fin. De ese modo, los contenidos dejan de ser fines en sí mismos y se convierten en medios para conseguir los objetivos propuestos.

Esta dimensión mediadora de los contenidos en relación con los objetivos, introduce un principio de flexibilidad curricular que permitirá adecuar la oferta concreta de temas u objetos de estudio, en función de los diferentes contextos escolares y situaciones de aula.

Esta flexibilidad es posible porque la comprensividad que caracteriza la etapa, en estrecha relación con la idea de currículum único, se refiere más al establecimiento de metas comunes, que a la utilización de medios necesariamente homogéneos. La posibilidad de conseguir el desarrollo óptimo de unas mismas capacidades a partir de medios diferenciados permite armonizar el principio comprensivo inherente a la escuela democrática, con el respeto a la diversidad de situaciones y contextos de aula. Esta perspectiva curricular será fecunda en la medida en que permita a la escuela corregir desigualdades formativas y hacer efectivo el principio de igualdad de oportunidades.

Comprensividad y diversidad no constituyen, pues, principios antagónicos sino complementarios y acordes con la idea de la escuela única. El currículum, que se pretende integrador y no discriminatorio, deberá asumir el compromiso de dar respuesta a la complejidad de intereses, problemas y necesidades que se dan en la realidad educativa.

La comprensividad del currículum no sólo garantiza, pues, desde una visión progresista, el compromiso social y político de formar a los ciudadanos en una cultura común, sino que se convierte en el instrumento que da coherencia a la oferta educativa de un país, a lo largo de las distintas etapas educativas que la conforman, y que asegura el ejercicio del derecho fundamental de la igualdad en el acceso a la educación.

La atención a la diversidad, por otra parte, compete por igual a los distintos elementos curriculares, pero serán los contenidos quienes, por su proximidad a los objetivos y su carácter mediador, contribuirán a ello de manera más directa y eficaz.

La utilización flexible de los contenidos, en aras de un principio general de diversidad curricular impulsado por la concepción abierta que se adopta, reviste distintas modalidades y

niveles, en función del tipo y grado de necesidades e intereses a los que debe dar respuesta.

Un primer nivel se relaciona con la necesaria concreción de contenidos seleccionados a las características de los distintos contextos escolares de la realidad andaluza, que aconseja la inclusión, como objetos de estudio, de determinadas problemáticas y rasgos específicos del entorno inmediato.

Este proceso adaptativo del currículum afecta, igualmente, a las características concretas del aula y a las peculiaridades que presentan los alumnos. Éstas pueden llegar a convertirse en verdaderas dificultades para el aprendizaje, al responder a necesidades específicas de estos alumnos o del contexto escolar en su conjunto, lo que requerirá una adaptación de los contenidos a sus posibilidades reales. Esto no significa realizar una renuncia de los objetivos generales de la etapa o áreas, sino, por el contrario, garantizar su consecución, priorizando unos sobre otros, resaltando más algunos aspectos, etc. Sólo en algunas ocasiones, deberá renunciarse a determinados contenidos para poder asegurar así otros, enfatizando, con ello, la dimensión comprensiva de la etapa y facilitando, en especial, los procesos de compensación e integración escolar.

Un segundo nivel remite a la oferta variada de temáticas disciplinares, niveles de formulación y ámbitos de conocimiento, que deberá realizarse para responder a la creciente variedad de intereses y necesidades de los alumnos, así como al conjunto cada vez más amplio de conocimientos y experiencias que la sociedad actual requiere.

Desde otra perspectiva, es necesario señalar que la propuesta de contenidos debe basarse en una selección cuantitativa y cualitativa de aquellos conocimientos que son relevantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta selección es más necesaria que nunca, en función de la complejidad y la extensión del saber acumulado y organizado en los distintos campos que constituyen el bagaje cultural de la sociedad actual.

Es evidente que no se puede enseñar en la escuela un bagaje de conocimientos de tal magnitud y complejidad, y, si ello fuera posible, los conocimientos adquiridos perderían pronto vigencia ante el creciente volumen de información generado por la rápida progresión del desarrollo científico, tecnológico y social.

Así pues, los contenidos escolares deben establecerse a partir de una selección relevante y significativa que se guíe por criterios de racionalidad.

El primero de estos criterios debe referirse a la adecuación de los contenidos de enseñanza a las características intelectuales y afectivas de los alumnos y alumnas de Educación Primaria. Entre los 6 y 12 años varían sustancialmente las realidades que los alumnos y alumnas pueden conocer, el tipo de relaciones que son capaces de establecer entre ellas y los procedimientos que utilizan para acceder al conocimiento. Todo parece indicar que

los niños y niñas a estas edades poseen una lógica propia y específica, que difiere significativamente, de la que caracteriza a las diversas ciencias. Así pues, en la selección de los contenidos de enseñanza correspondiente a estas edades, es necesario respetar esta progresión de las realidades que se deben conocer y de las formas de razonamiento que caracterizan el pensamiento de alumnos y alumnas.

Pero junto a los aspectos cognitivos, es necesario atender igualmente a los rasgos afectivos que inciden en el aprendizaje. Desde esa perspectiva, los contenidos seleccionados serán funcionales en la medida en que conecten con los intereses y necesidades de alumnos y alumnas y puedan ser utilizados para entender situaciones reales y ayudar a resolver problemas de la vida cotidiana.

La atención al desarrollo intelectual y afectivo de niños y niñas, a pesar de su importancia, no constituye el único criterio de selección de contenidos. La función socializadora que cumple la educación, obliga a tomar en consideración, del mismo modo, aquellos conocimientos que se consideran culturalmente relevantes.

De esta manera, los contenidos escolares deben establecerse, también, a partir de un análisis de la estructura interna de los distintos campos del saber, que destaque cuáles son sus conceptos y procedimientos básicos, y aquellos modelos o teorías con mayor potencialidad para explicar la realidad. Estos campos del conocimiento culturalmente elaborado, deben trascender una concepción excesivamente clásica del saber académico que permita tratar nuevas problemáticas sociales en la oferta educativa que se configure. De este modo, temas como la Educación para la Salud, la Educación Ambiental, las Nuevas Tecnologías, la Educación para la Paz, la Coeducación, la Educación del Consumidor y Usuario, la Educación Vial, y cuantos otros surjan a lo largo de la historia educativa y social de una comunidad educativa, no se convertirán en temas ajenos, yuxtapuestos, al currículum que se desarrolla en un centro, sino que formarán parte, congruentemente, de cada una de las áreas que lo articulan, además de poder ampliar, en otros casos, la oferta educativa que, en materia de opcionalidad y diversificación curricular, habrá de realizarse.

Esta es la concepción que sobre los llamados ejes transversales del currículum informa la elaboración del presente Decreto de Enseñanzas, y el diseño de cada una de las áreas curriculares que lo constituyen.

El mismo criterio de relevancia social, aconseja utilizar el entorno natural y cultural de Andalucía, en el que se inscribe el centro, como fuente básica de selección de hechos y problemas. El encuentro con la Cultura Andaluza, en sentido amplio, debe constituir el mejor recurso para guiar y orientar la selección y organización del qué y cómo enseñar en nuestra Comunidad Autónoma.

Pero la utilidad de los contenidos como medio para la consecución de los objetivos, no depende sólo de una adecuada selección, sino también, y en igual medida, de una organización que facilite su aprendizaje. Los criterios básicos que deben regir esta última, se refieren de nuevo a las características cognitivas de los alumnos y alumnas, y a la especificidad de los distintos campos del saber. Desde esta doble perspectiva, es necesario recordar que la lógica organizativa que subyace en los esquemas de conocimiento de los alumnos y alumnas entre los seis y doce años, difiere significativamente de la lógica propia del conocimiento científico.

En este sentido, la organización de contenidos en esta etapa educativa, poseerá un carácter integrador o globalizado, situándose así más cerca de la forma en que los alumnos y alumnas, en estas edades, se enfrentan al conocimiento y vivencia de su entorno, abordando los temas tal y como en él se plantean y siempre considerados en una perspectiva predisciplinar del conocimiento científico y socialmente organizado.

Por ello, el trabajo en el aula se estructurará mediante propuestas globalizadoras de los contenidos escolares, que tomen como referencia nuevos ámbitos de organización, más próximos a la actividad globalizada del aula, más sensibles a la integración de nuevos requisitos sociales, y más respetuosos con los intereses y necesidades de los alumnos y alumnas que los planteamientos disciplinares de las áreas clásicas.

Los ámbitos de conocimiento y experiencia suponen una forma de organizar los contenidos en la Ed. Primaria, cuya función esencial es la de facilitar la planificación de la actividad pedagógica salvaguardando el carácter globalizador de esta etapa, a la vez que integrar conocimientos de distintos campos del saber, incluidos aquellos que provienen de exigencias socio-culturales plenamente vigentes en nuestra sociedad. Entre ellos se pueden destacar aquellos que se configuraron a raíz de la experimentación de la reforma educativa en Andalucía.

En cualquier caso, la secuenciación de contenidos que se establezca a lo largo de la enseñanza obligatoria, debe propiciar una creciente complejidad de los esquemas de conocimiento del alumno, que lo aproxime, gradualmente, a las estructuras conceptuales de los distintos cuerpos de conocimiento. Para que esto sea posible, la secuencia debe respetar las líneas generales del desarrollo cognitivo señaladas, ampliando progresivamente el campo de los contenidos que se han de trabajar y ofreciendo formulaciones conceptuales de distintos niveles de complejidad a lo largo de la etapa.

Todo este importante conjunto de decisiones que afectarán a la concreción del currículum, a la fijación de objetivos y selección de contenidos, en general, a la conformación de la oferta educativa que un centro realice en una realidad concreta, tomará forma a través de la elaboración y evaluación progresiva de su propio Proyecto Curricular de Centro. En ejercicio de la autonomía pedagógica reconocida y promovida por la Ley

Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, los centros docentes, de acuerdo con las prescripciones y orientaciones contenidas en el presente Decreto de Enseñanzas de Andalucía, así como de cuantas actuaciones legislativas y orientativas lo desarrollen, se dotarán de este instrumento básico para su desarrollo curricular y mejora de la calidad educativa. Estos Proyectos Curriculares de Centro, insertos en cada comunidad escolar, contendrán las líneas generales de actuación que informarán las iniciativas tomadas en sucesivos niveles de concreción: los Proyectos Curriculares de Etapa, los de Ciclo y Área, y la realización de cada una de las Programaciones de Aula, plasmación última del conjunto de decisiones que deberá articular, de forma coherente, la oferta educativa de un centro en nuestra Comunidad Autónoma.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS.

La metodología constituye el conjunto de criterios y decisiones que organizan, de forma global, la acción didáctica en el aula: papel que juegan los alumnos y profesores, utilización de medios y recursos, tipos de actividades, organización de los tiempos y espacios, agrupamientos, secuenciación y tipo de tareas, etc... Este conjunto de decisiones se derivará de la caracterización realizada en cada uno de los elementos curriculares, objetivos, contenidos, evaluación, medios, y de la peculiar forma de concretarlos en un determinado contexto educativo, llegando a conformar un singular estilo educativo y un ambiente de aula, cuyo objetivo más general será el de facilitar el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje expresados en las intenciones educativas.

Definida la metodología educativa de esta forma, es evidente que existirán metodologías diversas que, sin embargo, serán capaces de desarrollar similares intenciones educativas. Este enfoque plurimetodológico, no obstante, no debe entenderse como indefinido, por lo que conviene resaltar algunos criterios orientadores que deberían guiar la toma de decisiones que se realice en este campo de actuación.

El más general responde a la constatación de que el aprendizaje es un proceso social y personal, que cada individuo construye al relacionarse, activamente, con las personas y la cultura en la que vive. Esta importancia de la interacción social y del lenguaje para el aprendizaje de los individuos, remite a la idea de la educación entendida, fundamentalmente como un proceso de comunicación y, a la de la escuela como un contexto organizado de relaciones comunicativas.

Esta visión comunicativa del proceso educativo pone de manifiesto la conveniencia de contemplar un principio de acción metodológica capaz de crear ambientes que favorezcan la interacción de profesores y alumnos en la actividad del aula. Pero una red de relaciones comunicativas rica y diversa no debería estar circunscrita sólo a los aspectos más estrictamente infor-

mativos y formales, sino integrar también los socio-afectivos y los de la comunicación más informal que se genera en el grupo humano de clase. Esta dimensión comunicativa será esencial para favorecer un clima estimulante, propicio para el desarrollo de los aprendizajes, y uno de los principales factores para que alumnos y alumnas establezcan vínculos positivos con los contenidos culturales trabajados en el aula, a través de una interacción solidaria y cooperadora que enriquecerá tanto el conocimiento social como el desarrollo intelectual del alumnado.

Por todo ello, el diálogo, el debate y la confrontación de ideas e hipótesis, deberían constituir, en cada caso, los ejes de cualquier planteamiento metodológico que se realice, caracterizando un modo de entender los procesos de enseñanza en consonancia con la manera en que un individuo es capaz de aprender y asimilar nuevos conocimientos e informaciones.

Esta orientación metodológica favorece la consecución de aprendizajes, al considerar en cada momento las ideas y concepciones con las cuales cada persona se enfrenta a un nuevo conocimiento o problema de la realidad. Se facilita así que el alumno sea capaz de establecer relaciones entre los conocimientos y experiencias que ya posee y la nueva información que necesita.

Convendría, por tanto, una metodología que, partiendo de lo que los alumnos y alumnas conocen y piensan con respecto a cualquier aspecto de la realidad, sea capaz de conectar con sus intereses y necesidades, con su peculiar forma de ver el mundo, y les proponga, de forma atractiva, una finalidad y utilidad clara para aplicar los nuevos aprendizajes que desarrollan. Se trata, en suma, de adoptar una metodología que posea un sentido claro para los alumnos y profesores, a la vez que promueva su desarrollo conceptual, procedimental y actitudinal. Por este motivo, sería interesante contemplar una dualidad de finalidades: por un lado la de las intenciones o capacidades que el equipo docente desea promover en sus alumnos y alumnas y, por otro, las que se desprenden directamente de la propia actividad que se realiza, las cuales han de ser claras y compartidas por los alumnos: resolver un problema, satisfacer una necesidad o interés, afrontar una situación novedosa, tratar un conflicto, realizar una investigación, comprender la realidad, entender nuevos fenómenos o acometer un proyecto de trabajo.

Los aspectos anteriores constituyen un buen recurso para asegurar un nivel adecuado de motivación. Aprender es, en buena medida, modificar los esquemas de pensamiento y actuación de que disponemos, para comprender mejor la realidad e intervenir en ella. Este proceso, que en la escuela va de la consideración del pensamiento cotidiano hasta la formulación organizada del conocimiento científico acumulado por nuestra cultura, ha de plantearse metodológicamente, entendiéndose que entre uno y otro existen diversos niveles de formulación.

A lo largo de la historia de la ciencia han ido sucediéndose estas distintas formulaciones que, sin tener un correlato

estricto con el proceso de aprendizaje de un individuo, sí que pueden ilustrar un camino recorrido gracias al tratamiento de problemas, al enunciado y puesta en práctica de posibles soluciones o explicaciones, y a la posibilidad de que éstas puedan ser contrastadas dentro de una comunidad. A través de este proceso se van consiguiendo niveles de organización y formulación cada vez más complejos, compartidos y útiles.

La acción didáctica ha de trabajar en cada momento o etapa educativa con el nivel de formulación del conocimiento escolar adecuado a dicho contexto, atendiendo a los procesos y procedimientos antes descritos, sin pretender una apropiación apresurada, y probablemente inútil, de los conocimientos y procedimientos científicos, ni el mero aprendizaje superficial de un conjunto de hechos o fenómenos que no posean una finalidad o utilidad clara para el aprendizaje de los alumnos.

Por otra parte, la metodología ha de tener también como referencia general la creación de un ambiente o entorno escolar capaz de facilitar una orientación comunicativa de la escuela. Deberá tener en cuenta la toma de decisiones que se realice con respecto a temas como la organización de espacios y tiempos, la utilización de medios y recursos didácticos, el tipo de comportamientos de profesores y alumnos y la naturaleza de las tareas desarrolladas.

Los medios didácticos que se pongan al servicio de las intenciones educativas, puede ser otro de los factores claves para configurar un planteamiento metodológico eficaz y moderno. La diversificación en la utilización de medios, más acorde con el progreso tecnológico de la sociedad en la que vivimos, no debe quedarse fuera de la escuela. Por el contrario, ésta debe asumir un importante papel en este aspecto. Debe aprovechar las variadas y atractivas posibilidades que los medios didácticos ofrecen para favorecer, enriquecer y motivar el desarrollo de aprendizajes en distintas áreas y ámbitos de conocimiento y, también, debe convertirse en un espacio idóneo para realizar un análisis y valoración crítica de los mismos medios mediante su gestión y uso por parte de alumnos y profesores en el transcurso de su acción didáctica. En este sentido cabe destacar la utilización de fuentes de información inmediata (prensa, radio, medios audiovisuales de comunicación,...) así como de otras fuentes más reflexivas y analíticas incluidas en la acción didáctica.

Esta diversidad de recursos debe adaptarse a las intenciones que se persigan, fruto de una reflexión acerca del tipo de información que suministra el medio, el papel más o menos activo que concede al usuario, su contenido más o menos cerrado, su posibilidad de uso y gestión por parte de los alumnos..., y el tipo de tarea, actividad o función para la que se lo requiera. Son los medios los que han de estar al servicio del proyecto educativo que se desarrolle y no al revés. Los medios, entendidos como mediadores didácticos, pueden convertirse en verdaderos instrumentos del pensamiento, configuradores de su propio desarrollo, aprovechando las distintas funciones para la que pueden ser utilizados: innovadora, motivadora del aprendiza-

je, estructuradora de la realidad, configuradora de la relación cognitiva, facilitadora de la acción procedimental o metodológica y de la expresión de valores, emociones y comunicaciones.

Pero esta preocupación por la calidad y cualidad en la utilización de los medios ha de extenderse al entorno físico como lugar donde se desarrollan los aprendizajes: el centro escolar, el aula... El ambiente escolar no sólo funciona como escenario estático de los fenómenos educativos, sino que es un modelador activo de la acción didáctica. Por ello es fundamental que cualquier planteamiento metodológico tenga en cuenta el diseño ambiental en cuanto a la organización del espacio escolar y la disposición de los materiales, de tal forma que sea capaz de estimular las interacciones verbales, proteger a un alumno trabajando, o alentar la investigación en grupo. En un ambiente dispuesto adecuadamente el tiempo empleado por el profesor en tareas de gestión y control se aprovecha mejor, al tiempo que permitirá a los alumnos trabajar con un mínimo de interferencias.

La organización del tiempo será otro elemento a tener en cuenta dentro de este diseño ambiental que se realice del entorno educativo. Un ambiente de aula sujeto a las prisas y la ansiedad en la realización de tareas, que no respete los ritmos de aprendizaje de los alumnos y alumnas, puede deteriorar el clima de relaciones aunque se hayan dispuesto óptimamente espacio y materiales.

Es básico, pues, respetar los principios del desarrollo cognitivo y socio-afectivo, manteniendo una organización del tiempo lo más natural posible, sin forzar el ritmo de la actividad, y manteniendo determinadas constantes temporales, ya que las experiencias desorganizadas son tan deshumanizadoras como las excesivamente tecnificadas. En este aspecto conviene respetar la alternancia de actividades colectivas con las individuales o de grupo, las que exigen una actitud de escucha o atención con otras que se basen en la manipulación o el movimiento, que respeten los períodos de descanso o actividad, que se compaginen las actividades libres o divergentes con las más dirigidas.

Por todo ello, la distribución de tiempos y espacios, el tipo de actividades y la modalidad de agrupamientos de los alumnos, son variables organizativas muy interrelacionadas. Todas ellas deben entenderse como elementos metodológicos que poseen un carácter marcadamente dinámico y flexible, adaptándose en cada momento a las necesidades del proyecto educativo que se lleva a cabo, para crear un entorno escolar facilitador de los aprendizajes que se desean promover.

Estos principios metodológicos generales conducen a considerar un nuevo papel para profesores y alumnos en la acción educativa. Considerar que el alumno es el protagonista de sus aprendizajes, supone disponer que los procesos de enseñanza se adecúen al proceso de aprendizaje de los alumnos y alumnas, siendo éstos el principal punto de referencia para la toma de decisiones en cuanto a la acción metodológica: ideas previas, necesidades e intereses, estilos de pensamiento,... La

curiosidad, el gusto por conocer cosas nuevas, la responsabilidad, la capacidad de plantearse problemas y de investigarlos, dependerán de cómo se aborde este principio metodológico, capaz de motivar e interesar a los alumnos en la actividad escolar.

En segundo lugar, considerar que el profesor es miembro de un equipo docente, supone entender que lo que se requiere es primordialmente un trabajo de equipo. La complejidad de variables que entran a formar parte de cualquier opción metodológica, necesita de una continuada labor colectiva, tanto en su diseño como en su puesta en práctica y evaluación. Una acción conjunta que ha de salvaguardar y nutrirse de las individualidades que integra, ya que, a la postre, será cada profesor el agente último que cristalice un planteamiento metodológico determinado.

En este sentido, el profesor, el equipo docente, han de actuar básicamente como guías de la acción didáctica, lo que supone tomar decisiones fundamentadas en cuanto al diseño y planificación, y en cuanto a la actuación didáctica que se considere más idónea desde el punto de vista metodológico. De esta forma, el profesor puede ser un profesional de la enseñanza que aprenda de su propia acción y de la reflexión que realiza en grupo sobre su práctica docente. Diseñando, desarrollando y evaluando su propia opción metodológica, el equipo educativo progresa en la mejora de la calidad educativa que ofrece, así como en su propio desarrollo profesional docente.

En suma, el profesorado deberá ser un facilitador de los aprendizajes de los alumnos, un elemento clave de la acción didáctica, pues es el principal mediador entre la organización del ambiente escolar que ha contribuido a diseñar, y el desarrollo de las capacidades de sus alumnos expresadas en las intenciones educativas. En definitiva será el que hará realidad el conjunto de normas y decisiones que organizarán la acción didáctica en el aula.

En esta etapa de Educación Primaria, conviene además, ofrecer orientaciones metodológicas específicas para cada una de las áreas curriculares que la componen. Estas orientaciones, deudoras de los planteamientos generales realizados en el presente Anexo, tienen como objetivo complementar desde la óptica particular del área, aquellas recomendaciones metodológicas que se considera conveniente contemplar en su diseño y desarrollo. A tales efectos, se incluyen en el Anexo II del presente Decreto, apartados específicos de orientaciones metodológicas, correspondientes a cada uno de los diseños de áreas.

En esta etapa de Educación Primaria la metodología habrá de considerar además otro principio orientador que procede de la caracterización que se ha hecho en la organización de los contenidos escolares, el principio de globalización. En esta etapa cualquier planteamiento metodológico deberá poseer un carácter globalizador o integrado atendiendo a las características propias del pensamiento infantil en estas edades, y a una lógica pre-disciplinar del conocimiento científico, abordando

temas tal y como se plantean en el contexto educativo del alumno y en un nivel de formulación adecuado a sus procesos de pensamiento.

LA EVALUACION EDUCATIVA

Los procesos de aprendizaje de un alumno, los proyectos curriculares de centro o aula, o el propio Sistema Educativo en general, necesitan, para su propio desarrollo, la elaboración de juicios contrastados que permitan comprenderlos y tomar decisiones que sirvan para mejorar su funcionamiento.

La evaluación se entiende como una actividad básicamente valorativa e investigadora y, por ello, facilitadora de cambio educativo y desarrollo profesional docente. Afecta no sólo a los procesos de aprendizaje de los alumnos, sino también a los procesos de enseñanza desarrollados por los profesores y a los proyectos curriculares de centro en los que aquellos se inscriben.

La evaluación constituye, de este modo, el elemento clave para orientar las decisiones curriculares, definir los problemas educativos, acometer actuaciones concretas, emprender procesos de investigación didáctica, generar dinámicas de formación permanente del profesorado y, en definitiva, regular el proceso de adaptación y contextualización del currículum en cada comunidad educativa.

De acuerdo con este planteamiento general, conviene explicitar los principios que deberán orientar la toma de decisiones en materia de evaluación educativa.

La evaluación ha de adoptar un carácter procesual y continuo, que le permita estar presente, de forma sistemática, en el desarrollo de todo tipo de actividades y no sólo en momentos puntuales y aislados. Se podrán valorar así los resultados obtenidos y los procesos de enseñanza-aprendizaje desarrollados, de acuerdo con la definición que, como desarrollo de capacidades, se ha hecho de los objetivos educativos.

Este proceso evaluador, procesual y continuo, deberá adecuarse a las características propias de cada comunidad escolar y a las de los participantes en cada proyecto educativo. La evaluación debe adaptarse a las necesidades e intereses de cada contexto educativo favoreciendo la participación de aquellos sectores de la comunidad escolar más implicados en el desarrollo de los procesos educativos.

En este sentido, la actividad evaluadora deberá tomar en consideración la totalidad de elementos que entran a formar parte del hecho educativo, considerado como fenómeno complejo e influenciado por múltiples factores previstos y no previstos. También atenderá globalmente a todos los ámbitos de la persona, y no sólo a los aspectos puramente cognitivos.

La evaluación educativa ha de tener en cuenta la singularidad de cada individuo, analizando su propio proceso de aprendizaje, sus características y sus necesidades específicas.

Por todas estas razones, el proceso evaluador debe ser primordialmente un proceso cualitativo y explicativo, ofreciendo datos e interpretaciones significativas que permitan entender y valorar los procesos seguidos por todos los participantes. Esta cualidad de la información puesta en juego, que afectará de una u otra forma a la vida de las personas, requiere considerar otro principio básico de la evaluación que es el de respetar la intimidad de los participantes en el proceso evaluador, en cuanto a la utilización que pueda hacerse de cualquier información que les afecte.

En suma, la actividad evaluadora debe formar parte de un proceso más general de índole social, que persiga la mejora de la calidad de vida de cada comunidad escolar, así como promover el desarrollo profesional de los docentes y la investigación educativa.

Gracias al proceso evaluador, el profesor comprueba la eficacia de su acción didáctica fundamentada científicamente, progresando en su conocimiento racional del hecho educativo. En cuanto al alumno, obtiene la información de cómo se está desarrollando su proceso de aprendizaje para que le ayude a él mismo, a sus padres y profesores a facilitar la propuesta pedagógica más adecuada a sus características y necesidades. Así, unos y otros, pueden determinar hasta qué punto se han desarrollado las intenciones educativas expresadas en cada proyecto curricular de centro o aula.

Esta concepción evaluadora implica la adopción de nuevos criterios de evaluación y la utilización de nuevos y diversificados instrumentos que la lleven a cabo.

Los criterios de evaluación proporcionan una información sobre los aspectos a considerar para determinar el tipo y grado de aprendizaje que hayan alcanzado los alumnos y alumnas, en cada uno de los momentos del proceso, con respecto al avance en la adquisición de las capacidades establecidas en el currículum. El nivel de cumplimiento de los objetivos no ha de ser establecido de manera rígida o mecánica a través de una mera contrastación inmediata, sino con la flexibilidad, diversidad y riqueza de matices que se derivan de una observación minuciosa de las diversas circunstancias y contextos socio-culturales y personales en que se produce la evolución de los distintos alumnos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Deben tener en cuenta los distintos tipos de contenidos de manera integrada (conceptuales, procedimentales, actitudinales) y han de guiar la concreción y secuenciación de criterios en cada ciclo y aula, según lo que expliciten los proyectos curriculares realizados por la comunidad escolar y, así mismo, deben ser aplicados considerando la diversidad de características personales y socio-culturales de alumnos y alumnas. En función de todo ello, su aplicación hará posible matizar las diversas posibilidades de

acercamiento óptimo a los objetivos y capacidades que prescribe el currículum.

Los criterios de evaluación deben funcionar, pues, como reguladores de la estrategias de enseñanza puestas en juego, según las necesidades o desajustes detectados, y cómo indicadores de la evolución de los sucesivos niveles de aprendizaje de los alumnos.

Esta evolución de los aprendizajes, de acuerdo al desarrollo efectuado en cada una de las intenciones educativas propuestas, relaciona, en cierto sentido, los criterios de evaluación con aquellas orientaciones y decisiones que los equipos de profesores deberán explicitar para la promoción de un ciclo a otro. En los proyectos curriculares quedarán establecidos estos criterios de promoción, atendiendo al principio de que la mera repetición o permanencia de un alumno o alumna en un ciclo cursado, debe ser un recurso excepcional, posterior al empleo de otros recursos, y sólo utilizado cuando existan garantías razonables de que puede contribuir a una solución efectiva de las dificultades planteadas.

La evaluación educativa resulta, de esta forma, un

proceso mucho más rico y complejo que las decisiones relativas a la promoción de alumnos, por lo que éstas deberán supeditarse al sentido general de aquella, y a los fines educativos que se pretenden para esta etapa.

Por otra parte, habrán de diversificarse los instrumentos de evaluación puestos en juego: la observación, la entrevista, los cuestionarios, las actividades de indagación, el debate, la triangulación, los diarios de clase, etc...; al adoptarlos como elementos habituales de la acción didáctica, debilitarán la idea de la evaluación como únicamente referida al alumno, como momento puntual realizado a lo largo de la intervención didáctica y como principal causa generadora de ansiedades en alumnos, profesores y padres, y la del examen o prueba escrita como su único y principal instrumento.

En este sentido, la aplicabilidad de los aprendizajes realizados a otros contextos, la generalización de procedimientos aprendidos a nuevos problemas o la adopción de actitudes para solucionar nuevos conflictos, pueden convertirse en los mejores indicadores de la significatividad y funcionalidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje desarrollados por profesores y alumnos.

ANEXO II CURRÍCULUM DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

ÁREA DE CONOCIMIENTO DEL MEDIO

INTRODUCCION .

La utilización del concepto "medio" como marco común de referencia para este área de la Educación Primaria, supone la consideración global de los tres tipos de sistemas que lo constituyen: los generados por el ser humano (sistemas sociales), los constituidos por organismos vivos (sistemas biológicos) y los que se organizan a partir de elementos inanimados (sistemas físico-químicos).

El conocimiento del medio, esto es, el conocimiento del conjunto de elementos, sucesos, factores y procesos de diversa índole que influyen e interaccionan con las personas; ha de abordarse a través de sucesivos planos de acercamiento a la síntesis de los tres tipos de sistemas aludidos.

El medio no debe entenderse como un mero escenario o fondo estático donde transcurren la vida y la actividad humanas. Por el contrario, el medio ejerce un papel condicionante de las mismas, al tiempo que es modificado como resultado de dicha actuación. La noción de medio, pues, no viene referida tanto al conjunto de fenómenos que constituyen el escenario de la existencia humana, como a la interacción de dicho conjunto con las personas que en él viven.

Una interacción que se desarrolla y transforma en el tiempo y en el espacio; en la peculiar manera de cómo una sociedad se enfrenta con los problemas que se le plantean y en la singular forma en la que es asumida, apropiada y reinterpretada por cada una de las personas que a ella pertenecen.

Nuestra especie se ha apropiado de su habitat y lo ha transformado para satisfacer sus necesidades o proyectar su imaginación, para alcanzar sus fines o afianzar su dominio sobre sí y los otros. Distintas sociedades, distintos individuos, mujeres y hombres constructores, han hecho realidad diferentes entornos, diferentes formas de entender el medio y de adaptarse a él, diferentes culturas a la vez y a través del tiempo, identificándose, reflejándose y proyectándose en ellos; organizando, en definitiva, una gran diversidad de paisajes humanizados.

Esta concepción vivencial de la noción de medio, como aquel ámbito o porción del mundo que ha llegado a adquirir calidad de experiencia para una persona o para un grupo humano, progresa desde una visión subjetiva, individual, hasta otra más compartida, configurada por el conocimiento de las expe-

riencias de otras personas y de otros grupos sociales. Este conocimiento de experiencias colectivas -actuales y/o remotas- compartidas por la sociedad a la que se pertenece y de aquellas otras más lejanas, permitirá ir acercándose, así, al conocimiento de una "realidad" social y cultural entendida como construcción acumulada de un grupo social con su medio, en una determinada coordenada espacio-temporal, y organizada bajo diversas formas: habitat, técnicas, saberes, valores, normas, textos, sentimientos, etc.

Desde esta perspectiva, el medio es, junto con "conocer", un "estar afectado por" así como un "actuar sobre". Efectivamente, el medio se conoce en la medida en que uno lo vive, se siente experiencialmente afectado por él y, sobre todo, cuando se tiene la capacidad de utilizarlo y transformarlo, de decidir sobre él, de proyectarse en él, implicando la totalidad de lo humano -percepción, conocimiento, sentimiento y actuación-.

Por todo ello, este área de "conocimiento del medio" se configura con un carácter fuertemente globalizador, en una aproximación educativa integradora de diferentes ámbitos de conocimiento y experiencia. Lo que la hace muy representativa de lo que, en general, ha de ser el currículo en esta etapa de Educación Primaria, porque refleja el sentido principal de una progresión que, en los alumnos y alumnas, irá de lo subjetivo, experiencialmente vivido, a lo socialmente compartido, de lo más global e indiferenciado hacia los componentes múltiples que lo configuran, pero no para disolver la unidad del medio en sus elementos múltiples, sino para comprenderlo y explicarlo mejor.

Este tratamiento global permitirá establecer correspondencias entre los subsistemas que regulan el mundo físico, el mundo biológico y el mundo social, donde los conceptos de diversidad, cambio, interacción, organización, causalidad, intencionalidad, tiempo y espacio, constituirán las claves últimas de una comprensión ajustada del medio, al servir de puentes estructuradores de los distintos campos del saber que configuran el área de "conocimiento del medio".

Desde esta visión del Área como proceso, ligada al desarrollo socio-cognitivo del alumno, el "medio" puede tener una gran variedad de significados. Puede aplicarse al "lugar" donde viven los seres vivos, propio del pensamiento infantil al inicio de la etapa, a la fuente de recursos disponibles -medio como "recurso"-, o al "medio" como conjunto de factores interrelacionados, incluida la actividad humana, como concepto último al que deberá llegarse en etapas posteriores.

Estos distintos niveles de formulación que habrán de aplicarse a cada uno de los tipos de contenidos del Área, conjugando los conocimientos más cotidianos con los más elaborados socialmente, contribuirán, en cualquier caso, a la consecución de determinadas finalidades generales, distribuidas en cuatro grandes apartados en torno a los cuales se organizarán, más adelante, los contenidos propuestos para este área de "conoci-

miento del medio":

a) Desarrollo socio-personal.

El conocimiento de la propia identidad y de la proyección de esa identidad hacia los demás, constituye uno de los ejes educativos de esta etapa, en estrecha vinculación con los procesos de conocimiento de los otros en tanto que sujetos psicológicos y sociales.

Igualmente, el desarrollo de vínculos afectivos y de relaciones con las personas, grupos sociales y medio en general, es una faceta que debe contemplar un planteamiento educativo integral de la persona.

Todos ellos, componentes básicos del proceso de socialización e individualización del ser humano -desarrollo de una adecuada autoestima, autoconcepto, diferenciación del yo, conocimiento y colaboración con los otros..., promoverán la capacidad creciente de actuar y desenvolverse en ámbitos sociales de pertenencia cada vez más amplios, tener conciencia del papel que en ellos se tiene, desarrollar habilidades sociales, conocer las propias posibilidades y limitaciones personales y, en último término, adquirir un sistema de normas y valores propios que oriente el juicio y los comportamientos de cada persona en relación con su medio natural y social.

b) Conocimiento y actuación en el medio ambiente.

En esta etapa es de especial importancia el desarrollo de la actitud exploratoria e investigativa del medio; de la capacidad de participación responsable y crítica en la actividad social, de valoración de las costumbres, tradiciones y formas culturales de los grupos de pertenencia y de otros grupos. El desarrollo de la solidaridad y la no discriminación por razones de sexo, económicas, raciales u otras, se convierten así, junto con la conservación y mejora del medio ambiente, en las finalidades más generales que orientarán el conocimiento del entorno socio-natural próximo y de otros más lejanos.

De igual modo, habrán de desarrollarse las capacidades de indagación, exploración y búsqueda sistemática de explicaciones y de soluciones a los problemas que plantea la propia experiencia humana, de manera que pueda comprenderse la realidad socio-natural desde la perspectiva de las múltiples posibilidades humanas, más que desde una posición dada e inmutable.

Se trata de promover un estilo de comprensión de los acontecimientos humanos que aumente la posibilidad de construir alternativas sobre las realidades humanas y naturales, a través de la adopción de una actitud investigadora, de la tendencia a formular hipótesis y plantearse problemas, de la elaboración de estrategias metodológicas para resolverlos, de la búsqueda sistemática y confrontada de informaciones relevantes, del intercambio de opiniones y puntos de vista, de la búsqueda de pruebas

para apoyar explicaciones y de la flexibilidad para contrastar, modificar y enriquecer las propias explicaciones ante nuevos datos o nuevas perspectivas interpretativas más rigurosas y precisas.

c) Educación para la salud y calidad de vida.

Otra de las finalidades generales de este área es la del desarrollo y promoción de la salud individual y colectiva, considerada como la capacidad de desplegar el propio potencial personal y responder de forma positiva a los retos del ambiente. Esto supone disponer de determinadas informaciones y habilidades personales -de conocimientos, actitudes y hábitos-, para ser capaz de intervenir en la construcción de un entorno que promueva la salud y una mejor calidad de vida, libre de las dependencias que crean las drogas, ofreciendo oportunidades para poder realizar elecciones saludables entre los bienes de consumo, la alimentación, los servicios, las ofertas de ocio creativo, etc. En este aspecto habrá que considerar la adquisición de hábitos de autonomía y análisis crítico de las situaciones de consumo en las que se hallan los niños y niñas de estas edades.

d) Construcción y uso de aparatos e instrumentos tecnológicos.

Finalmente, este área de "conocimiento del medio" recoge la preocupación por el progreso tecnológico y sus necesarias implicaciones educativas. La sociedad actual se encuentra inmersa en un vertiginoso proceso de desarrollo tecnológico. Niños y niñas viven cotidianamente, desde sus primeros años, rodeados de sofisticados aparatos: medios de transporte, de comunicación, electrodomésticos y, sobre todo, juguetes.

Por ello, otra gran finalidad de este área, será la de desarrollar una educación tecnológica básica, centrada en dos dimensiones principales: la del niño como constructor de "máquinas" y aparatos que le permitan resolver problemas diversos o acometer actividades creativas y lúdicas en este campo y, segunda, la del niño como usuario de objetos y aparatos técnicos presentes en su entorno más cotidiano.

OBJETIVOS.

En la línea descrita en el Anexo de Aspectos Generales, los objetivos se entienden como las intenciones que sustentan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas. Se conciben así como elementos que guían los procesos de enseñanza-aprendizaje, ayudando al profesorado en la organización de su labor educativa.

De esta forma, la enseñanza del área de "Conocimiento del Medio" tendrá como objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas las capacidades siguientes:

1. Adquirir los conocimientos, actitudes y hábitos que permitan

comportarse de forma saludable y equilibrada en relación a los requerimientos del medio y de los demás, conduciéndose progresivamente como seres autónomos y examinando y eliminando riesgos para la salud.

En la Educación Primaria este objetivo trata de desarrollar que los alumnos y alumnas tomen iniciativas y realicen experiencias que les permitan valorar sus propias posibilidades, sus limitaciones y los riesgos que pueden comportar sus acciones para su propia salud y la de los otros. Se desarrollarán así actitudes y hábitos relacionados con la alimentación, la higiene y cuidado del cuerpo, la educación sexual, la prevención de accidentes y de drogodependencias, la salud mental..., tomando conciencia progresivamente de la responsabilidad y participación que tienen en su propia salud y en la de las demás personas.

2. Participar en actividades de grupo adoptando un comportamiento constructivo, responsable y solidario, valorando las aportaciones propias y ajenas en función de objetivos comunes, adoptando los principios básicos del funcionamiento democrático y demostrando una actitud de aceptación y respeto por las diferencias individuales (edad, sexo, características físicas e intelectuales, personalidad, etc.).

Se trata de promover el desarrollo de competencias y destrezas psico-sociales que permitan a los alumnos y alumnas hacerse entender por sus semejantes y comprender el significado de los actos de otros. El conjunto de estas destrezas comunicativas supone la capacidad de hacer entender a otros las propias intenciones así como la de adoptar el punto de vista de otras personas para inferir el sentido de sus actos y poder compartir ideas y metas comunes.

3. Conocer y apreciar el patrimonio natural, cultural e histórico de Andalucía para identificar los elementos y rasgos básicos que lo caracterizan en el conjunto de las Comunidades del Estado.

Este objetivo acota como primera instancia socializadora la del contexto cultural concreto en que vive el alumno. El conocimiento y la valoración del medio socio-natural andaluz, de sus coordenadas culturales básicas y de determinados aspectos de la trayectoria histórica de Andalucía en el conjunto de los pueblos de España, debe contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas la conciencia de pertenecer a un colectivo común con raíces en el pasado y proyección de futuro y a implicarles en los proyectos culturales de su comunidad, en su condición de ciudadanos y miembros activos que reconocen y protegen los valores ecológicos y culturales de su región.

4. Reconocer y apreciar su pertenencia a unos grupos sociales con características y rasgos propios respetando y valorando las diferencias con otros grupos y rechazando cualquier clase de discriminación por este hecho.

Este objetivo se relaciona con el desarrollo de la comprensión de uno mismo y de los otros como sujetos psicoló-

gicos y sociales complejos, con comportamientos, sentimientos y formas propias de comprenderse a sí mismos y al mundo. Este progresivo descentramiento debe hacerse compatible con el desarrollo de una adecuada identidad grupal o sentimiento de pertenencia al grupo, que no ha de ser obstáculo para que se supere la visión de los intereses colectivos como algo cualitativamente distinto a la suma de los intereses personales de los componentes del grupo. Todo ello supone el reconocimiento, valoración y respeto de una serie de pautas de convivencia, relaciones entre los miembros, costumbres y valores compartidos, lengua común, intereses, etc.

5. Analizar algunas manifestaciones de la intervención humana en el medio, valorar críticamente la necesidad y el alcance de las mismas y adoptar un comportamiento en la vida cotidiana acorde con la postura de defensa y recuperación del equilibrio ecológico y de conservación del patrimonio cultural.

El conocimiento de los hechos, fenómenos y problemas del medio constituye una condición necesaria pero no suficiente para la conservación y mejora de éste. Es necesario desarrollar un proceso de interpretación de la realidad que culmine en la toma de conciencia de la problemática ambiental y del papel que en ella juega el ser humano. Esta toma de conciencia permitirá la paulatina participación del alumnado en actuaciones que, directa o indirectamente, incidan de forma positiva en el conocimiento y mejora de la calidad ambiental de su medio.

6. Identificar los principales elementos del entorno socio-natural, analizando sus características más relevantes, su diversidad, su organización e interacciones y progresar en el dominio de ámbitos espaciales cada vez más complejos.

El desarrollo de este objetivo implica inicialmente la identificación de elementos distintos a partir de la actuación y percepción de los mismos para ir, progresivamente estableciendo semejanzas y diferencias que posibiliten las primeras categorizaciones. Poco a poco, estas categorizaciones se irán correspondiendo con los elementos y productos socio-naturales más significativos de su entorno próximo. En último término se tratará de entender el carácter "organizado" de la realidad socio-natural, trabajando relaciones sencillas.

7. Reconocer en los elementos del medio socio-natural los cambios y transformaciones relacionados con el paso del tiempo, indagar algunas relaciones de simultaneidad y sucesión de dichos cambios y aplicar estos conceptos al conocimiento de otros momentos históricos.

Muy ligada a la capacidad de organizar los elementos socio-naturales en el espacio, se encuentra la referida a la organización temporal de los mismos. Siendo un concepto complejo para estas edades, habrá que ayudar a los alumnos a progresar desde la concepción inicial del tiempo "vívido" hasta la del "percibido" y "concebido", más propia de la adolescencia. La situación y distribución de los sistemas socio-naturales en el tiempo próximo

al alumno, implica el tratamiento inicial de la idea de evolución (geológica, biológica, social...), del tiempo histórico y de los primeros niveles de formulación de los conceptos de cambio y continuidad de dichos sistemas.

8. Identificar, plantearse y resolver interrogantes y problemas relacionados con elementos significativos de su entorno, utilizando estrategias progresivamente más sistemáticas y complejas de búsqueda, almacenamiento y tratamiento de información, de formulación de conjeturas, de puesta a prueba de las mismas y de exploración de soluciones alternativas.

Se trata de fomentar la sensibilidad y la actitud investigadora, de los alumnos y alumnas, con respecto al medio ambiente, mediante el desarrollo de la capacidad de análisis de las situaciones ambientales que les afectan. Esta interpretación ambiental implica la utilización de procedimientos que posibiliten un análisis ajustado de la realidad y que puedan promover actuaciones adecuadas en la misma. En este sentido, los procesos investigativos propios de las ciencias ofrecen la posibilidad de aplicar técnicas y estrategias más precisas y rigurosas -observación, formulación de hipótesis, experimentación, indagación, representación de datos, etc.- que permiten un acercamiento cada vez más contrastado al medio y el desarrollo de actitudes propias de la actividad científica.

9. Diseñar, construir y manejar dispositivos y aparatos con una finalidad previamente establecida, utilizando su conocimiento de las propiedades elementales de algunos materiales, sustancias y objetos.

Se trata de desarrollar la capacidad de buscar de modo autónomo soluciones a problemas tecnológicos simples, mediante el diseño, la construcción y el manejo de "máquinas" y juguetes técnicos, utilizando su conocimiento y experiencia de las propiedades físico-químicas elementales de algunos materiales, de operaciones tecnológicas básicas como cortar, lijar, clavar..., de las funciones de algunos operadores tecnológicos elementales y de las herramientas más apropiadas para realizarlo.

10. Identificar algunos objetos y recursos tecnológicos en el medio y valorar críticamente su contribución a satisfacer determinadas necesidades humanas, adoptando posiciones adecuadas para que el desarrollo tecnológico se oriente hacia una mayor calidad de vida.

Se trata de desarrollar la capacidad de descubrir, identificar y utilizar adecuadamente algunos objetos y recursos técnicos de su entorno próximo, orientando al alumno y a la alumna, hacia la adopción de actitudes relativas al consumo y uso racional de los recursos y del progreso científico y tecnológico.

CONTENIDOS.

Al fijar los objetivos se ha comenzado a concretar el

marco general de referencia, delimitando que debe enseñarse a través del Área de Conocimiento del Medio en esta etapa educativa. Con el desarrollo del capítulo de contenidos se pretende concretar más esta intencionalidad, completando así lo referente al qué enseñar.

Como se recoge en el Anexo de Aspectos Generales, se entiende por contenidos tanto los conceptuales como los procedimentales y actitudinales.

Teniendo en cuenta los grandes apartados definidos en la introducción del área como finalidades generales para esta etapa, se ha articulado una presentación de los contenidos en núcleos, pretendiéndose realizar una descripción de los aspectos relevantes que deberán tratarse en la Educación Primaria. Queda abierta, por tanto, la posibilidad de otros tipos de organización, secuenciación y concreción de los contenidos, en los que puedan y deban incluirse contenidos de uno o más núcleos. Estas decisiones serán competencia del equipo de profesores y profesoras de esta etapa y, en cualquier caso, responderán al principio globalizador o integrado establecido para la organización de los contenidos en la etapa de Educación Primaria.

La selección de los contenidos se ha realizado en función de su relevancia para conseguir las finalidades y objetivos del área, con un carácter predominantemente funcional para la vida diaria, teniendo en cuenta, a la vez, que puedan referirse, en algunos casos, a aspectos básicos de la Ciencia y a la forma de producción del conocimiento científico.

De acuerdo con esa delimitación realizada del área, los contenidos de "conocimiento del medio" responden a las principales tensiones que articulan algunas de las dimensiones básicas del medio socionatural:

- La de medio natural/medio social, surgida de la consideración tanto de sus diferencias como de su relación de interdependencia.
- La de individuo/sociedad, que ha de ser resuelta sin caer en un colectivismo despersonalizador ni en un individualismo asocial.
- La de naturaleza viva/no viva, ayudando a los alumnos y alumnas a superar la concepción infantil animista de la naturaleza y a identificar las propiedades específicas de los seres vivos.
- La de naturaleza/cultura, o naturaleza transformada por la acción humana, captando las transformaciones que los seres humanos han realizado y realizan sobre el entorno, tanto en lo referente a la extracción y transformación de materias primas, como en lo relativo a instrumentos y tecnología desarrollados para la producción material y cultural.

El desarrollo de los siguientes núcleos se ha realizado delimitando los aspectos básicos de contenidos que abarcan y señalando, en algunos casos, los niveles de formulación que se consideran más adecuados para esta etapa, en función de los objetivos planteados y del nivel de desarrollo psicológico de estas edades.

CONOCIMIENTO Y ACTUACION EN EL MEDIO AMBIENTE.

El medio no debe identificarse, únicamente, con sus elementos observables, con lo más cercano y próximo al alumno. Aún cuando la realidad socio-natural andaluza será el eje sobre el que girarán los procesos de enseñanza-aprendizaje en esta área, es preciso enfatizar la importancia de lo subjetivo, de los esquemas de conocimiento individuales y de la capacidad de interpretar y de explicar los fenómenos del medio, en esta etapa de Educación Primaria. Frente a una pretensión, pues, de simple captación "neutra", descriptiva, de la realidad socio-natural, este capítulo de contenidos debe contemplar la variedad de hechos y situaciones del medio que despiertan el interés de los alumnos y desarrollar, progresivamente, su capacidad indagadora e interpretativa, para poder intervenir, adecuadamente, en su gestión y transformación.

Habrà que desarrollar en esta etapa, pues, actividades que procuren que, alumnos y alumnas, realicen una exploración y descripción de cuanto les rodea. El fomento de la capacidad de interesarse y sentir curiosidad por identificar y conocer los elementos más característicos de su entorno, es primordial para la consecución de aprendizajes en esta área. La observación de objetos, fenómenos, seres vivos, paisajes..., y la utilización de técnicas y procedimientos sencillos de exploración y experimentación, permitirán a los niños y niñas, ir organizando su medio, reconociendo elementos distintos, regularidades y relaciones causales sencillas.

En esta perspectiva exploradora y, en cierto sentido, "investigadora" del medio, es donde se enmarcarán los conocimientos, se establecerán los afectos y se desarrollarán actitudes y valores referidos a los núcleos de contenidos que a continuación se desarrollan.

1. EL MEDIO FISICO.

Este núcleo de contenidos se articula en torno a la idea de diversidad como principio caracterizador de la realidad natural. Se abordará en él, el análisis de los elementos básicos que integran el medio físico con un carácter eminentemente descriptivo. No se trata, por consiguiente, de plantear el estudio del medio desde una perspectiva compleja, que atienda a la composición química de esos elementos, sus interacciones y su dinámica, lo que resultaría inadecuado en este núcleo. Se pretende, más bien, una aproximación al concepto de medio físico entendido como unidad susceptible de ser analizada y entendida

en su diversidad. La identificación y caracterización de los distintos elementos que lo configuran, debe asociarse al conocimiento y utilización de estrategias básicas de observación, clasificación y recogida de datos.

Como objetos de estudio relevantes se proponen los siguientes:

- El aire. Características básicas: volumen, peso y movimiento. Importancia de algunos de sus componentes en funciones vitales del tipo de la combustión y la respiración. Instrumentos útiles para el análisis de sus características: barómetro, termómetro, anemómetro.
- El agua. Características observables: color, sabor, forma y capacidad disolvente. Diversidad de estados y formas en que se presenta. Principales usos y problemática en Andalucía.
- Las rocas. Algunas propiedades observables (color, dureza, textura, homogeneidad) a partir del análisis de las más frecuentes en la comarca o en Andalucía. Utilidad de las rocas: los combustibles. Los minerales como componentes de las rocas.
- El cielo: el sol, la luna y las estrellas. La sucesión del día y de la noche. Las estaciones.

El aprendizaje de estos hechos y conceptos debe relacionarse con procedimientos y técnicas de observación, clasificación y recogida de datos y muestras (datos climáticos, gráficas de temperatura...) y con la planificación y realización de experiencias para estudiar propiedades y características de los elementos, que no alteren el medio. De este modo se desarrollará la sensibilidad por la precisión y el rigor en su estudio, así como la elaboración e interpretación de informaciones diversas.

Debe propiciar, asimismo, el desarrollo de actitudes de valoración y conservación responsable del medio físico por su importancia para la vida: intervenciones que lo degradan, destrucción de la capa de ozono, valoración del agua como un bien precioso y escaso, etc.

2. LOS SERES VIVOS.

En esta etapa, el contacto continuado con seres vivos, desde edades muy tempranas ayudará a establecer distintas categorías de los organismos vivos, considerar la importancia que tienen para la vida de las personas, así como desarrollar actitudes de acercamiento y juego ante ellos, generando otras como la de respeto, sensibilidad y protección ante diversas formas de vida.

Dentro de la diversidad de lo viviente un primer nivel se establecerá al separar las categorías de animal y vegetal de acuerdo a algunas características básicas como la posibilidad de locomoción y, más tarde, por qué y cómo se alimentan. Se traba-

jarán, así, sus semejanzas y diferencias principales y las propiedades generales de todo ser vivo: nacer, crecer, reproducirse, morir.

Desde esta perspectiva más general, se desarrollará el conocimiento de los más frecuentes animales y plantas del entorno próximo (vertebrados/invertebrados, árboles/arbustos/hierbas). Sobre todo, en cuanto a lo que se refiere a la descripción y desarrollo de sus principales funciones vitales: nutrición (entendida en esta etapa como "alimentación"), reproducción (vegetal, animal y humana) y mecanismos de relación con el medio (sentidos, movimientos...). Fomentando simultáneamente actitudes de responsabilidad en el cuidado de animales y plantas en el medio escolar.

Debe procurarse que, durante esta etapa, los alumnos y alumnas, a partir de estos conocimientos de las distintas partes del organismo vivo, vayan construyendo la idea del ser vivo como un todo, a base de insistir en las relaciones entre órganos, sistemas de órganos y funciones vitales.

Finalmente, habrá de iniciarse en este núcleo de contenidos, el tema de las relaciones ecológicas, especialmente de las relaciones alimenticias entre animales, plantas y población humana:

- Importancia de los productores y descomponedores, no sólo de los consumidores.
- Elaboración de simples cadenas tróficas presentes en el entorno próximo.
- Análisis y valoración de la incidencia de la intervención humana.

La importancia de la utilización de guías e instrumentos sencillos para la observación y descripción de animales y plantas (guías, claves sencillas, lupas binoculares, cuadernos de campo...), la realización de pequeñas "investigaciones" (dentro de aula -acuarios, terrarios, semilleros...- o fuera de ella -huertos, solares, charcas, ríos, bosques...-), y el respeto de las normas de uso, de seguridad y de mantenimiento de dichos instrumentos y materiales de trabajo, serán aspectos a tener presente, de forma específica, para el desarrollo de los contenidos de este núcleo.

3. EL PAISAJE NATURAL

Se aborda en este núcleo de contenidos la noción de paisaje como resultado de las interacciones espaciales entre los elementos del medio. La adopción de esta perspectiva dinámica e integradora permite entender el medio como realidad global y diversa sujeta al cambio. Se supera, así, la visión del medio como suma de elementos y se plantea el análisis de la diversidad de formas que puede revestir como resultado de la distribución e interacción espacial de sus elementos. No obstante, el estudio del

paisaje, como concepto integrador en esta etapa, debe centrarse en el análisis de sus elementos observables y en interacciones no complejas, fácilmente perceptibles y que impliquen pocas variables.

Las relaciones más complejas se trabajarán con pocos elementos entre los que existan relaciones muy evidentes de dependencia: cultivo de plantas, acuarios y terrarios, comparación de la erosión de suelo con plantas y sin ellas, etc.

Por otro lado, la riqueza paisajística de Andalucía, será el eje articulador sobre el que deberá desarrollarse este núcleo de contenidos, destacándose en este sentido hechos y conceptos como los siguientes:

- El clima: elementos básicos. El tiempo atmosférico.
- El relieve: sus formas, las alteraciones de las rocas.
- El agua como principal agente de meteorización y transporte. La circulación hídrica.
- La vegetación y la fauna.
- El suelo como resultado de la interacción de diversos elementos: composición, estructura, erosión y conservación.
- Factores y actividades humanas que degradan el paisaje. Alternativas para conservarlo y mejorarlo.
- Diversidad de paisajes naturales existentes en la comarca, Andalucía y España:

Se deben trabajar en este núcleo procedimientos de elaboración e interpretación de planos y mapas sencillos, utilizando signos convencionales y aplicando nociones básicas de escala. El tratamiento de los contenidos conceptuales debe basarse, igualmente, en la utilización de estrategias y técnicas de observación, clasificación y recogida de datos, así como en la elaboración e interpretación de gráficas de temperatura y datos climáticos.

El conocimiento del paisaje debe relacionarse también con contenidos relativos a actitudes y valores, entre otros:

- La sensibilidad y el gusto por las cualidades estéticas y afectivas de paisajes diversos.
- El interés por la búsqueda de explicaciones a los diversos fenómenos físico-naturales.
- El respeto por la conservación del paisaje.
- La valoración de los usos y abusos de algunos bienes preciosos: aire, agua, luz solar...

4. POBLACION HUMANA Y MEDIO.

La identificación y distinción progresiva de los principales elementos y características que conforman los grupos sociales, especialmente de la realidad social de Andalucía, será uno de los ejes de este núcleo de contenidos, a partir de los grupos en los que participan niños y niñas: la comunidad doméstica; los grupos de iguales y la comunidad escolar.

Más adelante, deberá abordarse el conocimiento de las principales organizaciones e instituciones, sociales y políticas, del ámbito de su localidad (Ayuntamiento, asociaciones cívico-culturales, políticas, deportivas...), de la Comunidad Autónoma Andaluza y del Estado. De esta forma, deberán trabajarse informaciones sobre hechos del entorno social del alumno, utilizando la escala local, autonómica o estatal en función de la complejidad de los objetos de estudio concretos. Estos aspectos se refieren a la organización del territorio, al análisis de la población y a la identificación y caracterización de los grupos sociales primarios, como requisito básico para aproximar al alumno al conocimiento de los factores económicos, políticos y culturales que intervienen en la organización de la sociedad.

Desde esta perspectiva, se consideran hechos y situaciones relevantes las siguientes:

- La comunidad doméstica: la organización del trabajo y las relaciones de igualdad entre los sexos.
- Los grupos de iguales: amigos y amigas, pandilla, grupo, grupo-aula...
- La comunidad escolar: organización, tareas y responsabilidades. La participación en el centro.
- La población local: efectivos, composición y evolución.
- La organización territorial del Estado español: municipios, provincias y comunidades autónomas.
- Organizaciones e instituciones sociales y políticas en el ámbito del municipio (Ayuntamiento, asociaciones cívico-culturales) de la Comunidad Autónoma andaluza y del Estado.
- La Comunidad europea: países integrantes.

Esta diversidad de los grupos sociales debe facilitar el conocimiento básico de la organización social como conjunto articulado de factores económicos, políticos y culturales. De esta forma, no sólo interesará una descripción demográfica de la población humana (número de habitantes, densidad, distribución por sexos, edades, profesiones, evolución...), sino su relación con el nivel económico y cultural: clases sociales.

De la misma manera habrá de favorecerse el aprendizaje de conceptos relacionados con la producción, distribución e intercambio de algunos productos básicos.

La relación entre grupos sociales y medio natural modela tipos de paisajes, donde determinados asentamientos de población utilizan determinados recursos del medio. Esto supone desarrollar aspectos como:

- El medio natural como fuente de recursos. Los recursos locales. Principales recursos de Andalucía.
- Algunas actividades de explotación, transformación e intercambio de los recursos en el entorno: localización y paisajes resultantes.
- Actividades de poblamiento: el tipo de hábitat local.
- La organización del territorio: redes de transporte y medios de comunicación.
- Impactos más evidentes de la población humana en el medio natural.

Cabe aquí abordar el uso de procedimientos y técnicas de orientación en el espacio y de representación de observaciones de elementos del paisaje iniciando, a niños y niñas, en la aplicación de normas básicas de escala, interpretación de planos, mapas e imágenes, establecimiento de rutas y límites, uso de signos convencionales simples, etc...

Otro aspecto a desarrollar en este núcleo de contenidos alude a la división del trabajo que se deriva de las actividades que los grupos sociales desarrollan en el medio y a su proyección en la estructura socio-profesional y en las relaciones entre los individuos y los grupos, así como la valoración crítica de la distribución estereotipada de trabajos en función del sexo.

De nuevo es preciso recurrir aquí a datos e informaciones sobre hechos relevantes del entorno social del alumno utilizando, en función de la complejidad de los objetos de estudio, la escala local, la autonómica o la estatal.

En este sentido, se consideran hechos y situaciones relevantes los siguientes:

- La división de tareas, trabajos y funciones en la organización social: profesiones más habituales en el entorno.
- Ocupaciones más frecuentes de hombres y mujeres: incorporación de la mujer al mundo del trabajo, existencia de estereotipos sexuales y su superación en la organización social...
- Conocimiento y participación en organizaciones dedicadas al tiempo libre: relación de la idea de calidad de

vida con determinadas formas de ocio agradables y creativas.

En otro orden de cosas, la contemplación de intereses diferenciados en los grupos humanos supone entrar en la visión del conflicto y de su superación mediante procedimientos de negociación y de elaboración de normas y leyes. Así, en esta etapa educativa, deben presentarse y trabajarse los códigos normativos como productos de regulación de la convivencia socialmente asumidos que, no obstante, pueden ser modificados merced a procedimientos democráticos: asamblea, diálogo, búsqueda de acuerdos... Procedimientos que deberán regir la propia dinámica del aula y la elaboración de normas e iniciativas que posibiliten una adecuada convivencia y una participación efectiva en la gestión de la actividad escolar.

El conocimiento normativo de otras comunidades o grupos conducirá a la idea de diversidad normativa, comprendiendo y asumiendo la existencia de normas y valores diferentes, y respetando los derechos de otras colectividades o minorías étnicas a poseer valores y normas de conducta propios, no discriminándolos por razones de tipo social, raza, sexo, religión, etc.

Finalmente, dos temas merecen especial atención en este núcleo de contenidos. Por un lado, el análisis de la influencia de los medios de comunicación de masas y de la publicidad, en particular, sobre determinados aspectos de la vida social: cambios en normas y valores, imagen de la mujer, hábitos de consumo... Y por el otro, el consumo, como hecho social, no sólo económico. Lo que implica tratar aspectos relacionados con la educación del consumidor y usuario: despilfarro, carencias de bienes, producción, tratamiento de desechos, alimentación, etc...

5. EL CAMBIO EN EL MEDIO SOCIONATURAL.

Durante esta etapa, habrá de iniciarse en los alumnos y alumnas, la idea del carácter dinámico de los sistemas sociales y naturales, que los hace cambiantes en el tiempo. Este cambio en el tiempo y en el espacio remite, de nuevo, a la idea de diversidad que presentan: variedad de seres vivos, de paisajes, de culturas, de rocas y minerales, etc.

Teniendo en cuenta las dificultades que, en estas edades, suelen presentar alumnos y alumnas, para la adquisición de una noción amplia del concepto tiempo en estos sistemas (tiempo histórico, tiempo biológico, tiempo geológico...), lo que les puede obstaculizar la comprensión tanto de los procesos demasiado lentos como de aquellos demasiado rápidos, deben abordarse aspectos como los siguientes en cuanto a los sistemas naturales:

- Movimientos: desplazamientos, caídas de cuerpos, velocidad...
- Cambios cíclicos y ritmos: estaciones, mareas, movimientos planetarios, ciclo del agua, de las rocas...

- Transformaciones: reacciones, modelado del relieve, desarrollo, crecimiento...

En relación con los sistemas sociales, deben abordarse aspectos como:

- Evolución de determinados aspectos de la vida cotidiana: vestido, vivienda, alimentación, relaciones familiares...
- Tratamiento narrativo de algunos hechos históricos relevantes en la historia de la comarca, Comunidad Autónoma Andaluza y España.
- Comparación de aspectos del pasado y del presente: restos materiales, costumbres y manifestaciones culturales (fiestas, gastronomía, arquitectura, pintura, música, deportes...), documentos orales, escritos y visuales.
- Elaboración e interpretación de sencillos cuadros cronológicos comparativos de cambios históricos a distintas escalas (personal, familiar, local, nacional) y de diversos aspectos sociales (economía, población, paisajes, cultura...).

El tratamiento didáctico de estos apartados deberá implicar el desarrollo inicial de aspectos básicos del tiempo histórico y la utilización de unidades de medida temporales. Para ello se aprovechará la diversidad de fuentes que sirven para la reconstrucción de aspectos simples del pasado (orales, escritas, audiovisuales, materiales). En este sentido, el uso de ejes cronológicos será un instrumento idóneo para poner en relación conceptos de duración, sucesión, simultaneidad y situación de hechos en el entorno temporal más próximo a los alumnos y alumnas.

Asimismo, se promoverán actitudes de respeto por el patrimonio cultural y natural de Andalucía, e interés por su mantenimiento y recuperación, valorando su potencialidad de ser fuente de información sobre la historia de nuestros antepasados y recurso idóneo para el desarrollo de la tolerancia hacia las diversas formas de vida diferentes a las actuales en distintos momentos históricos.

DESARROLLO SOCIOPERSONAL.

Una educación de los niños y niñas en sus relaciones con los demás, que les permita desarrollarse y desarrollarlas de forma satisfactoria, presupone un conocimiento tanto de las características propias de los seres humanos y de sí mismos, en tanto que miembros de una especie diferenciada dentro del conjunto de los seres vivos, como en su faceta de miembros individuales y únicos de la misma.

Este núcleo de contenidos, propuesto para el desarro-

llo de las relaciones interpersonales estará en la base de la comprensión de las relaciones sociales en sentido amplio y abarcará los siguientes apartados:

6. EL CONOCIMIENTO DE LAS PERSONAS COMO ELEMENTOS DE LOS SISTEMAS SOCIALES.

Se trata en esta etapa de promover en los niños y niñas el conocimiento de sí mismos y de los otros como sujetos psicológicos complejos que poseen una identidad que les diferencia de cualquier otro ser humano. En la medida en que la comprensión de uno mismo y de los demás no se reduce a las manifestaciones externas del comportamiento, sino que exige la comprensión de aspectos psicológicos no directamente observables (intenciones, sentimientos, emociones, puntos de vista); se trata de promover el avance desde concepciones de uno mismo y del otro basadas en la realidad externa y perceptiva, a la comprensión de aspectos más permanentes y no directamente observables, desde los que sea posible comprender el sentido de los actos. La comprensión de uno mismo y del otro implicaría, así los siguientes aspectos:

- El desarrollo de la identidad propia y la de los otros como sujetos que poseen formas diferenciadas de comportarse, sentir y comprenderse a sí mismos y al mundo.
- La aceptación de uno mismo y de los otros con sus características propias y diferenciadoras.

En este aspecto, se procurará que los niños y niñas avancen en la adquisición de una autoestima adaptada a sus capacidades y competencias reales. El desarrollo del concepto de dignidad propia y el respeto básico a la dignidad de cualquier otro ser humano deberá constituirse en la norma esencial de las relaciones interpersonales que se producen en la escuela, así como de las relaciones entre los seres humanos.

- El conocimiento de los roles propios, y de los otros, vinculados a la edad y al sexo, así como otros papeles derivados de la pertenencia a diferentes grupos sociales (familia, grupos de iguales, instituciones laborales y políticas, etc.)

En cuanto a los roles ligados a la edad, se trata de conocer las características físicas y psicosociales de las personas en distintos momentos de su vida y el desarrollo de actitudes y comportamientos de consideración, respeto y ayuda hacia las personas en momentos particularmente vulnerables de su desarrollo, tales como niños y ancianos. Se promoverá, de este modo, el conocimiento de las características propias de la infancia y de sus necesidades y derechos especiales, así como de desarrollar en los niños y niñas actitudes de colaboración y ayuda a otros niños y niñas en sus fases más tempranas.

Los mismos objetivos serán generalizables hacia ancianos y personas con minusvalías de cualquier signo.

En cuanto a los roles genéricos, este apartado de contenidos tiende al desarrollo de un conocimiento adecuado a cada nivel de edad de las características físicas y psico-sociales de las personas, niños y adultos, en cuanto que personalidades sexuadas. Se trata de que los niños y niñas incluyan en su autoconcepto y en el concepto que elaboran de otras personas, los roles que implica la pertenencia a un grupo sexual desde una perspectiva de superación de los estereotipos rígidamente definidos en nuestra sociedad.

7. RELACIONES INTERPERSONALES Y GRUPOS PRIMARIOS.

Este apartado de contenidos desarrolla el conocimiento de las relaciones interpersonales que se producen en el aula como objeto de reflexión y conocimiento escolar, pretendiendo así convertirlas en la base para la comprensión de fenómenos sociales que se producen en realidades sociales y naturales más amplias, tales como conflictos, cooperación, poder, etc...

Se debe partir del análisis crítico, por parte del profesorado y del alumnado, de la realidad del aula, la escuela, la familia,..., detectando las desigualdades existentes, las diferencias, analizando sus causas como fuente de conocimiento que ayude a su superación y a una mejor convivencia.

Algunos de los aspectos que se incluirán en este apartado serán:

- Las diadas como unidades básicas de relaciones interpersonales, así como los fenómenos más importantes que se producen en las mismas: actividades conjuntas, reciprocidad, distribución de poder y relaciones afectivas.
- Las relaciones y emociones asociadas a las relaciones triádicas: amor, celos, envidia, etc...
- Las relaciones en los grupos primarios: el grupo de iguales, el grupo clase, la familia (tipología de la misma: familia nuclear, con padres separados, adoptivos, sin hermanos,...). Para el conocimiento básico de estos grupos primarios deberá atenderse a sus aspectos diferenciadores (estructura de relaciones y roles de los distintos miembros) y homogeneizadores (cultura grupal, valores, normas...)

8. LOS CONFLICTOS EN LAS RELACIONES HUMANAS.

Convertir los conflictos que aparecen en las relaciones interpersonales y en la vida social en materia de enseñanza, supone promover en los niños y niñas una actitud positiva y constructiva ante ellos, a través de un estilo educativo que acepte

su existencia, así como el aprendizaje de habilidades sociales de análisis y resolución de los mismos de forma no violenta. Una educación para la resolución de conflictos debe impulsar la necesidad de adquirir informaciones sobre ellos, de mejorar las habilidades instrumentales de investigación e intervención sobre problemas reales y de desarrollar actitudes, sentimientos y valores enfocados hacia el diálogo, la tolerancia, la paz. En este sentido, se deberán valorar críticamente las agresiones que afecten a la integridad física de las personas.

Este apartado tiene un marcado carácter interdisciplinar y actitudinal. De hecho se trata de una finalidad educativa que debe permeabilizar el conjunto de la cultura escolar, pero que debe ser resaltada específicamente en este área, mediante el tratamiento de los siguientes apartados:

- Conflictos surgidos entre los iguales en el aula o en el centro escolar: estereotipos sexuales, distribución de poder o roles dentro del grupo, etc.
- Conflictos referentes a las relaciones jerárquicas: profesor y alumno, padres e hijos, etc.
- Conflictos relacionados con la violación de normas relativas a las relaciones interpersonales o institucionales. Se incluyen aquí tanto los que hacen referencia a normas morales (derechos o bienestar físico y psíquico de las personas), como convencionales o derivadas de acuerdos específicos consensuados por un grupo (incumplimiento de responsabilidades, respeto a los turnos, normas de orden dentro del aula o del centro escolar, etc.).
- Conflictos planteados en niveles sociales más amplios derivados de diferencias sociales, étnicas, religiosas, o conflictos entre naciones. De igual forma, cabe incluir también los conflictos generados en la relación entre la humanidad y el medio natural, la problemática ambiental.

9. GRUPOS HUMANOS Y REPRESENTACIONES DEL MUNDO.

Se tratará en este apartado de promover una noción de la cultura como elaboración y construcción colectiva, más que como producto elaborado y terminado. La incorporación de la cultura social históricamente elaborada como una herramienta válida para las personas, debe apoyarse en la cultura específica que profesores y alumnos elaboran conjuntamente en la escuela.

El tema de las representaciones y de la cultura debe abordarse como un continuo que arranque de la comprensión de las ideas personales hasta el conocimiento de las representaciones compartidas por una sociedad y la evolución de las mismas en el devenir histórico. Los propios contenidos del conocimiento social no deben ser abordados como hechos en sí mismos sino

como interpretaciones que las personas hacen de los hechos sociales, es decir como formando parte del ámbito de la cultura.

A través de diferentes recursos comunicativos se tratará de promover representaciones sobre las propias personas (uno mismo y los otros, roles sexuales...), sobre las actividades, normas y conflictos del grupo, así como sobre las relaciones interpersonales. La cultura del grupo o la escolar se prolonga naturalmente en el conocimiento y la participación activa en las formas culturales propias de los grupos más amplios de pertenencia en el ámbito local, de la Comunidad Autónoma andaluza, o del Estado.

El conjunto de estas formas de representación, que configuran la identidad propia y la de los grupos a los que se pertenece, debe ser contrastada mediante la referencia constante a las formas culturales generadas por grupos diferentes del propio, de manera que lo propio sea conocido y valorado en un contexto tolerante y respetuoso para con el conjunto de representaciones culturales que difieren de las del grupo de pertenencia.

Deberán trabajarse, así, aspectos como los siguientes:

- Las ideas personales, la cultura de los grupos de iguales y la del grupo clase, la cultura juvenil de nuestro tiempo.
- Las normas morales: los derechos humanos y los derechos de la infancia. Los niños y niñas deberán conocer y desarrollar actitudes de respeto a la dignidad y a la integridad física y moral de las personas, con independencia de su sexo, edad, raza o condición social. Se trata de promover comportamientos y actitudes de solidaridad y de justicia, no sólo en relación con los contextos próximos, sino también hacia el conjunto de los seres humanos en cualquier situación en que estos derechos sean violados.
- Las normas o acuerdos socio-convencionales. Los niños y niñas deberán conocer, valorar y respetar normas de comportamiento propias de diferentes grupos sociales y comunidades humanas (folklore, gastronomía, formas de relación social, formas de vida y vestido, etc...)
- Las normas o acuerdos relativos a la conservación y gestión adecuada del medio en relación con una práctica que adapte lo humano a los equilibrios y ritmos naturales y que aporte una conciencia reflexiva a la evolución ecológica. En este sentido, habrá que desarrollar una ética ambientalista que suponga una solidaridad planetaria, que enfatice una mejor distribución de los recursos en las poblaciones humanas y una relación más armónica con el resto de la biosfera, así como el desarrollo de sentimientos de apego, arraigo y de "estar en armonía con" el medio.

EDUCACION PARA LA SALUD Y CALIDAD DE VIDA.

EDUCACION PARA LA SALUD Y CALIDAD DE VIDA.

10. CONOCIMIENTO DE LOS FACTORES Y ELEMENTOS QUE INCIDEN SOBRE LA SALUD.

En este núcleo de contenidos deberán abordarse los referidos al conocimiento de los elementos esenciales que hay que tener presentes para construir un concepto de salud como bien positivo. En una primera aproximación, se trabajarán aspectos característicos de la biología humana:

- Conocimiento de los principales elementos constitutivos del cuerpo humano.
- Procesos de cambio y transformación biológica -ciclo vital-.
- Control del propio cuerpo, cuidado e higiene corporal: limpieza de la piel, de los órganos de los sentidos, de los dientes, de la ropa y utensilios personales...
- Elementos del medio que inciden de forma directa sobre la salud de las personas: contaminación, clima, estilo de vida, costumbres de alimentación, etc.

Se trata de que niños y niñas vayan tomando conciencia de que determinadas actitudes y hábitos contribuyen a un desarrollo individual y social más grato y saludable, a la vez que, se fomenta el componente social que supone la higiene y los hábitos de aseo.

También en esta etapa, es posible realizar una aproximación al conocimiento de los elementos del medio que inciden sobre la salud. Para ello es preciso localizar estos factores en contextos cercanos y fáciles de analizar por parte del alumnado (localidad, comarca, barrio...), llegándose a establecer algunas relaciones básicas entre aspectos físicos, factores meteorológicos, biológicos y sociales, y el desarrollo saludable de las personas: deporte, descanso, alcoholismo, tabaquismo, contaminación, ocio y diversiones, condiciones de mala calidad de vida, drogodependencia, etc.

Se pretende, ante todo, que los alumnos y alumnas dispongan de elementos de juicio, informaciones pertinentes y un conjunto de actitudes que les permita entender el carácter dinámico y adaptativo de la salud.

11. SALUD Y MEDIO AMBIENTE.

Las relaciones que pueden establecerse entre la salud y el medio socio-natural han de considerarse bidireccionales. De una parte, habrá que contemplar aquel conjunto de factores y requerimientos que el medio demanda a los individuos para una adecuada adaptación. De otra, habrá que consignar aquellas conductas y actuaciones que los sujetos desarrollan y que inciden necesariamente en el equilibrio ecológico.

En la Educación Primaria es básico abordar algunos elementos esenciales de este proceso adaptativo como los siguientes:

- Analizar la relación entre factores geográficos y climáticos con el tipo de alimentación y vestido adecuados.
- Identificar y analizar algunas de las conductas humanas que tienen una mayor y directa repercusión en el mantenimiento del equilibrio ecológico, y por extensión en la salud: fuentes de contaminación (industrias, actividad humana...) y tipos de contaminación (agentes biológicos, organismos patógenos, residuos, productos químicos, ruidos...).
- Reflexionar, individual y colectivamente, sobre la enfermedad y los accidentes y posibilidades de intervención ante ellos: ayuda y primeros auxilios.
- Conocer y aplicar las principales medidas, personales y colectivas, que ayuden a la protección del medio ambiente, que prevengan enfermedades y que promuevan la salud.

Específicamente, en esta etapa, se debe promover el estudio y comprensión acerca de los problemas de salud de los grupos y colectivos más cercanos y en los que el alumnado se vea directamente implicado. Progresivamente, se ampliará este conocimiento hacia áreas cada vez mayores y teniendo en consideración aspectos de complejidad creciente.

12. SALUD, RELACIONES CON LOS DEMAS Y EDUCACION SEXUAL.

Uno de los elementos que más influyen en la salud de los individuos y de los grupos, es el que se refiere a las relaciones sociales en el marco de la interacción social, en el que el sujeto va definiendo aspectos tan importantes para su desarrollo mental sano como la autoestima, la capacidad de resolver conflictos interpersonales o la posibilidad de poder adoptar distintos roles sociales.

Contribuir a desarrollar individuos mentalmente sanos ha de ser un aspecto contemplado en la totalidad de las áreas curriculares, además de tenerlo en cuenta a la hora de organizar la convivencia cotidiana en las aulas y centros educativos.

Se trata éste de un núcleo temático donde el clima de las relaciones profesor y alumno y de los alumnos entre sí, el ambiente emocional, la estabilidad emocional y moderación afectiva, la flexibilidad en la resolución de conflictos, etc., deberán ser tenidos en cuenta en cada una de las rutinas, situaciones o actividades escolares.

Destacamos, no obstante, que desde este campo concreto de actuación, debe realizarse un trabajo específico

concreto de actuación, debe realizarse un trabajo específico encaminado a desarrollar la capacidad de comunicarse y relacionarse con los demás, tendiendo a la construcción de relaciones solidarias y cooperativas, de expresar y canalizar su mundo afectivo de una forma socializada, de establecer vínculos afectivos positivos con el medio en el que se vive y de construir una sexualidad humana sana y satisfactoria.

En la Educación Primaria ha de tenerse en cuenta la información relativa a estos temas, pero en una perspectiva más amplia. Se trata de que los niños y niñas vayan integrando unas actitudes y destrezas personales que orienten responsablemente su vida afectiva y emocional y se superen los posibles estados de bloqueo, de inhibición o de desequilibrio emocional, en el caso de que se produzcan.

Refiriéndonos específicamente a la educación sexual, en esta etapa se pretende desarrollar la capacidad de querer y ser querido, fomentando la autonomía y el desarrollo de la confianza personal y el respeto y la tolerancia en relación con los demás.

Junto al trabajo de las actitudes y valores también es conveniente favorecer la información y construcción de nociones sexuales específicas, cada vez más evolucionadas, que ayuden a los alumnos y alumnas a vivir su sexualidad de forma libre y responsable y favorezcan un desarrollo igualitario entre los sexos, reflexionando y analizando el por qué de la discriminación de las mujeres en nuestra cultura.

EDUCACION TECNOLOGICA.

13. CONSTRUCCION Y MANEJO DE MECANISMOS Y OBJETOS TECNICOS.

Este campo de desarrollo progresará a lo largo de la etapa desde el montaje y la libre manipulación de objetos técnicos, hasta la creación de máquinas y aparatos sencillos con diversas finalidades (resolver un problema, hacer un juguete, desmontar un objeto, etc.) Si en un primer momento prevalecerá, por tanto, la faceta manipulativa, hacia el final de la etapa deberá tomar un papel protagonista la faceta creativa de niños y niñas como inventores y constructores de "máquinas" y objetos técnicos.

Se trata, en suma, de formar personalidades creativas y seguras de sí mismas en el plano intelectual y manual, capaces de poder protagonizar en el futuro acciones sobre su entorno tecnológico y recrearlo de forma lúdica e imaginativa.

En esta etapa, este núcleo de contenidos tendrá en cuenta los siguientes apartados:

- **Conocimiento y uso de los materiales más frecuentes en el entorno inmediato.**

Los alumnos y alumnas deberán conocer, durante esta etapa, la existencia de variados materiales para que puedan desarrollar una expresión tecnológica de forma creativa. Descubrirán, clasificarán y utilizarán los materiales de uso común existentes en su entorno, teniendo en cuenta sus posibilidades de aplicación, resistencia, flexibilidad, manejabilidad..., y su diferente comportamiento según las propiedades de cada uno ante la luz, el sonido, el calor, la humedad y la electricidad.

En la Educación Primaria se podrán introducir materiales nuevos para los alumnos como la madera contrachapada, la lámina metálica, etc., además de profundizar en el conocimiento de los ya empleados cotidianamente: cartón, papel, plástico, goma, etc...

También podrán conocer y experimentar algunos cambios físicos y químicos observables en los materiales y sustancias, así como desarrollar una actitud de cuidado en el uso de los materiales atendiendo a criterios de economía, eficacia y seguridad, aplicando técnicas elementales para manipularlos.

Es conveniente que, a partir del trabajo con estos materiales y objetos, los alumnos y alumnas inicien la construcción de algunos conceptos básicos de física y química: propiedades de la materia, interacciones físicas y químicas (fuerzas, reacciones químicas...), movimientos, cambios térmicos, etc.

- Conocimiento y uso de herramientas sencillas.

En la realización de sus actividades tecnológicas (montajes, desmontajes, manipulaciones...) los alumnos y alumnas conocerán y utilizarán las herramientas más comunes y apropiadas a esta edad, siendo capaces de distinguirlas e identificarlas por su nombre. En general se entenderá por "herramientas" cualquier objeto sencillo utilizado como ayuda, no sólo aquellos más circunscritos al mundo comercial, con la característica básica de ofrecer seguridad a sus usuarios: mazos de madera, tijeras, llaves fijas, utensilios que hacen orificios, etc...

Se deberá promover su cuidado y mantenimiento, estableciendo las más elementales normas de seguridad e higiene y la adquisición de hábitos de trabajo: orden, limpieza, serenidad...

Las herramientas más complejas o peligrosas podrán ser utilizadas por el profesor o la profesora, pero niños y niñas conocerán su funcionamiento, utilidad y denominación, y podrán iniciarse en su manipulación con la ayuda del adulto.

- Conocimiento y uso de operadores tecnológicos básicos.

En esta etapa, los alumnos y alumnas empezarán a utilizar los "operadores tecnológicos" de forma diferenciada y como parte integrante de sus inventos y construcciones. Si inicialmente, mediante la manipulación, niños y niñas conocen su existencia y función sin preocuparse por su nombre específico,

posteriormente se hará necesario que conozcan y nombren los más frecuentes en diversas tecnologías, descubriendo la función que desempeñan y pasando, de forma paulatina, de manipularlos hasta llegar a construirlos.

Por "operador tecnológico" se entiende todo material o dispositivo capaz de producir algún efecto o producir alguna transformación técnica: un embudo, que concentra en un punto elementos que caen de forma dispersa, una biela que permite convertir un movimiento circular en rectilíneo, etc...

Estos operadores serán los principales recursos que permitirán a los alumnos adoptar posibles y diversas soluciones en las construcciones que aborden. Entre ellos están los referidos a: tecnología de las estructuras resistentes: soportes, pasadores, rampas, escuadras, tensores, tirantes, perfiles...; tecnología mecánica: polea, biela, manivela, trinquete, ruedas, cigüeñal, gatillos...; tecnología eléctrica: pila, interruptor, lámpara, portalámparas, motor, conductores, pulsadores...; y tecnología de fluidos: bomba de agua, bomba de aire, embudo, tubería, válvula...

- Construcción de máquinas y juguetes elementales.

Se entiende por "máquina" cualquier dispositivo que funciona, al margen de los materiales que la componen, que mantiene una concatenación lógica y necesaria y que posee un proceso factible de ser captado por el alumno, llegando el propio cuerpo a poder ser parte integrante de esa máquina.

Inicialmente este campo se desarrollará con el montaje y desmontaje de máquinas simples que incluyan elementos técnicos básicos asimilables por los alumnos y alumnas y que estén relacionados en lo posible con su entorno inmediato. Este proceso podrá ser auxiliado mediante instrucciones diversas: gráficas, sonoras, verbales, indicios..., del profesor o de otros alumnos, pero también cabe la posibilidad de hacerlo a través de la manipulación libre y el descubrimiento del orden y la lógica establecida en la máquina.

Progresivamente, a lo largo de la etapa, los niños y niñas serán capaces de diseñar, construir y comprobar sus propias máquinas e inventos: máquinas que responden a la solución de problemas técnicos sencillos, máquinas de efectos únicos, máquinas de efectos encadenados, máquinas multifunción o inventos de libre creación.

Por otra parte, en esta etapa se convertirá en núcleo muy importante la construcción de "juguetes" sencillos: coche dirigido por cable, catapultas, muñecos móviles, teleféricos, tiiovivos, planeadores, etc., con un fin eminentemente lúdico.

- Adopción de técnicas y métodos elementales de trabajo.

Se procurará, durante esta etapa, que niños y niñas vayan adoptando en su actividad las fases del proceso tecnológi-

co: diseño, planificación del trabajo, construcción y comprobación. Se pretenderá, de este modo, que el alumno vaya adquiriendo la capacidad de expresar y entender a través de dibujos sencillos, símbolos u otros procedimientos gráficos, su actividad tecnológica, saber prever las necesidades en cuanto a materiales y herramientas, construir, generalmente en equipo, sus prototipos y comprobar en la práctica su funcionamiento para, finalmente, darlos a conocer a los demás.

14. USO Y CONSUMO DE OBJETOS Y APARATOS TECNOLÓGICOS

Los alumnos y alumnas, al comienzo de esta etapa, presentan, ante el mundo tecnificado que define la sociedad actual, un escaso conjunto de conocimientos acerca del uso adecuado de los conceptos tecnológicos que se manejan en su entorno. Sin embargo, niños y niñas son ya usuarios de los aparatos técnicos más cotidianos de su propio mundo, fundamentalmente juguetes, observan el manejo que los adultos realizan de diversos objetos y consumen pasivamente un buen número de productos técnicos relacionados con la información, el transporte, la salud, etc., constituyendo una inicial fuente de conocimientos técnicos elementales.

A través del desarrollo de una educación tecnológica básica, los niños y niñas encuentran la posibilidad de ir modificando su papel pasivo de usuario y consumidor, para ir construyendo un conjunto de conocimientos y experiencias que nacen de su acción sobre el medio tras un proceso investigativo de actuación tecnológica. La actividad de montar y desmontar, diseñar y construir aparatos y máquinas, produce constantemente situaciones donde se enfrentarán a la realidad y a los problemas que ésta les plantea resolver. Así, pasarán progresivamente del mero uso, al "pensar sobre", enfrentándose por primera vez a principios causales al hacer que un juguete funcione o a la clasificación y a las secuencias de orden para montar o desmontar un aparato.

Pero paralelamente irán también conociendo las producciones técnicas de su entorno cotidiano relacionadas con el transporte, la comunicación, el tratamiento de la información..., con el objeto de ir configurando un papel de usuario activo y crítico, que salguarde la orientación que, hacia la promoción de la salud y la calidad de vida, debe encaminarse, en todo momento, el proceso tecnológico.

En esta etapa, este campo de actuación tendrá en cuenta, pues, los siguientes aspectos:

- Conocimiento de las máquinas y aparatos tecnológicos de uso más frecuente en el entorno cotidiano. Medios de comunicación interpersonal y de masas.

Se trata de desarrollar en este apartado de contenidos el manejo de sencillos aparatos de comunicación (teléfono, cámara fotográfica, magnetófono, proyector, video, etc.) con el fin de recoger o de transmitir informaciones. A su vez, deberán

jarán, así, sus semejanzas y diferencias principales y las propiedades generales de todo ser vivo: nacer, crecer, reproducirse, morir.

Desde esta perspectiva más general, se desarrollará el conocimiento de los más frecuentes animales y plantas del entorno próximo (vertebrados/invertebrados, árboles/arbustos/hierbas). Sobre todo, en cuanto a lo que se refiere a la descripción y desarrollo de sus principales funciones vitales: nutrición (entendida en esta etapa como "alimentación"), reproducción (vegetal, animal y humana) y mecanismos de relación con el medio (sentidos, movimientos...). Fomentando simultáneamente actitudes de responsabilidad en el cuidado de animales y plantas en el medio escolar.

Debe procurarse que, durante esta etapa, los alumnos y alumnas, a partir de estos conocimientos de las distintas partes del organismo vivo, vayan construyendo la idea del ser vivo como un todo, a base de insistir en las relaciones entre órganos, sistemas de órganos y funciones vitales.

Finalmente, habrá de iniciarse en este núcleo de contenidos, el tema de las relaciones ecológicas, especialmente de las relaciones alimenticias entre animales, plantas y población humana:

- Importancia de los productores y descomponedores, no sólo de los consumidores.
- Elaboración de simples cadenas tróficas presentes en el entorno próximo.
- Análisis y valoración de la incidencia de la intervención humana.

La importancia de la utilización de guías e instrumentos sencillos para la observación y descripción de animales y plantas (guías, claves sencillas, lupas binoculares, cuadernos de campo...), la realización de pequeñas "investigaciones" (dentro de aula -acuarios, terrarios, semilleros...- o fuera de ella -huertos, solares, charcas, ríos, bosques...-), y el respeto de las normas de uso, de seguridad y de mantenimiento de dichos instrumentos y materiales de trabajo, serán aspectos a tener presente, de forma específica, para el desarrollo de los contenidos de este núcleo.

3. EL PAISAJE NATURAL.

Se aborda en este núcleo de contenidos la noción de paisaje como resultado de las interacciones espaciales entre los elementos del medio. La adopción de esta perspectiva dinámica e integradora permite entender el medio como realidad global y diversa sujeta al cambio. Se supera, así, la visión del medio como suma de elementos y se plantea el análisis de la diversidad de formas que puede revestir como resultado de la distribución e interacción espacial de sus elementos. No obstante, el estudio del

paisaje, como concepto integrador en esta etapa, debe centrarse en el análisis de sus elementos observables y en interacciones no complejas, fácilmente perceptibles y que impliquen pocas variables.

Las relaciones más complejas se trabajarán con pocos elementos entre los que existan relaciones muy evidentes de dependencia: cultivo de plantas, acuarios y terrarios, comparación de la erosión de suelo con plantas y sin ellas, etc.

Por otro lado, la riqueza paisajística de Andalucía, será el eje articulador sobre el que deberá desarrollarse este núcleo de contenidos, destacándose en este sentido hechos y conceptos como los siguientes:

- El clima: elementos básicos. El tiempo atmosférico.
- El relieve: sus formas, las alteraciones de las rocas.
- El agua como principal agente de meteorización y transporte. La circulación hídrica.
- La vegetación y la fauna.
- El suelo como resultado de la interacción de diversos elementos: composición, estructura, erosión y conservación.
- Factores y actividades humanas que degradan el paisaje. Alternativas para conservarlo y mejorarlo.
- Diversidad de paisajes naturales existentes en la comarca, Andalucía y España.

Se deben trabajar en este núcleo procedimientos de elaboración e interpretación de planos y mapas sencillos, utilizando signos convencionales y aplicando nociones básicas de escala. El tratamiento de los contenidos conceptuales debe basarse, igualmente, en la utilización de estrategias y técnicas de observación, clasificación y recogida de datos, así como en la elaboración e interpretación de gráficas de temperatura y datos climáticos.

El conocimiento del paisaje debe relacionarse también con contenidos relativos a actitudes y valores, entre otros:

- La sensibilidad y el gusto por las cualidades estéticas y afectivas de paisajes diversos.
- El interés por la búsqueda de explicaciones a los diversos fenómenos físico-naturales.
- El respeto por la conservación del paisaje.
- La valoración de los usos y abusos de algunos bienes preciosos: aire, agua, luz solar...

4. POBLACION HUMANA Y MEDIO.

La identificación y distinción progresiva de los principales elementos y características que conforman los grupos sociales, especialmente de la realidad social de Andalucía, será uno de los ejes de este núcleo de contenidos, a partir de los grupos en los que participan niños y niñas: la comunidad doméstica; los grupos de iguales y la comunidad escolar.

Más adelante, deberá abordarse el conocimiento de las principales organizaciones e instituciones, sociales y políticas, del ámbito de su localidad (Ayuntamiento, asociaciones cívico-culturales, políticas, deportivas...), de la Comunidad Autónoma Andaluza y del Estado. De esta forma, deberán trabajarse informaciones sobre hechos del entorno social del alumno, utilizando la escala local, autonómica o estatal en función de la complejidad de los objetos de estudio concretos. Estos aspectos se refieren a la organización del territorio, al análisis de la población y a la identificación y caracterización de los grupos sociales primarios, como requisito básico para aproximar al alumno al conocimiento de los factores económicos, políticos y culturales que intervienen en la organización de la sociedad.

Desde esta perspectiva, se consideran hechos y situaciones relevantes las siguientes:

- La comunidad doméstica: la organización del trabajo y las relaciones de igualdad entre los sexos.
- Los grupos de iguales: amigos y amigas, pandilla, grupo, grupo-aula...
- La comunidad escolar: organización, tareas y responsabilidades. La participación en el centro.
- La población local: efectivos, composición y evolución.
- La organización territorial del Estado español: municipios, provincias y comunidades autónomas.
- Organizaciones e instituciones sociales y políticas en el ámbito del municipio (Ayuntamiento, asociaciones cívico-culturales) de la Comunidad Autónoma andaluza y del Estado.
- La Comunidad europea: países integrantes.

Esta diversidad de los grupos sociales debe facilitar el conocimiento básico de la organización social como conjunto articulado de factores económicos, políticos y culturales. De esta forma, no sólo interesará una descripción demográfica de la población humana (número de habitantes, densidad, distribución por sexos, edades, profesiones, evolución...), sino su relación con el nivel económico y cultural: clases sociales.

De la misma manera habrá de favorecerse el aprendizaje de conceptos relacionados con la producción, distribución e intercambio de algunos productos básicos.

La relación entre grupos sociales y medio natural modela tipos de paisajes, donde determinados asentamientos de población utilizan determinados recursos del medio. Esto supone desarrollar aspectos como:

- El medio natural como fuente de recursos. Los recursos locales. Principales recursos de Andalucía.
- Algunas actividades de explotación, transformación e intercambio de los recursos en el entorno: localización y paisajes resultantes.
- Actividades de poblamiento: el tipo de hábitat local.
- La organización del territorio: redes de transporte y medios de comunicación.
- Impactos más evidentes de la población humana en el medio natural.

Cabe aquí abordar el uso de procedimientos y técnicas de orientación en el espacio y de representación de observaciones de elementos del paisaje iniciando, a niños y niñas, en la aplicación de normas básicas de escala, interpretación de planos, mapas e imágenes, establecimiento de rutas y límites, uso de signos convencionales simples, etc...

Otro aspecto a desarrollar en este núcleo de contenidos alude a la división del trabajo que se deriva de las actividades que los grupos sociales desarrollan en el medio y a su proyección en la estructura socio-profesional y en las relaciones entre los individuos y los grupos, así como la valoración crítica de la distribución estereotipada de trabajos en función del sexo.

De nuevo es preciso recurrir aquí a datos e informaciones sobre hechos relevantes del entorno social del alumno utilizando, en función de la complejidad de los objetos de estudio, la escala local, la autonómica o la estatal.

En este sentido, se consideran hechos y situaciones relevantes los siguientes:

- La división de tareas, trabajos y funciones en la organización social: profesiones más habituales en el entorno.
- Ocupaciones más frecuentes de hombres y mujeres: incorporación de la mujer al mundo del trabajo, existencia de estereotipos sexuales y su superación en la organización social...
- Conocimiento y participación en organizaciones dedicadas al tiempo libre: relación de la idea de calidad de

vida con determinadas formas de ocio agradables y creativas.

En otro orden de cosas, la contemplación de intereses diferenciados en los grupos humanos supone entrar en la visión del conflicto y de su superación mediante procedimientos de negociación y de elaboración de normas y leyes. Así, en esta etapa educativa, deben presentarse y trabajarse los códigos normativos como productos de regulación de la convivencia socialmente asumidos que, no obstante, pueden ser modificados merced a procedimientos democráticos: asamblea, diálogo, búsqueda de acuerdos... Procedimientos que deberán regir la propia dinámica del aula y la elaboración de normas e iniciativas que posibiliten una adecuada convivencia y una participación efectiva en la gestión de la actividad escolar.

El conocimiento normativo de otras comunidades o grupos conducirá a la idea de diversidad normativa, comprendiendo y asumiendo la existencia de normas y valores diferentes, y respetando los derechos de otras colectividades o minorías étnicas a poseer valores y normas de conducta propios, no discriminándolos por razones de tipo social, raza, sexo, religión, etc.

Finalmente, dos temas merecen especial atención en este núcleo de contenidos. Por un lado, el análisis de la influencia de los medios de comunicación de masas y de la publicidad, en particular, sobre determinados aspectos de la vida social: cambios en normas y valores, imagen de la mujer, hábitos de consumo... Y por el otro, el consumo, como hecho social, no sólo económico. Lo que implica tratar aspectos relacionados con la educación del consumidor y usuario: despilfarro, carencias de bienes, producción, tratamiento de desechos, alimentación, etc...

5. EL CAMBIO EN EL MEDIO SOCIONATURAL

Durante esta etapa, habrá de iniciarse en los alumnos y alumnas, la idea del carácter dinámico de los sistemas sociales y naturales, que los hace cambiantes en el tiempo. Este cambio en el tiempo y en el espacio remite, de nuevo, a la idea de diversidad que presentan: variedad de seres vivos, de paisajes, de culturas, de rocas y minerales, etc.

Teniendo en cuenta las dificultades que, en estas edades, suelen presentar alumnos y alumnas, para la adquisición de una noción amplia del concepto tiempo en estos sistemas (tiempo histórico, tiempo biológico, tiempo geológico...), lo que les puede obstaculizar la comprensión tanto de los procesos demasiado lentos como de aquellos demasiado rápidos, deben abordarse aspectos como los siguientes en cuanto a los sistemas naturales:

- Movimientos: desplazamientos, caídas de cuerpos, velocidad...
- Cambios cíclicos y ritmos: estaciones, mareas, movimientos planetarios, ciclo del agua, de las rocas...

- Transformaciones: reacciones, modelado del relieve, desarrollo, crecimiento...

En relación con los sistemas sociales, deben abordarse aspectos como:

- Evolución de determinados aspectos de la vida cotidiana: vestido, vivienda, alimentación, relaciones familiares...

- Tratamiento narrativo de algunos hechos históricos relevantes en la historia de la comarca, Comunidad Autónoma Andaluza y España.

- Comparación de aspectos del pasado y del presente: restos materiales, costumbres y manifestaciones culturales (fiestas, gastronomía, arquitectura, pintura, música, deportes...), documentos orales, escritos y visuales.

- Elaboración e interpretación de sencillos cuadros cronológicos comparativos de cambios históricos a distintas escalas (personal, familiar, local, nacional) y de diversos aspectos sociales (economía, población, paisajes, cultura...).

El tratamiento didáctico de estos apartados deberá implicar el desarrollo inicial de aspectos básicos del tiempo histórico y la utilización de unidades de medida temporales. Para ello se aprovechará la diversidad de fuentes que sirven para la reconstrucción de aspectos simples del pasado (orales, escritas, audiovisuales, materiales). En este sentido, el uso de ejes cronológicos será un instrumento idóneo para poner en relación conceptos de duración, sucesión, simultaneidad y situación de hechos en el entorno temporal más próximo a los alumnos y alumnas.

Asimismo, se promoverán actitudes de respeto por el patrimonio cultural y natural de Andalucía, e interés por su mantenimiento y recuperación, valorando su potencialidad de ser fuente de información sobre la historia de nuestros antepasados y recurso idóneo para el desarrollo de la tolerancia hacia las diversas formas de vida diferentes a las actuales en distintos momentos históricos.

DESARROLLO SOCIOPERSONAL

Una educación de los niños y niñas en sus relaciones con los demás, que les permita desarrollarse y desarrollarlas de forma satisfactoria, presupone un conocimiento tanto de las características propias de los seres humanos y de sí mismos, en tanto que miembros de una especie diferenciada dentro del conjunto de los seres vivos, como en su faceta de miembros individuales y únicos de la misma.

Este núcleo de contenidos, propuesto para el desarrollo

llo de las relaciones interpersonales estará en la base de la comprensión de las relaciones sociales en sentido amplio y abarcará los siguientes apartados:

6. EL CONOCIMIENTO DE LAS PERSONAS COMO ELEMENTOS DE LOS SISTEMAS SOCIALES.

Se trata en esta etapa de promover en los niños y niñas el conocimiento de sí mismos y de los otros como sujetos psicológicos complejos que poseen una identidad que les diferencia de cualquier otro ser humano. En la medida en que la comprensión de uno mismo y de los demás no se reduce a las manifestaciones externas del comportamiento, sino que exige la comprensión de aspectos psicológicos no directamente observables (intenciones, sentimientos, emociones, puntos de vista); se trata de promover el avance desde concepciones de uno mismo y del otro basadas en la realidad externa y perceptiva, a la comprensión de aspectos más permanentes y no directamente observables, desde los que sea posible comprender el sentido de los actos. La comprensión de uno mismo y del otro implicaría, así los siguientes aspectos:

- El desarrollo de la identidad propia y la de los otros como sujetos que poseen formas diferenciadas de comportarse, sentir y comprenderse a sí mismos y al mundo.
- La aceptación de uno mismo y de los otros con sus características propias y diferenciadoras.

En este aspecto, se procurará que los niños y niñas avancen en la adquisición de una autoestima adaptada a sus capacidades y competencias reales. El desarrollo del concepto de dignidad propia y el respeto básico a la dignidad de cualquier otro ser humano deberá constituirse en la norma esencial de las relaciones interpersonales que se producen en la escuela, así como de las relaciones entre los seres humanos.

- El conocimiento de los roles propios, y de los otros, vinculados a la edad y al sexo, así como otros papeles derivados de la pertenencia a diferentes grupos sociales (familia, grupos de iguales, instituciones laborales y políticas, etc.)

En cuanto a los roles ligados a la edad, se trata de conocer las características físicas y psicosociales de las personas en distintos momentos de su vida y el desarrollo de actitudes y comportamientos de consideración, respeto y ayuda hacia las personas en momentos particularmente vulnerables de su desarrollo, tales como niños y ancianos. Se promoverá, de este modo, el conocimiento de las características propias de la infancia y de sus necesidades y derechos especiales, así como de desarrollar en los niños y niñas actitudes de colaboración y ayuda a otros niños y niñas en sus fases más tempranas.

Los mismos objetivos serán generalizables hacia ancianos y personas con minusvalías de cualquier signo.

En cuanto a los roles genéricos, este apartado de contenidos tiende al desarrollo de un conocimiento adecuado a cada nivel de edad de las características físicas y psico-sociales de las personas, niños y adultos, en cuanto que personalidades sexuadas. Se trata de que los niños y niñas incluyan en su autoconcepto y en el concepto que elaboran de otras personas, los roles que implica la pertenencia a un grupo sexual desde una perspectiva de superación de los estereotipos rigidamente definidos en nuestra sociedad.

7. RELACIONES INTERPERSONALES Y GRUPOS PRIMARIOS.

Este apartado de contenidos desarrolla el conocimiento de las relaciones interpersonales que se producen en el aula como objeto de reflexión y conocimiento escolar, pretendiendo así convertirlas en la base para la comprensión de fenómenos sociales que se producen en realidades sociales y naturales más amplias, tales como conflictos, cooperación, poder, etc...

Se debe partir del análisis crítico, por parte del profesorado y del alumnado, de la realidad del aula, la escuela, la familia,..., detectando las desigualdades existentes, las diferencias, analizando sus causas como fuente de conocimiento que ayude a su superación y a una mejor convivencia.

Algunos de los aspectos que se incluirán en este apartado serán:

- Las diadas como unidades básicas de relaciones interpersonales, así como los fenómenos más importantes que se producen en las mismas: actividades conjuntas, reciprocidad, distribución de poder y relaciones afectivas.
- Las relaciones y emociones asociadas a las relaciones triádicas: amor, celos, envidia, etc...
- Las relaciones en los grupos primarios: el grupo de iguales, el grupo clase, la familia (tipología de la misma: familia nuclear, con padres separados, adoptivos, sin hermanos,...). Para el conocimiento básico de estos grupos primarios deberá atenderse a sus aspectos diferenciadores (estructura de relaciones y roles de los distintos miembros) y homogeneizadores (cultura grupal, valores, normas...)

8. LOS CONFLICTOS EN LAS RELACIONES HUMANAS.

Convertir los conflictos que aparecen en las relaciones interpersonales y en la vida social en materia de enseñanza, supone promover en los niños y niñas una actitud positiva y constructiva ante ellos, a través de un estilo educativo que acepte

su existencia, así como el aprendizaje de habilidades sociales de análisis y resolución de los mismos de forma no violenta. Una educación para la resolución de conflictos debe impulsar la necesidad de adquirir informaciones sobre ellos, de mejorar las habilidades instrumentales de investigación e intervención sobre problemas reales y de desarrollar actitudes, sentimientos y valores enfocados hacia el diálogo, la tolerancia, la paz. En este sentido, se deberán valorar críticamente las agresiones que afecten a la integridad física de las personas.

Este apartado tiene un marcado carácter interdisciplinar y actitudinal. De hecho se trata de una finalidad educativa que debe permeabilizar el conjunto de la cultura escolar, pero que debe ser resaltada específicamente en este área, mediante el tratamiento de los siguientes apartados:

- Conflictos surgidos entre los iguales en el aula o en el centro escolar: estereotipos sexuales, distribución de poder o roles dentro del grupo, etc.
- Conflictos referentes a las relaciones jerárquicas: profesor y alumno, padres e hijos, etc.
- Conflictos relacionados con la violación de normas relativas a las relaciones interpersonales o institucionales. Se incluyen aquí tanto los que hacen referencia a normas morales (derechos o bienestar físico y psíquico de las personas), como convencionales o derivadas de acuerdos específicos consensuados por un grupo (incumplimiento de responsabilidades, respeto a los turnos, normas de orden dentro del aula o del centro escolar, etc.).
- Conflictos planteados en niveles sociales más amplios derivados de diferencias sociales, étnicas, religiosas, o conflictos entre naciones. De igual forma, cabe incluir también los conflictos generados en la relación entre la humanidad y el medio natural, la problemática ambiental.

9. GRUPOS HUMANOS Y REPRESENTACIONES DEL MUNDO.

Se tratará en este apartado de promover una noción de la cultura como elaboración y construcción colectiva, más que como producto elaborado y terminado. La incorporación de la cultura social históricamente elaborada como una herramienta válida para las personas, debe apoyarse en la cultura específica que profesores y alumnos elaboran conjuntamente en la escuela.

El tema de las representaciones y de la cultura debe abordarse como un continuo que arranque de la comprensión de las ideas personales hasta el conocimiento de las representaciones compartidas por una sociedad y la evolución de las mismas en el devenir histórico. Los propios contenidos del conocimiento social no deben ser abordados como hechos en sí mismos sino

como interpretaciones que las personas hacen de los hechos sociales, es decir como formando parte del ámbito de la cultura.

A través de diferentes recursos comunicativos se tratará de promover representaciones sobre las propias personas (uno mismo y los otros, roles sexuales...), sobre las actividades, normas y conflictos del grupo, así como sobre las relaciones interpersonales. La cultura del grupo o la escolar se prolonga naturalmente en el conocimiento y la participación activa en las formas culturales propias de los grupos más amplios de pertenencia en el ámbito local, de la Comunidad Autónoma andaluza, o del Estado.

El conjunto de estas formas de representación, que configuran la identidad propia y la de los grupos a los que se pertenece, debe ser contrastada mediante la referencia constante a las formas culturales generadas por grupos diferentes del propio, de manera que lo propio sea conocido y valorado en un contexto tolerante y respetuoso para con el conjunto de representaciones culturales que difieren de las del grupo de pertenencia.

Deberán trabajarse, así, aspectos como los siguientes:

- Las ideas personales, la cultura de los grupos de iguales y la del grupo clase, la cultura juvenil de nuestro tiempo.
- Las normas morales: los derechos humanos y los derechos de la infancia. Los niños y niñas deberán conocer y desarrollar actitudes de respeto a la dignidad y a la integridad física y moral de las personas, con independencia de su sexo, edad, raza o condición social. Se trata de promover comportamientos y actitudes de solidaridad y de justicia, no sólo en relación con los contextos próximos, sino también hacia el conjunto de los seres humanos en cualquier situación en que estos derechos sean violados.
- Las normas o acuerdos socio-convencionales. Los niños y niñas deberán conocer, valorar y respetar normas de comportamiento propias de diferentes grupos sociales y comunidades humanas (folklore, gastronomía, formas de relación social, formas de vida y vestido, etc...)
- Las normas o acuerdos relativos a la conservación y gestión adecuada del medio en relación con una práctica que adapte lo humano a los equilibrios y ritmos naturales y que aporte una conciencia reflexiva a la evolución ecológica. En este sentido, habrá que desarrollar una ética ambientalista que suponga una solidaridad planetaria, que enfatice una mejor distribución de los recursos en las poblaciones humanas y una relación más armónica con el resto de la biosfera, así como el desarrollo de sentimientos de apego, arraigo y de "estar en armonía con" el medio.

EDUCACION PARA LA SALUD Y CALIDAD DE VIDA.

10. CONOCIMIENTO DE LOS FACTORES Y ELEMENTOS QUE INCIDEN SOBRE LA SALUD.

En este núcleo de contenidos deberán abordarse los referidos al conocimiento de los elementos esenciales que hay que tener presentes para construir un concepto de salud como bien positivo. En una primera aproximación, se trabajarán aspectos característicos de la biología humana:

- Conocimiento de los principales elementos constitutivos del cuerpo humano.
- Procesos de cambio y transformación biológica -ciclo vital-.
- Control del propio cuerpo, cuidado e higiene corporal: limpieza de la piel, de los órganos de los sentidos, de los dientes, de la ropa y utensilios personales...
- Elementos del medio que inciden de forma directa sobre la salud de las personas: contaminación, clima, estilo de vida, costumbres de alimentación, etc.

Se trata de que niños y niñas vayan tomando conciencia de que determinadas actitudes y hábitos contribuyen a un desarrollo individual y social más grato y saludable, a la vez que, se fomenta el componente social que supone la higiene y los hábitos de aseo.

También en esta etapa, es posible realizar una aproximación al conocimiento de los elementos del medio que inciden sobre la salud. Para ello es preciso localizar estos factores en contextos cercanos y fáciles de analizar por parte del alumnado (localidad, comarca, barrio...), llegándose a establecer algunas relaciones básicas entre aspectos físicos, factores meteorológicos, biológicos y sociales, y el desarrollo saludable de las personas: deporte, descanso, alcoholismo, tabaquismo, contaminación, ocio y diversiones, condiciones de mala calidad de vida, drogodependencia, etc.

Se pretende, ante todo, que los alumnos y alumnas dispongan de elementos de juicio, informaciones pertinentes y un conjunto de actitudes que les permita entender el carácter dinámico y adaptativo de la salud.

11. SALUD Y MEDIO AMBIENTE.

Las relaciones que pueden establecerse entre la salud y el medio socio-natural han de considerarse bidireccionales. De una parte, habrá que contemplar aquel conjunto de factores y requerimientos que el medio demanda a los individuos para una adecuada adaptación. De otra, habrá que consignar aquellas conductas y actuaciones que los sujetos desarrollan y que inciden necesariamente en el equilibrio ecológico.

En la Educación Primaria es básico abordar algunos elementos esenciales de este proceso adaptativo como los siguientes:

- Analizar la relación entre factores geográficos y climáticos con el tipo de alimentación y vestido adecuados.
- Identificar y analizar algunas de las conductas humanas que tienen una mayor y directa repercusión en el mantenimiento del equilibrio ecológico, y por extensión en la salud: fuentes de contaminación (industrias, actividad humana...) y tipos de contaminación (agentes biológicos, organismos patógenos, residuos, productos químicos, ruidos...).
- Reflexionar, individual y colectivamente, sobre la enfermedad y los accidentes y posibilidades de intervención ante ellos: ayuda y primeros auxilios.
- Conocer y aplicar las principales medidas, personales y colectivas, que ayuden a la protección del medio ambiente, que prevengan enfermedades y que promuevan la salud.

Específicamente, en esta etapa, se debe promover el estudio y comprensión acerca de los problemas de salud de los grupos y colectivos más cercanos y en los que el alumnado se vea directamente implicado. Progresivamente, se ampliará este conocimiento hacia áreas cada vez mayores y teniendo en consideración aspectos de complejidad creciente.

12. SALUD, RELACIONES CON LOS DEMAS Y EDUCACION SEXUAL.

Uno de los elementos que más influyen en la salud de los individuos y de los grupos, es el que se refiere a las relaciones sociales en el marco de la interacción social, en el que el sujeto va definiendo aspectos tan importantes para su desarrollo mental sano como la autoestima, la capacidad de resolver conflictos interpersonales o la posibilidad de poder adoptar distintos roles sociales.

Contribuir a desarrollar individuos mentalmente sanos ha de ser un aspecto contemplado en la totalidad de las áreas curriculares, además de tenerlo en cuenta a la hora de organizar la convivencia cotidiana en las aulas y centros educativos.

Se trata éste de un núcleo temático donde el clima de las relaciones profesor y alumno y de los alumnos entre sí, el ambiente emocional, la estabilidad emocional y moderación afectiva, la flexibilidad en la resolución de conflictos, etc., deberán ser tenidos en cuenta en cada una de las rutinas, situaciones o actividades escolares.

Destacamos, no obstante, que desde este campo concreto de actuación, debe realizarse un trabajo específico

concreto de actuación, debe realizarse un trabajo específico encaminado a desarrollar la capacidad de comunicarse y relacionarse con los demás, tendiendo a la construcción de relaciones solidarias y cooperativas, de expresar y canalizar su mundo afectivo de una forma socializada, de establecer vínculos afectivos positivos con el medio en el que se vive y de construir una sexualidad humana sana y satisfactoria.

En la Educación Primaria ha de tenerse en cuenta la información relativa a estos temas, pero en una perspectiva más amplia. Se trata de que los niños y niñas vayan integrando unas actitudes y destrezas personales que orienten responsablemente su vida afectiva y emocional y se superen los posibles estados de bloqueo, de inhibición o de desequilibrio emocional, en el caso de que se produzcan.

Refiriéndonos específicamente a la educación sexual, en esta etapa se pretende desarrollar la capacidad de querer y ser querido, fomentando la autonomía y el desarrollo de la confianza personal y el respeto y la tolerancia en relación con los demás.

Junto al trabajo de las actitudes y valores también es conveniente favorecer la información y construcción de nociones sexuales específicas, cada vez más evolucionadas, que ayuden a los alumnos y alumnas a vivir su sexualidad de forma libre y responsable y favorezcan un desarrollo igualitario entre los sexos, reflexionando y analizando el por qué de la discriminación de las mujeres en nuestra cultura.

EDUCACION TECNOLOGICA.

13. CONSTRUCCION Y MANEJO DE MECANISMOS Y OBJETOS TECNICOS.

Este campo de desarrollo progresará a lo largo de la etapa desde el montaje y la libre manipulación de objetos técnicos, hasta la creación de máquinas y aparatos sencillos con diversas finalidades (resolver un problema, hacer un juguete, desmontar un objeto, etc.) Si en un primer momento prevalecerá, por tanto, la faceta manipulativa, hacia el final de la etapa deberá tomar un papel protagonista la faceta creativa de niños y niñas como inventores y constructores de "máquinas" y objetos técnicos.

Se trata, en suma, de formar personalidades creativas y seguras de sí mismas en el plano intelectual y manual, capaces de poder protagonizar en el futuro acciones sobre su entorno tecnológico y recrearlo de forma lúdica e imaginativa.

En esta etapa, este núcleo de contenidos tendrá en cuenta los siguientes apartados:

- Conocimiento y uso de los materiales más frecuentes en el entorno inmediato.

Los alumnos y alumnas deberán conocer, durante esta etapa, la existencia de variados materiales para que puedan desarrollar una expresión tecnológica de forma creativa. Descubrirán, clasificarán y utilizarán los materiales de uso común existentes en su entorno, teniendo en cuenta sus posibilidades de aplicación, resistencia, flexibilidad, manejabilidad..., y su diferente comportamiento según las propiedades de cada uno ante la luz, el sonido, el calor, la humedad y la electricidad.

En la Educación Primaria se podrán introducir materiales nuevos para los alumnos como la madera contrachapada, la lámina metálica, etc., además de profundizar en el conocimiento de los ya empleados cotidianamente: cartón, papel, plástico, goma, etc...

También podrán conocer y experimentar algunos cambios físicos y químicos observables en los materiales y sustancias, así como desarrollar una actitud de cuidado en el uso de los materiales atendiendo a criterios de economía, eficacia y seguridad, aplicando técnicas elementales para manipularlos.

Es conveniente que, a partir del trabajo con estos materiales y objetos, los alumnos y alumnas inicien la construcción de algunos conceptos básicos de física y química: propiedades de la materia, interacciones físicas y químicas (fuerzas, reacciones químicas...), movimientos, cambios térmicos, etc.

- Conocimiento y uso de herramientas sencillas.

En la realización de sus actividades tecnológicas (montajes, desmontajes, manipulaciones...) los alumnos y alumnas conocerán y utilizarán las herramientas más comunes y apropiadas a esta edad, siendo capaces de distinguirlas e identificarlas por su nombre. En general se entenderá por "herramientas" cualquier objeto sencillo utilizado como ayuda; no sólo aquellos más circunscritos al mundo comercial, con la característica básica de ofrecer seguridad a sus usuarios: mazos de madera, tijeras, llaves fijas, utensilios que hacen orificios, etc...

Se deberá promover su cuidado y mantenimiento, estableciendo las más elementales normas de seguridad e higiene y la adquisición de hábitos de trabajo: orden, limpieza, serenidad...

Las herramientas más complejas o peligrosas podrán ser utilizadas por el profesor o la profesora, pero niños y niñas conocerán su funcionamiento, utilidad y denominación, y podrán iniciarse en su manipulación con la ayuda del adulto.

- Conocimiento y uso de operadores tecnológicos básicos.

En esta etapa, los alumnos y alumnas empezarán a utilizar los "operadores tecnológicos" de forma diferenciada y como parte integrante de sus inventos y construcciones. Si inicialmente, mediante la manipulación, niños y niñas conocen su existencia y función sin preocuparse por su nombre específico,

posteriormente se hará necesario que conozcan y nombren los más frecuentes en diversas tecnologías, descubriendo la función que desempeñan y pasando, de forma paulatina, de manipularlos hasta llegar a construirlos.

Por "operador tecnológico" se entiende todo material o dispositivo capaz de producir algún efecto o producir alguna transformación técnica: un embudo, que concentra en un punto elementos que caen de forma dispersa, una biela que permite convertir un movimiento circular en rectilíneo, etc...

Estos operadores serán los principales recursos que permitirán a los alumnos adoptar posibles y diversas soluciones en las construcciones que aborden. Entre ellos están los referidos a: tecnología de las estructuras resistentes: soportes, pasadores, rampas, escuadras, tensores, tirantes, perfiles...; tecnología mecánica: polea, biela, manivela, trinquete, ruedas, cigüeñal, gatillos...; tecnología eléctrica: pila, interruptor, lámpara, portalámparas, motor, conductores, pulsadores...; y tecnología de fluidos: bomba de agua, bomba de aire, embudo, tubería, válvula...

- Construcción de máquinas y juguetes elementales.

Se entiende por "máquina" cualquier dispositivo que funciona, al margen de los materiales que la componen, que mantiene una concatenación lógica y necesaria y que posee un proceso factible de ser captado por el alumno, llegando el propio cuerpo a poder ser parte integrante de esa máquina.

Inicialmente este campo se desarrollará con el montaje y desmontaje de máquinas simples que incluyan elementos técnicos básicos asimilables por los alumnos y alumnas y que estén relacionados en lo posible con su entorno inmediato. Este proceso podrá ser auxiliado mediante instrucciones diversas: gráficas, sonoras, verbales, indicios..., del profesor o de otros alumnos, pero también cabe la posibilidad de hacerlo a través de la manipulación libre y el descubrimiento del orden y la lógica establecida en la máquina.

Progresivamente, a lo largo de la etapa, los niños y niñas serán capaces de diseñar, construir y comprobar sus propias máquinas e inventos: máquinas que responden a la solución de problemas técnicos sencillos, máquinas de efectos únicos, máquinas de efectos encadenados, máquinas multifunción o inventos de libre creación.

Por otra parte, en esta etapa se convertirá en núcleo muy importante la construcción de "juguetes" sencillos: coche dirigido por cable, catapultas, muñecos móviles, teleféricos, tiiovivos, planeadores, etc., con un fin eminentemente lúdico.

- Adopción de técnicas y métodos elementales de trabajo.

Se procurará, durante esta etapa, que niños y niñas vayan adoptando en su actividad las fases del proceso tecnológi-

co: diseño, planificación del trabajo, construcción y comprobación. Se pretenderá, de este modo, que el alumno vaya adquiriendo la capacidad de expresar y entender a través de dibujos sencillos, símbolos u otros procedimientos gráficos, su actividad tecnológica, saber prever las necesidades en cuanto a materiales y herramientas, construir, generalmente en equipo, sus prototipos y comprobar en la práctica su funcionamiento para, finalmente, darlos a conocer a los demás.

14. USO Y CONSUMO DE OBJETOS Y APARATOS TECNOLÓGICOS

Los alumnos y alumnas, al comienzo de esta etapa, presentan, ante el mundo tecnificado que define la sociedad actual, un escaso conjunto de conocimientos acerca del uso adecuado de los conceptos tecnológicos que se manejan en su entorno. Sin embargo, niños y niñas son ya usuarios de los aparatos técnicos más cotidianos de su propio mundo, fundamentalmente juguetes, observan el manejo que los adultos realizan de diversos objetos y consumen pasivamente un buen número de productos técnicos relacionados con la información, el transporte, la salud, etc., constituyendo una inicial fuente de conocimientos técnicos elementales.

A través del desarrollo de una educación tecnológica básica, los niños y niñas encuentran la posibilidad de ir modificando su papel pasivo de usuario y consumidor, para ir construyendo un conjunto de conocimientos y experiencias que nacen de su acción sobre el medio tras un proceso investigativo de actuación tecnológica. La actividad de montar y desmontar, diseñar y construir aparatos y máquinas, produce constantemente situaciones donde se enfrentarán a la realidad y a los problemas que ésta les plantea resolver. Así, pasarán progresivamente del mero uso, al "pensar sobre", enfrentándose por primera vez a principios causales al hacer qué un juguete funcione o a la clasificación y a las secuencias de orden para montar o desmontar un aparato.

Pero paralelamente irán también conociendo las producciones técnicas de su entorno cotidiano relacionadas con el transporte, la comunicación, el tratamiento de la información..., con el objeto de ir configurando un papel de usuario activo y crítico, que salguarde la orientación que, hacia la promoción de la salud y la calidad de vida, debe encaminarse, en todo momento, el proceso tecnológico.

En esta etapa, este campo de actuación tendrá en cuenta, pues, los siguientes aspectos:

- **Conocimiento de las máquinas y aparatos tecnológicos de uso más frecuente en el entorno cotidiano. Medios de comunicación interpersonales y de masas.**

Se trata de desarrollar en este apartado de contenidos el manejo de sencillos aparatos de comunicación (teléfono, cámara fotográfica, magnetófono, proyector, video, etc.) con el fin de recoger o de transmitir informaciones. A su vez, deberán

lingüísticos que imponen juicios de valor y prejuicios (clasistas, sexistas, racistas, etcétera), son muy convenientes para reflexionar sobre estos problemas y para propiciar una formación en valores que no supongan discriminación.

10. Usar la lengua como instrumento para la adquisición de nuevos aprendizajes, para la comprensión de la realidad y el desarrollo del pensamiento y la regulación de la propia actividad.

Este objetivo se relaciona de forma especial con el resto de las áreas de aprendizaje de la Etapa. Desde este área deben programarse estrategias de colaboración con las demás áreas del currículum: descripción, observación, documentación, etc.. Ello se sustenta en la consideración del lenguaje como un instrumento valioso para la organización y desarrollo de los distintos aprendizajes en relación con los diferentes campos del conocimiento.

CONTENIDOS.

Al fijar los objetivos se ha comenzado a concretar el marco general de referencia, delimitando que debe enseñarse a través del Área de Lengua Española en esta etapa educativa. Con el desarrollo del capítulo de contenidos se pretende concretar más esta intencionalidad, completando así lo referente al qué enseñar.

Como se recoge en el Anexo de Aspectos Generales, se entiende por contenidos tanto los conceptuales como los procedimentales y actitudinales.

La selección de los contenidos se ha realizado en función de su relevancia, teniendo en cuenta que las características del área le confieren una entidad eminentemente comunicativa.

En todo caso, han de ser útiles para satisfacer las necesidades comunicativas de los alumnos y alumnas en su medio geográfico, social y cultural, potenciando las capacidades de comprensión crítica y expresión personal, el conocimiento de las destrezas comunicativas básicas para ser un ciudadano libre con suficiente competencia lingüística, así como las actitudes de tolerancia e interacción afectiva.

1.COMUNICACION ORAL.

En la enseñanza de la lengua materna tiene gran importancia la consideración del registro oral. Será necesario, por tanto, partiendo del modelo de expresión utilizado por el alumno, poner a éste en contacto con textos orales de diversa índole, teniendo en cuenta la importancia que tienen en estas edades las formas de comunicación y expresión oral que se dan en el ámbito familiar, para que sean objeto de tratamiento en el aula y punto

de referencia para el aprendizaje. El propio discurso del alumno ha de ser el punto de partida y la referencia constante para el tratamiento de los contenidos del área, que debe llevar a los alumnos a un conocimiento progresivo del idioma, a la valoración y uso de la modalidad lingüística andaluza, a un dominio adecuado del vocabulario y a una utilización creativa de la lengua.

La enseñanza de la expresión y la comprensión orales, que debe plantearse en Andalucía desde la perspectiva de la modalidad lingüística propia, será una enseñanza prevista en la programación, organizada y sistemática.

Esta sistematización puede establecerse desde la utilización de las habilidades comunicativas y de sus reglas en diferentes situaciones. Normas, recursos y estrategias en el intercambio comunicativo: atención y escucha, concentración, turnos, adecuación de la respuesta, etc. Se deberá partir de la detección de necesidades y del desarrollo de situaciones de comunicación oral en el medio habitual del alumno. Es preciso incidir en la presencia de elementos lingüísticos y no lingüísticos en la comunicación oral, atendiendo especialmente a aquellos que configuran los modos propios de expresión como hablantes andaluces: pronunciación, ritmo y entonación, gesto, postura y movimiento corporal.

La distinción de los rasgos de la expresión oral del alumno como hablante andaluz, dentro de la diversidad lingüística y cultural de España, ha de ir acompañada de una valoración positiva de su propio discurso y una actitud crítica ante los estereotipos lingüísticos. Todo ello, procurando una sensibilización, a partir de su descripción, ante usos de la lengua que denotan una discriminación social, sexual, racial, etc.

La comprensión de textos orales atenderá a las diferentes intenciones y a las características de la situación comunicativa. Ello llevará también de forma gradual al conocimiento y uso de formas básicas y adecuadas a los distintos tipos de mensajes: una relación amistosa, narración, descripción, exposición, razonamiento, creación imaginativa, juego con palabras, etc. Progresivamente se llegará a la interpretación de significados no explícitos en los textos orales: doble sentido, sentido humorístico, mensajes que denotan discriminación, hechos comprobables y opiniones, etc.

Debe potenciarse el comentario de textos orales, la valoración y el juicio personal sobre ellos, desde un respeto por las normas de interacción verbal en situaciones comunicativas. Ello llevará también al conocimiento de la diversidad de textos en la comunicación oral: de comunicación oral en situaciones de intercambio verbal (conversaciones, diálogos, debates, entrevistas, etc.); textos de los medios de comunicación social (grabaciones de diferente tipo, exposiciones, etc.); textos de tradición oral (canciones, romances, coplas, cuentos y leyendas populares, refranes, adivinanzas, dichos populares, historietas locales, chistes, etc.) que son un importante componente del patrimonio literario y cultural andaluz.

Se procurará la producción de textos orales de manera estructurada y el empleo de formas elementales que den cohesión al texto, adecuando estos en su expresión a las diferentes intenciones y situaciones de comunicación desde un respeto por las normas.

Es necesario, también, llevar a cabo una exploración de las posibilidades expresivas de la lengua oral a partir de la observación y tratamiento de textos completos y significativos y de la sensibilidad para captar sus elementos imaginativos. El acercamiento a estos textos debe ser gradual y su nivel progresivo en toda la etapa. Esta ampliación de las posibilidades expresivas orales de alumnos y alumnas ha de ir acompañada del desarrollo de su autoafirmación y de la confianza en sí mismos, especialmente en las situaciones de expresión en público.

Es importante la utilización de producciones orales como instrumento para recoger y organizar la información, para planificar experiencias, para elaborar alternativas y anticipar soluciones, para memorizar mensajes, etc., en estrecha relación con los contenidos del resto de las áreas.

2. COMUNICACION ESCRITA

La utilización del lenguaje escrito supone el dominio de un nuevo código que, aunque en estrecha relación con el oral, no es una mera reproducción del mismo. El código de la lengua escrita no se aprende sin una instrucción intencionada y formal. En esta instrucción han de considerarse, junto al valor de las marcas gráficas, los elementos de selección, anticipación, planificación y estructuración de los mensajes. Además el estudio de la lengua escrita debe permitir a los alumnos descubrir las posibilidades que ofrecen la lectura y la propia escritura como fuentes de disfrute, de información y de saber.

Se debe partir de la detección de necesidades y del desarrollo de situaciones de comunicación escrita en el medio habitual del alumno y de la alumna, así como de la consideración de las relaciones entre la lengua oral y la lengua escrita, con atención a sus aspectos diferenciales y a los recursos y características propios de esta última.

Dicha tarea debe sustentarse en el acercamiento a los textos escritos en toda su diversidad, comprendidos en ésta los textos literarios como formulaciones completas textual y estéticamente, y en la elaboración y codificación de formas básicas adecuadas a las diferentes situaciones e intenciones comunicativas (expresión de sentimientos, narración, descripción, información, argumentación, creación imaginativa, juego con las palabras, etc.).

En todo caso debe procurarse la comprensión y expresión de textos escritos a partir del propio bagaje de experiencias, sentimientos y conocimientos, desde una concepción y valoración

del texto escrito como fuente de placer, de información y aprendizaje, como medio de enriquecimiento lingüístico y personal, y como expresión de valores sociales y culturales.

Se utilizarán estrategias que permitan resolver dudas en la comprensión de textos: releer, avanzar, consultar un diccionario, buscar información complementaria, etc. así como la utilización de textos de apoyo en el proceso de creación de un texto escrito -diccionarios, fichas de consulta, textos de referencia, etc.-. En este sentido puede resultar interesante la lectura de textos en voz alta para llegar a la comprensión completa de los mismos.

Se deberán promover actitudes de autoexigencia por parte de alumnos y alumnas para lograr una mejor comunicación a través de la claridad, el orden y la limpieza de sus textos. Para ello se hace necesario un tratamiento progresivo de las normas ortográficas básicas, en consonancia con las necesidades y posibilidades expresivas de alumnos y alumnas.

3. LA LENGUA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO

El estudio de la lengua materna en esta etapa ha de perseguir el desarrollo de las capacidades de expresión, comprensión y espíritu crítico de los alumnos y el estímulo de la creatividad, teniendo en cuenta el hecho de que el lenguaje crea pensamiento y configura modos de pensar. En relación con ello debe estimularse la reflexión sobre la lengua dentro del marco discursivo para que el uso del lenguaje no se convierta en rutina y dentro de los procesos de creación e innovación lingüística de los propios alumnos que les permita mejorar y enriquecer sus competencias comunicativas.

Debe partirse del resumen y comentario de textos escritos y de la elaboración de juicios personales sobre los contenidos existentes en ellos y de la creación de textos escritos empleando formas adecuadas a distintas situaciones e intenciones comunicativas, estructurando sus partes y utilizando formas elementales que les den cohesión.

Ello conlleva una investigación de diferentes tipos de texto (narración, descripción, argumentación, etc.), incidiendo en la existencia de elementos lingüísticos y no lingüísticos en la comunicación escrita.

En este contexto se llevará a cabo la observación y el conocimiento de determinadas regularidades básicas del lenguaje y de su funcionamiento de manera que se puedan identificar normas sintácticas, morfológicas y ortográficas básicas al tiempo que se generan actitudes de aceptación, respeto y valoración de las mismas. Todo ello ha de ir enfocado hacia un mejor uso de la lengua, y el interés por un uso creativo de la misma. En este sentido se potenciará el uso reflexivo y el conocimiento de las palabras y sus clases, el sintagma y la oración.

Al mismo tiempo se tratará de desarrollar la capacidad de interpretación de mensajes no explícitos en los textos escritos: doble sentido, sentido humorístico, mensajes que denotan discriminación de sexo, racial..., hechos comprobables y opiniones, etc. Ello deberá tener reflejo en las posibilidades de valoración de la calidad de los textos y de aprecio de por los mismos.

Es importante desarrollar la capacidad y hábito de utilización de diversas fuentes de documentación escrita (biblioteca, hemeroteca, folletos, prensa, etc.) para satisfacer necesidades concretas de información mostradas en el proceso de aprendizaje del alumno.

4. SISTEMAS DE COMUNICACION VERBAL Y NO VERBAL

El desarrollo de las capacidades verbales es un componente del desarrollo de la capacidad simbólica general. El lenguaje además interactúa frecuentemente con otros códigos. La educación lingüística ha de contemplar esta interacción e incluir en el currículum la relación entre código verbal y códigos no verbales, tanto en la comunicación ordinaria como en los medios de comunicación, cuyo tratamiento didáctico debe, además, contemplarse en esta etapa.

En la Educación Primaria debe iniciarse dicho estudio a partir de la lectura y comprensión de textos que utilicen de forma integrada sistemas de comunicación verbal y no verbal (en los medios de comunicación social, en la publicidad, en documentales, dramatizaciones, textos teatrales de autor o creados por los alumnos, otras formas de arte) y del conocimiento de las formas en que se manifiestan (carteles, ilustraciones, cómic, historietas, fotonovelas, radio, televisión, teatro, cine, señales de tráfico, etc.).

Junto a ello, el uso y estudio de sistemas y elementos de comunicación no verbal (imagen, sonido, gesto, movimiento corporal, sistemas de comunicación con personas con deficiencias sensoriales) y el análisis de los elementos formales sencillos de los mensajes múltiples permitirán interpretar la intencionalidad pretendida por el emisor en sus mensajes y desarrollar una sensibilidad estética ante la forma de coordinar sistemas de comunicación verbal y no verbal (orden, claridad, equilibrio, ritmo, etc.). Todo ello posibilitará la producción de textos que expresen diversas intenciones, empleando de forma integrada sistemas de comunicación verbal y no verbal. Este es un contexto, además, especialmente indicado para desarrollar actitudes de cooperación y de confianza en sí mismos.

Debe promoverse, en todo momento, el desarrollo de una actitud crítica ante los mensajes que transmiten los medios de comunicación social y los mensajes publicitarios, y el rechazo de los que denotan una discriminación social, sexual, racial, etc.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS.

En el Anexo de Aspectos Generales se ha definido el marco en que debe encuadrarse la enseñanza de cualquiera de las áreas de esta etapa. Dentro de ese marco, conviene ofrecer una serie de pautas orientativas que guíen la actuación del profesor en los procesos de enseñanza y favorezcan, paralelamente, los procesos de aprendizaje de los alumnos.

En primer lugar es conveniente señalar la necesidad de establecer una progresión adecuada, pareja y simultánea en la consecución de los distintos objetivos teniendo en cuenta los diferentes niveles de los alumnos. También es aconsejable una selección adecuada de los materiales de trabajo, que han de ser variados y siempre adaptados al nivel de comprensión de la clase, y una cuidadosa selección de las actividades y de los contenidos. En general se ha de llevar a cabo un tratamiento favorecedor de la autocorrección y la capacidad creativa, investigadora y crítica.

La selección, organización y secuenciación de los contenidos para su presentación a los alumnos se debe llevar a cabo desde la óptica de los distintos núcleos que conforman el área, pudiendo integrar aspectos de cada uno de ellos. También es conveniente facilitar el diseño, planificación y realización de actividades de aprendizaje en las que se utilicen elementos propios de otras áreas en el marco de globalización que caracteriza esta etapa.

Es necesario considerar que el alumno es el principal protagonista de su propio proceso de aprendizaje, asumiendo un desarrollo individual del mismo. Para ello es preciso motivarles a partir de elementos tan importantes como pueden ser lo lúdico, lo creativo, el disfrute de la lectura, el conocimiento del entorno, sus propias experiencias e intereses.

El papel del profesor debe ser el de facilitador de los procesos de aprendizaje. Así, asesorará y estimulará en función de los intereses individuales y del grupo y coordinará los diversos ritmos de aprendizaje. En las actividades de grupo propiciará el intercambio fluido de roles entre alumnos y alumnas y potenciará la participación activa y desinhibida de éstas en las distintas situaciones de comunicación. Contribuirá así, desde la propia actividad del aula, a establecer unas relaciones más justas y equilibradas entre las personas.

Tras estas consideraciones generales, puede ser útil comentar algunos principios concretos de actuación didáctica.

La competencia comunicativa no es un campo en el que se logren rápidos avances como efecto inmediato de un gran esfuerzo individual. Siendo, como es, una capacidad más que un saber sustantivo, no pueden improvisarse métodos apresurados de recuperación para los alumnos que llegan a la etapa (o al ciclo) con un peor dominio de la lengua. Es necesario por tanto, facilitar un intercambio continuo, oral y escrito, con los compa-

ñeros más formados (por ejemplo mediante la división de la clase en equipos equilibrados de trabajo entendiendo esto en el sentido de que en todos ellos haya una representación de los diferentes niveles de competencia observados entre los alumnos).

Será necesaria una prospección inicial que dibuje un perfil de cada alumno y alumna: sus competencias comunicativas, sus principales carencias y cualidades. Ello debe permitir favorecer a aquellos niños y niñas que tienen un cierto problema para expresarse en público o que desconfían de su capacidad para llevar a cabo una tarea que exija iniciativa. A lo largo de cada curso pueden crear textos colectivos, preparar recitales poéticos, dramatizaciones, creación de textos y montajes teatrales, debates y monografías, exponer conjuntamente trabajos de índole muy diversa, etc.

Para tareas concretas puede ser adecuada la creación de grupos vertebrados por otras directrices: con componentes de parecida capacidad, de una misma zona geográfica, calle o barrio, amigos, personas con alguna afición común, etc.

Es necesario recordar -por otra parte- que el trabajo individual es básico para el logro de determinados aprendizajes que han de contribuir a los objetivos de la etapa sin olvidar que, en última instancia, es la capacidad de expresión-comunicación de cada individuo la que ha de ser enriquecida, y éstas son competencias eminentemente de carácter social.

Tradicionalmente se ha ejercitado al alumno sobre todo como receptor, pero al evaluarlo se ha calificado fundamentalmente su capacidad como emisor. De ahí la necesidad de acrecentar la competencia del alumno en una doble dirección, comprensiva y expresiva.

Hay que tener muy en cuenta que los dos aspectos son relativamente independientes: un incremento en la competencia de recepción no conlleva necesariamente que la alumna y el alumno mejoren su competencia expresiva y, de hecho, son frecuentes los casos en los que la comprensión sin dificultades del registro culto de la lengua va acompañada de una incapacidad para realizarlo. Por ello, tan importante como el aportar una metodología analítica al alumno es ejercitarlo en los procedimientos de creación de textos de distinta naturaleza (orales y escritos, verbales y no verbales, simples y múltiples, científicos, coloquiales, técnicos, literarios, etc).

A hablar se aprende hablando. Por ello es conveniente no considerar al alumno como un interlocutor pasivo, que tiene como único punto de referencia el modelo de expresión ofrecido por el profesor, sino como sujeto activo en la construcción de su conocimiento. Ello aconseja partir del modelo de expresión utilizado por el alumno y utilizar textos orales de diversa índole, para que sean objeto de análisis en el aula y punto de referencia para el aprendizaje.

En este sentido, es necesario que el docente cree un

clima de libertad en el aula evitando las correcciones represivas que inhiben cualquier intento de participación y, por tanto, de aprendizaje. El profesor inducirá la maduración de los alumnos en el ejercicio de su expresión oral, anotando los posibles defectos en la misma y proponiendo una serie de actividades que paulatinamente los vayan corrigiendo. En este sentido es muy importante tener siempre presente las características de la identidad lingüística del alumnado.

Será, por tanto, la enseñanza de la expresión oral una enseñanza prevista en la programación, organizada y sistemática, para desterrar así el carácter ocasional que hasta ahora se le venía dando. En ella se intentarán abarcar: aspectos fonéticos, sintácticos, léxico-semánticos y el uso de los códigos no verbales. De este modo sugerimos actividades del tipo de: diálogos, debates, audición y narración oral de cuentos, composición de cuentos mediante improvisación, textos colectivos, improvisaciones, dramatizaciones, memorizaciones, recitaciones, cantos, recreación de textos, creación de textos a partir de la memoria senso-emotiva, etcétera. El apoyo comunicativo que suponen los lenguajes no verbales aconseja que sean utilizados no sólo como objeto de aprendizaje sino también como elementos valiosos para la expresión de ideas, experiencias y sentimientos.

A lo largo de la Educación Primaria ha de desarrollarse el aprendizaje de la lectura y la escritura. Es un aprendizaje que ha de realizarse en situaciones de comunicación y en un marco de construcción de significados. La iniciación y los primeros contactos con el código escrito deben tener lugar, en consecuencia, muy directamente relacionados con el mundo vivencial del alumno y siempre en un contexto que haga interesante y necesaria su utilización. La planificación y desarrollo de actividades que favorezcan el desarrollo de la percepción, la simbolización y la representación son de indudable valor por cuanto favorecen las estrategias cognitivas necesarias para la lectura y la escritura. El niño y la niña han de aprender en el convencimiento de que leer y escribir no sólo es posible para ellos sino, sobre todo, interesante, necesario y divertido.

Es la adquisición del hábito lector uno de los aspectos fundamentales de la etapa. De ello depende -en gran parte- la incorporación de nuevo vocabulario, la fluidez y riqueza creciente de la sintaxis, la erradicación de vicios de construcción y ortográficos, la puntuación correcta. A lo anteriormente dicho se puede añadir que el hábito de lectura -la lectura libre o sugerida, a ser posible personal y adecuadamente seleccionada- resulta ser elemento fundamental para el desarrollo de la autonomía en el proceso de enseñanza-aprendizaje y base para el disfrute estético y para la conformación de individuos críticos y libres. Y nos referimos aquí a la lectura entendida en un sentido más amplio, que incluye no sólo los textos literarios, sino también los productos de los medios de comunicación de masas, los mensajes de la comunicación habitual.

La necesidad de que el alumno lea con verdadera afición es, por tanto, absolutamente esencial. Por eso, todas las

estrategias que se desplieguen para conseguirlo serán pocas: desde un diagnóstico inicial sobre los gustos personales del alumno, pasando por talleres de creación y acercamiento lúdico al texto, hasta la apoyatura en otros medios expresivos (proyección de vídeos, diapositivas o películas basadas en obras literarias, audiciones de versiones musicadas, etc).

Algunas ayudas pueden ser útiles para los alumnos:

- Una guía de lecturas asequibles (física e intelectualmente), entretenidas y de calidad.

- Un tiempo de lectura orientada, en el que los profesores y profesoras de lengua asesoren a los alumnos, recomienden títulos en función de los gustos y capacidad de cada cual, resuelvan dudas...

- Un tiempo para que voluntariamente el alumnado exponga ante sus compañeros los libros que más les han gustado, razonándolos: una especie de escaparate de lecturas.

El proceso de desarrollo de la expresión escrita se inicia en el acto lector y de éste el alumno infiere los elementos básicos para la creación de textos. Desde este marco didáctico el profesor elaborará y propondrá las múltiples estrategias posibles para el desarrollo de la expresión escrita: juegos con palabras, imitación de textos, completar textos, textos colectivos, creación de textos a partir de la memoria senso-emotiva, reescritura de textos de autor, caligramas, etcétera.

Con ello, se persigue -entre otros- determinados fines como son la motivación para la escritura, interiorización de la conducta de autocorrección y el dar auténtica funcionalidad a los contenidos.

Los aspectos que se pueden contemplar en el terreno de la expresión escrita son: la organización formal de los textos, la ortografía, la construcción de la oración y la construcción del texto. Ninguno de estos aspectos deberá considerarse aislado, sino globalmente. El tratamiento, por ejemplo, de la ortografía como problema independiente, distorsiona la visión de lo que es la expresión escrita en el alumno o la alumna.

Las fuentes que provoquen los ejercicios de expresión oral o escrita deben estar íntimamente relacionados con la vida, intereses, exigencias y experiencias de los alumnos, dándoles así un carácter más funcional y dejando claro a los ojos del discente que la expresión escrita no es un fin en sí misma sino un medio para ser y comunicarse.

El uso simultáneo en determinadas actividades de sistemas de comunicación oral, escrito, visual, musical, etc. ha de ser un elemento favorecedor de la claridad en la tarea de comprender y hacerse comprender por los demás.

Los medios de comunicación social deben estar pre-

sentes en la escuela con las siguientes finalidades:

- a) Didáctica. Ello supone establecer la relación del código verbal con otros códigos no verbales: relación texto-imagen en la historieta gráfica, en la publicidad, en la televisión, en la prensa...

Es aconsejable el análisis de las realizaciones verbales en relación con intencionalidades muy diversas. Así se debe favorecer la creación de diversos tipos de texto en relación con la intencionalidad y con el tipo de medio que vaya a utilizarse para su difusión.

- b) Formativa. La información necesaria para la construcción del conocimiento no sólo llega a través de los libros de texto, manuales, libros de lectura o experiencias propias; también -y, hoy día, en un tanto por ciento muy elevado- nos la facilitan los medios de comunicación social (prensa, radio, televisión, cine...).

Unase a ello una consideración cualitativa: es la información sobre el propio mundo que el alumno siente, disfruta o padece: vive. Información de su realidad actual y -en muchos casos- con fuertes implicaciones en su entorno sociocultural e histórico inmediato.

Por ello, la escuela no puede ignorar estas fuentes privilegiadas de información. Por el contrario, el estudio de ellas debe desempeñar un papel importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además, considérese el carácter unidireccional de este tipo de comunicación, prioritaria en el mundo en que vivimos, y las consecuencias que de ello pueden derivarse para una adecuada formación de los alumnos y las alumnas. Es importante, pues, que ellos conozcan cómo funcionan; cómo se construye un mensaje periodístico, televisivo, radiofónico, para poder recorrer así un camino que los lleve de ser receptores pasivos acríticos a ser receptores formados, críticos y emisores aceptablemente cualificados.

No se olviden, por otra parte, las grandes posibilidades que los medios y su estudio ofrecen para trabajos, actividades o proyectos de carácter inter o multidisciplinar.

Y todo ello, no como un apartado especial en las programaciones u objeto de horas "complementarias", sino de manera integrada en el trabajo diario.

CRITERIOS DE EVALUACION

En el Anexo de Aspectos Generales se han definido los objetivos y las características de la evaluación del proceso educativo, así como el conjunto de elementos que deben evaluarse. La contribución específica que desde este área puede hacerse a este proceso, se traduce en una mayor concreción de

determinados aspectos de la evaluación del desarrollo de las capacidades de los alumnos. De ella pueden obtenerse informaciones para la evaluación del resto de los elementos que participan en el proceso educativo.

En este apartado se establecen, sin perjuicio de lo dispuesto a tales efectos en el Real Decreto 1006/1991 de 14 de Junio, criterios que ayudan a valorar el desarrollo de las capacidades propuestas. La flexibilidad con que deben ser usados se comenta igualmente en el Anexo de Aspectos Generales.

Estos criterios de evaluación emanan de la justificación que se ha hecho del área y, por tanto, de la propuesta de objetivos realizada.

Los criterios que se apuntan a continuación tienen fundamentalmente un carácter orientativo e instrumental en relación con tres aspectos que configuran el modelo de evaluación propuesto. En primer lugar, como criterios objetivos que permitan sondear y conocer el punto de partida del alumno en relación con aquellos aspectos que conforman básicamente el ámbito comunicativo; en segundo, deben facilitar el conocimiento acerca del desarrollo que niños y niñas, desde el punto de partida, van obteniendo a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje previsto para esta Etapa, y en tercer lugar, por extensión a las dos anteriores, como instrumentos de valoración del resto de elementos que componen todo el proceso de enseñanza: metodología, recursos...

En relación con la comprensión de discursos orales y escritos.

Se trata de valorar la actitud hacia el hecho comunicativo, agilizada por una metodología que promueva constantes situaciones de comunicación en el aula.

La escuela debe tener en cuenta al terminar esta Etapa, la capacidad de comprender textos orales y escritos diversos. Desde mensajes emitidos en libros de imágenes sin letra, a relatos, canciones, programas de radio, de televisión, juegos, poemas, trabalenguas, adivinanzas, etcétera. Al mismo tiempo, niños y niñas, serán capaces de extraer conclusiones de los textos leídos o escuchados, establecer relaciones espaciales y temporales entre elementos que aparecen en los discursos trabajados.

- Se contemplará la capacidad de estructuración de las producciones escritas y las actuaciones orales, la riqueza de vocabulario que se utiliza, su precisión, huyendo de muletillas fáciles y tópicos socorridos.

Esto presupone que se haya trabajado sistemáticamente la memorización comprensiva, la representación y reproducción de canciones, refranes, relatos cortos, cuentos, adivinanzas, trabalenguas, romances, poemas... De esta forma, se garantiza que se hayan aprendido fórmulas de inicio o planteamiento de historias, cómo crear el nudo de un relato y qué posibles estruc-

turas finales o desenlaces podemos dar a nuestras creaciones. Valorar la comprensión del sentido global de cuanto leemos u oímos implica mecanismos cognitivos que exigen procesos complejos y que han debido ser trabajados en el espacio y tiempo escolar.

La lectura por placer, motivadora, significativa, garantiza la consecución de los procesos anteriores. La competencia intertextual, una capacidad de los oyentes para atribuir sentido global y observar una cierta coherencia, viene potenciada por la lectura. La obligación que al final de esta Etapa se tiene de captar la estructura textual está en función de la cantidad de narraciones, cuentos y demás fabulaciones que el niño o la niña haya escuchado.

- Se valorará la utilización de la lectura también como medio para tener acceso a la información. Los niños y niñas de estas edades deberán haber comprendido la importancia de la lectura como medio para mantener una información constante y la necesidad de recurrir a medios diversos de comunicación, información ante cualquier duda.

Enseñar a aprender por sí solo es un objetivo de la Escuela que hay que evaluar, tanto para comprobar su nivel de adquisición por parte de la población escolar, como para valorar cómo se ha llevado a cabo, qué medios se han dispuesto para su desarrollo, qué errores se han podido detectar. El hombre actual debe seguir informándose durante toda su vida si quiere mantenerse en un nivel de cultura medio. Esto significa poner en marcha estrategias tendentes a utilizar y habitar a usar archivos de palabras, folletos, ficheros, enciclopedias, como recursos de acceso a la información. Pero no podemos olvidar que leer es hoy un concepto amplio y que hay que estar capacitados para leer imágenes, televisión, medios de información, libros, mensajes corporales, cromáticos...

- Se deberá valorar el hábito lector que da paso al lector crítico y creativo, que es capaz de comprender, modificar y producir textos, o sea, un lector participante.

Ello implica tener en cuenta que a este todo no se llega ni de forma espontánea, ni teniendo en cuenta sólo estrategias basadas en la decodificación como la rapidez lectora o la respuesta mecánica y rutinizada escolarmente a preguntas sobre un texto... Hay que adiestrar a lectores y lectoras para que se creen expectativas, interroguen al texto, elaboren posibles respuestas, vayan hacia atrás y adelante en sus procesos de búsqueda. Para llegar a este objetivo, las lecturas deben despertar atracción, simpatía y curiosidad. No se puede valorar algo que carezca de valor para los sujetos.

- Se valorarán las actitudes, valores y hábitos discriminatorios que se producen a través del uso del lenguaje: audiovisual, verbal, corporal, gestual, icónico, etcétera.

Es un reto de creatividad, de recreación cultural, el plantearse como proceso que al finalizar esta Etapa, niños y niñas, sean conscientes, debido al uso reflexivo de la comunicación, de que nadie se siente discriminado, menospreciado. Estas actitudes garantizarán otras que se tendrán también en cuenta a la hora de evaluar el proceso de adquisición y desarrollo cognitivo: a partir del conocimiento de la diversidad lingüística de nuestra sociedad, evitar prejuicios y estereotipos debidos a la forma de usar la propia lengua, u otras. La tendencia estará encaminada a crear actitudes razonadas (según el nivel del alumnado) de la diversidad de formas de hablar entre nosotros, la existencia de diferencias y la no reducción a bueno/malo, correcto/incorrecto. En este sentido se valorarán conocimientos, actitudes, hábitos y valores respecto a cuanto se ha propuesto tener en cuenta al término de esta Etapa.

- Estas capacidades podrán manifestarse en los trabajos habituales del aula, en la participación de forma constructiva en situaciones de comunicación relacionadas con la actividad escolar, en la lectura de textos diversos, en las que se pongan de relieve la captación del sentido global y, progresivamente, de las ideas principales de los mensajes tanto orales como escritos, así como la identificación de elementos no verbales de los mismos. Im0

También se pondrán de manifiesto la utilización de estrategias de comprensión y de resolución de dudas en la lectura de textos, y en la expresión de preferencias, opiniones y gustos personales sobre los textos leídos.

En relación con la expresión de discursos orales y escritos.

Cuanto se ha propuesto respecto a la comprensión de valores discriminatorios, tiene validez para la expresión, función del lenguaje a través de la cual transmitimos nuestras concepciones y visiones del mundo.

Desde esta perspectiva del lenguaje, la institución escolar tendrá en cuenta la participación constructiva del alumnado en espacios y contextos de expresión oral, donde aquél exponga opiniones, razones, llegue a acuerdos y comparta sentimientos, ilusiones, preocupaciones. Valorar este aspecto conlleva propiciar situaciones didácticas, espontáneas, donde los escolares puedan expresarse. Las asambleas, los debates (entre compañeros, con el profesorado), son formas posibles para llegar al adiestramiento de esta intención. Está claro que no se trata sólo de atenerse a unas normas objetivas a tener en cuenta y conocer, sino también de unos hábitos y actitudes a los que tenemos que tender. Las técnicas habrá que conocerlas, pero sólo para desarrollar hábitos, valores, actitudes y formas de entendimiento y resolución de problemas por medio de la comunicación.

Un nivel más formal en la expresión oral, y que hay que tener en cuenta y evaluar, consiste en la exposición, explicaciones sencillas de hechos, vivencias, ideas oídas, vistas o cons-

truidas, cuentos, relatos cortos, etcétera.

- Se valorará la coherencia, la organización, el vocabulario, los recursos para la comunicación, ya sean corporales o gestuales, su relación con otros hechos, datos o experiencias.

Como esto no se consigue por haber realizado un ejercicio un día señalado, ni se aprende de forma descontextualizada, será un trabajo sistemático y secuenciado lo que desarrollará el proceso. Además, es una formación que nunca se acaba. Siempre es perfectible.

Recurrir a la dramatización de situaciones, a los juegos, a las simulaciones, son estrategias válidas, entre otras, para potenciar y valorar estos aspectos orales del lenguaje.

- Cuando se hacía referencia a la valoración de la lectura desde el punto de vista comprensivo, se subrayaban los reduccionismos codificadores y decodificadores. Para la lectura expresiva hay que mantener lo mismo. La lectura expresiva no puede ser valorada sólo como velocidad lectora. Se tendrá en cuenta el ritmo, la entonación, la vocalización, las pausas, el tono, el timbre...

Niños y niñas habrán realizado múltiples ejercicios a este respecto para poder exigir, al terminar la Etapa, este grado de consecución. Se trata de formar lectores competentes que sean capaces de deleitar con la lectura a posibles oyentes. Maestros y maestras debieran leer mucho en clase en voz alta. Los trabalenguas, las retahílas, las canciones, los juegos de palabras, la poesía, los relatos, son básicos para formar a este tipo de lector expresivo que se pretende evaluar.

Se hace evidente que el alumnado debe participar en la selección de lecturas que se proponen para estas tareas y debe tener voz y voto en su elección. Ya nos referimos anteriormente a las características de una lectura para que se construya la persona lectora expresiva y participante, atenta: atractiva, simpática, que despierte la curiosidad, que cree expectativas, interrogantes y posibles respuestas.

Relacionado con la lectura (por placer, guiada, expresiva) está la producción textual. Recepción y producción, así como comprensión expresión son procesos altamente relacionados y paralelos. Mientras leemos, recreamos, ampliamos, completamos los textos. La escuela debe evaluar en esta Etapa el trabajo que pone en marcha en este sentido, para poder valorar la producción textual del alumnado. Al evaluar la escritura infantil hay que tener en cuenta desde la distribución espacial del escrito en el papel, a la ortografía, los márgenes, los espacios entre párrafos, la cohesión entre frases, el vocabulario, la estructura del escrito, sus partes y su coherencia global.

- Se debe constatar igualmente que alumnos y alumnas hacen uso de los elementos gramaticales básicos para

pulir sus propias producciones, tomando contacto con una terminología mínima y suficiente que facilite la reflexión colectiva e individual sobre producciones ajenas.

Se trata de verificar fundamentalmente que el alumno utiliza los elementos gramaticales sobre los que reflexiona para mejorar sus producciones y comprender las de otros, sin necesidad de memorización aislada de conceptos gramaticales. Además, respecto a la ortografía habrá que valorar el hábito de resolución de dudas con que se enfrentan los escolares. No se pretende valorar tanto un aprendizaje de reglas descontextualizado, repetitivo, como la actitud de resolver dudas, inseguridades, vacilaciones...

Esta producción textual se tendrá en cuenta desde ámbitos distintos: fabulaciones, informes, guiones sencillos, resúmenes, notas. No tienen por qué estar referidas sólo al área de los lenguajes, también los relacionados con otras áreas deben ser valorados de la misma forma. Las producciones deben ser utilizadas para tener acceso a todos los espacios vitales: recreativos, comunicativos, informativos, afectivos, creativos...

- Es necesario evaluar, en relación con el texto escrito, cómo alumnos y alumnas planifican su producción, la revisan para incorporar olvidos, puntos de vista suscitados por la relectura, introducir correcciones respecto al código escrito, o referidas al campo de la elaboración textual. En suma se trata de posibilitar la reflexión sobre la propia acción o actividad escritora en este caso.

También hay que valorar la producción infantil desde otros lenguajes. No como algo esporádico, sino integrada y en igualdad de condiciones. La lectura de imágenes y la expresión a través de ellas debe ser habitual. Hay que evaluar textos corporales producidos en clase, individualmente o en grupo, títeres - guiñol, montajes de diapositivas-vídeo, musicales, periodísticos. La escuela debe evaluar todos los campos expresivos de niños y niñas, por lo que deberá plantearse en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Se debe valorar si se ha desarrollado una capacidad suficiente de comprensión que permita, en textos a los que habitualmente niñas y niños se enfrentan, tener una visión sintética de los mismos (sentido global del texto) y una visión analítica que facilite discernir entre posibles ideas principales y secundarias. En resumidas cuentas se trata de que, ante cualquier texto, se haya desarrollado la capacidad para elaborar un esquema o un resumen del mismo.

- Estas capacidades se manifestarán, entre otras, en los trabajos habituales del aula, en la elaboración de distinto tipo de textos, tanto orales como escritos, que empleen progresivamente estructuras más adecuadas y complejas, y que respondan a las necesidades de expresión, comuni-

cación y representación de niños y niñas y en la progresiva incorporación a los mismos de normas elementales de claridad, ortográficas y de presentación. También se pondrán de relieve en la utilización de formas lingüísticas apropiadas a las características de las diversas situaciones de comunicación, en la utilización integrada de diversos recursos gestuales y gráficos.

ANEXO II CURRÍCULUM DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

ÁREA DE LENGUAS EXTRANJERAS

INTRODUCCIÓN

La capacidad de comunicación, en lengua extranjera constituye hoy una necesidad insoslayable por razones de tipo sociológico y educativo.

El proyecto de integración europea forma parte de un proceso que afecta de forma genérica a las sociedades contemporáneas. La universalización e interdependencia creciente de los fenómenos colectivos, que constituye uno de los signos de la modernidad tiende a suprimir los obstáculos tradicionales a la comunicación y propicia la creación de estructuras organizativas y marcos supranacionales que faciliten el intercambio fluido de personas, bienes o ideas.

La sociedad española vive actualmente inmersa en ese proceso. La incorporación de España al proyecto comunitario europeo crea, en efecto, un contexto de comunicación e intercambio cultural que genera nuevas necesidades formativas en el ámbito lingüístico.

Al conocimiento de la lengua materna como vehículo de la cultura propia, se une hoy, como requisito básico en la formación de los futuros ciudadanos, el de las estructuras lingüísticas que traducen otros significados culturales de ese ámbito europeo.

La extensión de la capacidad de comunicación a otros ámbitos lingüísticos permitirá a los futuros ciudadanos andaluces conocer formas de vida y organización social e ideas ajenas a nuestra cultura, contribuyendo así al desarrollo de la empatía y la tolerancia social y cultural. Desde una perspectiva más funcional les permitirá, asimismo, acceder a mercados laborales y profesionales más amplios, mejorar y diversificar sus canales de información y entablar relaciones de amistad e intercambio con personas de otros países.

Razones de tipo educativo avalan también la incorporación de la lengua al proceso formativo de los alumnos y alumnas en esta Etapa.

En primer lugar, se amplía la competencia comunicativa general del alumnado con la incorporación de otros códigos lingüísticos y la adquisición de nuevos conceptos, estrategias, habilidades y actitudes. Se profundiza, igualmente, en la comprensión del valor connotativo y representativo del lenguaje al comprobar que códigos lingüísticos diferentes implican diferentes formas de estructurar una misma realidad. El proceso de adquisición de la

segunda lengua se hace así más reflexivo y contribuye a afianzar el conocimiento de la lengua materna.

De las consideraciones previas se desprende que el objeto de aprendizaje será el mensaje y el discurso entendidos en su globalidad a través de los textos; considerando también que los mensajes llevan una carga adicional de significados culturales y sociales que es imprescindible interpretar para que la comunicación resulte coherente y adecuada. El análisis de unidades o elementos lingüísticos sólo tendrá sentido cuando haga referencia a la situación comunicativa en la que se hayan inmersos, teniendo en cuenta que toda forma de comunicación implica relación entre interlocutores que regulan la información y orientan dicha situación a través de la de interacción.

Así pues, la finalidad que se persigue en este área es aprender a comunicarse en lengua extranjera, favoreciendo su uso instrumental, lo que implica adoptar un enfoque basado en la comunicación y en el desarrollo progresivo de la competencia comunicativa. Ésta no se limita a los aspectos lingüísticos, sino que se extiende a todos los factores que conforman la comunicación. La competencia comunicativa se compone a su vez de:

- Competencia lingüística, o capacidad de reconocer y formular mensajes correctos poniendo en funcionamiento elementos fonéticos, semánticos y morfosintácticos.
- Competencia sociolingüística, o capacidad de producir enunciados adecuados dentro de un contexto o situación de comunicación, teniendo en cuenta que la elección de formas lingüísticas y modos de expresión están condicionados por los parámetros integrantes de la misma (intención de enunciación, relación entre interlocutores, objeto de la comunicación, etc.).
- Competencia discursiva, o capacidad de interpretar y producir diferentes tipos de discursos, orales y escritos, organizados en función de la situación de comunicación en la que son interpretados y producidos.
- Competencia estratégica, o capacidad de recurrir a estrategias de comunicación, verbales o no, tendentes a compensar lagunas o interrupciones en la comunicación.
- Competencia sociocultural, o capacidad de familiarizarse con el contexto social y cultural en el que se habla la lengua extranjera.

La competencia comunicativa se refiere a mensajes orales y escritos, receptivos y productivos, que habrán de trabajarse de forma integrada, tal y como tienen lugar en la vida real. Si bien al aprender una lengua extranjera normalmente se desarrollan más las destrezas receptivas, es necesario practicar suficientemente las destrezas productivas, con el fin de que los alumnos lleguen a ser capaces de producir mensajes con fluidez y corrección. Además, la producción de mensajes contextualizados

ofrece oportunidades variadas para comprobar la eficacia comunicativa de los aprendizajes elaborados.

La adquisición/aprendizaje de la lengua extranjera es un proceso creativo, que permite ir elaborando los niveles de representación interna del nuevo sistema de forma progresiva. Los datos suministrados en contextos de comunicación permitirán a los alumnos y alumnas ir construyendo nuevos significados que, desde el principio, serán usados y comprobados simultáneamente hasta acercarse a los modelos de uso correctos de la lengua extranjera. Las informaciones suministradas por otros compañeros, el profesor o los recursos del entorno actuarán como indicadores del éxito alcanzado en la comunicación y, en su caso, ayudarán a modificar las representaciones internas elaboradas individualmente por los alumnos.

Respetando este proceso de elaboración de los nuevos conocimientos, los errores serán tratados como parte integrante y necesaria en el proceso de adquisición de la lengua extranjera, al igual que ocurre en lengua materna. La observación de los errores regulares y sistemáticos que cometen los alumnos pasará a ser objeto de reflexión y elemento orientador en el proceso.

La progresión en el aprendizaje será de forma cíclica, introduciendo los elementos que conforman la lengua extranjera en situaciones comunicativas y garantizando la posterior aparición de los mismos en contextos diversos. El grado de complejidad en el tratamiento de la lengua extranjera y en las tareas planteadas irá aumentando progresivamente, a partir de situaciones contextualizadas.

Existen razones de tipo cognitivo, lingüístico y afectivo que justifican un tratamiento temprano de la lengua extranjera en la Etapa de Educación Primaria, independientemente de que algunos aspectos, tal como la reflexión sobre la lengua o su estructura, se vean más favorecidos en etapas posteriores. En esta Etapa, la lengua extranjera contribuye de forma especial a conseguir una representación más amplia de la realidad, a favorecer el desarrollo de capacidades cognoscitivas, a adquirir niveles adecuados de competencia auditiva y fonológica, y a evitar la aparición de factores afectivos inhibidores que interfieran en el aprendizaje.

Es necesario considerar que los mecanismos que intervienen en el procesamiento de información operan también cuando el alumno no produce mensajes verbales. Estos periodos silenciosos normalmente van cargados de un potencial productivo para actuaciones futuras y se deben de respetar como fases imprescindibles en el proceso inicial de adquisición de una lengua extranjera. Por lo tanto, no se debe forzar la producción verbal hasta que el nivel de desarrollo de la competencia comunicativa en los alumnos lo permita.

Se deben cuidar mucho los primeros contactos con la lengua extranjera de forma que la experiencia sea gratificante y para mantener el interés posterior por la misma. Se considerarán

especialmente los intereses de los alumnos en relación con las áreas de comunicación y las actividades propuestas, siendo el juego un medio esencial ya que constituye un aspecto importante de la actividad que los alumnos y alumnas realizan en lengua materna y proporciona contextos con los que los alumnos ya están familiarizados.

El conjunto de datos suministrados al alumno incorporará aspectos verbales y no verbales, esenciales en la comunicación y que ayudarán en el proceso de construcción creativa mencionado anteriormente. Toda la información que el alumno es capaz de procesar de forma receptiva será prioritaria y la comunicación oral jugará un papel primordial, ya que constituye la forma más directa de interacción en esta edad. No obstante, la producción no forzada, tanto verbal como no verbal, será necesaria para mostrar los niveles de comprensión alcanzados y el éxito en el uso de la lengua.

OBJETIVOS

En la línea descrita en el Anexo de Aspectos Generales, los objetivos se entienden como las intenciones que sustentan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas. Se conciben así como elementos que guían los procesos de enseñanza-aprendizaje, ayudando a los profesores en la organización de su labor educativa.

Los objetivos del Área de Lenguas Extranjeras en la Educación Primaria deben entenderse como aportaciones que, desde el Área, se han de hacer a la consecución de los objetivos de la etapa.

La enseñanza de las Lenguas Extranjeras tendrá como objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas las siguientes capacidades:

1. Comprender informaciones generales y específicas en textos orales y escritos sencillos producidos en situaciones de comunicación conocidas y habituales, con una intención de comunicación concreta.

Se pretende desarrollar la comprensión de mensajes emitidos en situaciones que resulten familiares al alumno y sobre temas conocidos, haciendo uso de estrategias diferentes que permitan captar informaciones globales o concretas. Los mensajes vendrán acompañados de apoyos contextuales suficientes para que resulten comprensibles y expresarán con claridad la intención de comunicación.

2. Producir textos orales y escritos en lengua extranjera que sean breves y sencillos, en situaciones de comunicación reales o simuladas y que conecten con el mundo experiencial de los alumnos.

Esto implica desarrollar la capacidad para elaborar y expresar distintos tipos de mensajes dirigidos al profesor o a otros compañeros en situaciones habituales de clase. Afecta también a la incorporación de normas básicas de los códigos orales y escritos y de la comunicación interpersonal. Se potenciará igualmente el uso creativo del lenguaje usando recursos verbales y no verbales, que permitan superar o compensar interrupciones en la comunicación.

3. Leer de forma comprensiva textos sencillos y breves relacionados con las actividades del aula, con las experiencias e intereses de los alumnos y su conocimiento del mundo a fin de obtener informaciones concretas o globales.

Se pretende fomentar el interés por la lectura en conexión con las actividades didácticas, como actividad de ocio y entretenimiento y como acceso a fuentes de información. La interpretación de los textos implicará la observación de los elementos contextuales y las deducciones correspondientes. Se desarrollarán igualmente estrategias adecuadas, según las distintas finalidades de la lectura.

4. Establecer relaciones entre el significado, la pronunciación y la representación gráfica de palabras o frases y reconocer aspectos sonoros, rítmicos y de entonación característicos de la lengua extranjera.

Se trata de facilitar el acceso al nuevo código lingüístico y a la elaboración de nuevos significados, al igual que se ha venido haciendo en lengua materna y en el aprendizaje de otros lenguajes con códigos propios. Se tendrá presente que este proceso constituye un medio imprescindible para participar de forma eficaz en situaciones de comunicación.

5. Comprender y usar los elementos lingüísticos y no lingüísticos que intervienen en situaciones habituales de interacción social y comunicación para conseguir que ésta sea más fácil y fluida.

Esto supone desarrollar la capacidad para interpretar y producir comportamientos o registros propios de la lengua extranjera que responden a convenciones compartidas por los hablantes de la misma. Además implica reconocer grados de adecuación y propiedad en el uso de la lengua extranjera, según los tipos de interacción social que se establezcan.

6. Mostrar actitudes abiertas de comprensión y respeto hacia otra lengua, sus hablantes y su cultura.

Se incide en el desarrollo de actitudes positivas hacia la pluralidad lingüística y cultural, así como hacia las particularidades y comportamientos de sus hablantes. Esto implica reconocer que las relaciones entre las lenguas, las culturas y sus hablantes son indisolubles, pero se pueden compartir y además enriquecen nuestro conocimiento del mundo.

7. Transferir al aprendizaje de la lengua extranjera los conoci-

mientos y las experiencias previas derivadas de la adquisición de la lengua materna, contribuyendo a desarrollar progresivamente procesos de aprendizaje autónomo.

Se trata de propiciar la utilización en el aprendizaje de la lengua extranjera de recursos y capacidades que ya se poseen en la lengua materna, y que incluso pueden ser extrapolables a otras situaciones o áreas de conocimiento. La reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje constituirá la base para el desarrollo autónomo.

CONTENIDOS

Al fijar los objetivos se ha comenzado a concretar el marco general de referencia, delimitando que debe enseñarse a través del Área de Lenguas Extranjeras en esta etapa educativa. Con el desarrollo del capítulo de contenidos se pretende concretar más esta intencionalidad, completando así lo referente al qué enseñar.

Como se recoge en el Anexo de Aspectos Generales, se entiende por contenidos tanto los conceptuales como los procedimentales y actitudinales.

En la Educación Primaria, la organización y selección de contenidos se plantea como medio para desarrollar la competencia comunicativa general y las capacidades indicadas en los objetivos generales de la Etapa. El contenido, pues, es la información necesaria para desarrollar dichas capacidades.

La caracterización de contenidos tendrá en cuenta el uso de la lengua extranjera como medio de comunicación, y que las situaciones de comunicación programadas recojan el contexto inmediato del alumnado, siendo éste el protagonista del proceso comunicativo y de aprendizaje.

Los contenidos de la lengua extranjera se refieren a dos campos: La comunicación oral y escrita y los aspectos socioculturales.

1. COMUNICACION ORAL Y ESCRITA

En esta etapa, los aspectos funcionales e instrumentales del lenguaje prevalecerán sobre los elementos formales que impliquen teorizaciones y conceptualizaciones abstractas.

El conocimiento del vocabulario y las estructuras básicas de la lengua extranjera se orientará hacia la comprensión y producción de mensajes orales y escritos, en contextos y situaciones de comunicación tales como: el saludo, la identificación y descripción de personas y objetos, la expresión de deseos y necesidades, la narración de hechos de la vida cotidiana, etc. Se fomentará el uso de un lenguaje operativo que sea aplicable en contextos diversos, dando prioridad a los aspectos léxicos y semánticos.

Los mensajes deben relacionarse con la experiencia personal y social de los alumnos, sus necesidades de comunicación, la propia dinámica del aula, los problemas del entorno y los aspectos culturales más representativos y motivadores, transmitidos a través de la lengua extranjera en un contexto de interacción social.

En cualquier caso, los mensajes orales y escritos objeto de la comunicación incorporarán apoyos contextuales suficientes y también elementos identificables o conocidos, que faciliten la comprensión global o específica del discurso. Las fuentes de información que se utilicen (el profesor, los otros compañeros, grabaciones, textos sencillos, etc.) se diversificarán y aumentarán su complejidad en función del contenido concreto de los mensajes, los tipos de interacciones comunicativas que se establezcan y las actividades que se realicen. Todas las informaciones emitidas por las diversas fuentes de información se convierten, de este modo, en objeto de aprendizaje.

Se debe familiarizar a los alumnos con la entonación, el ritmo, los sonidos y las grafías características del idioma. Asimismo se procurará establecer relaciones entre los aspectos semánticos, fonéticos y gráficos del lenguaje trabajado. Estas relaciones constituirán la base de operaciones de diversidad progresiva que lleven a la elaboración de significados en la lengua extranjera. Para ello se deberá promover la participación en intercambios lingüísticos con fines lúdicos.

La producción de mensajes orales y escritos está vinculada a su comprensión significativa y también implica conceptos, destrezas y actitudes. La competencia comunicativa supone usar la lengua en situaciones interactivas y, por lo tanto, además de afectar a la pronunciación, vocabulario o estructuras básicas de la lengua extranjera, también incluye determinadas estrategias y actitudes específicas.

La expresión de ideas, sentimientos o vivencias, así como la narración o descripción de hechos y situaciones, supone reconocer y utilizar estrategias lingüísticas y no lingüísticas (sustituir una palabra por otra, dar respuestas breves, realizar acciones, mímica, gestos, dibujos, etc.) que ayuden a captar la intencionalidad de los interlocutores, anticipar situaciones o superar los obstáculos que surjan en el proceso de comunicación.

Por otra parte, también supone tener la intencionalidad de comunicar con otros con fines específicos (dar instrucciones, usar la lengua cooperativamente en los juegos, escribir invitaciones o notas, etc.), y una actitud receptiva y respetuosa para las personas que hablen una lengua distinta a la propia, así como a usar de manera creativa e imaginativa mensajes orales aprendidos en otras situaciones de comunicación.

La capacidad expresiva deberá vincularse a actitudes desinhibidas y confiadas en relación con las propias posibilidades para aprender a comunicar en lengua extranjera, transfiriendo

los recursos que los alumnos ya poseen en lengua materna para superar deficiencias en la comunicación, y desarrollando actitudes de gusto por expresarse oralmente en una lengua extranjera mediante la participación en actividades de grupo.

El éxito y consecución de avances dependerá igualmente de una disposición favorable para participar en situaciones de comunicación ligadas a la dinámica del aula y de una actitud curiosa y receptiva ante la lengua extranjera.

De todos modos, aunque la producción de mensajes constituye una condición indispensable para el aprendizaje del idioma, y es necesario favorecer el aprecio por la corrección en su uso, se evitará demandar usos complejos que excedan las posibilidades de los alumnos.

2. ASPECTOS SOCIOCULTURALES

Los aspectos sociales y culturales conectados con las situaciones de comunicación serán objeto de aprendizaje en esta Etapa; estos se referirán tanto a los comportamientos sociales como a la incidencia que tienen las formas de organización sociocultural en la lengua extranjera. Se deberán, de este modo, analizar aquellos aspectos que reflejan una concepción diferente de la realidad.

El uso adecuado de otra lengua supone tomar conciencia de que existen otras formas de relacionarse con los demás y, para llegar a alcanzar este reconocimiento, es necesario discriminar los elementos que conforman las diferencias (fórmulas de saludo y cortesía, gestos, relaciones familiares, etc.) y precisar sus significados, mostrando otros modos de enfocar la familia, la amistad o las relaciones sociales.

Serán los temas y actividades núcleo de la planificación los que condicionen los aspectos socioculturales a tratar y afectarán al entorno próximo de los alumnos y alumnas, estableciendo comparaciones entre aspectos de la vida cotidiana propios y los de otros países, resaltando los comportamientos que implican una mayor tolerancia y respeto por las diferencias. El uso cooperativo del idioma, basado en la comunicación con otros para realizar tareas ofrecerá oportunidades variadas de organizar las relaciones interpersonales.

A través de la lengua extranjera, los alumnos entenderán que existen otras formas de percibir y codificar la realidad. La existencia de aspectos lingüísticos y no lingüísticos, que no tienen paralelismo con sus experiencias previas en lengua materna, generarán nuevos campos de conceptualización conectados con realidades diferentes (comidas, monedas, vivienda, horarios, transportes, modos de ocupar el tiempo libre, etc.)

El campo inmediato de acercamiento a los aspectos socioculturales vendrá dado por la presencia de algunos de ellos en Andalucía (señales, etiquetas, canciones, películas, nombres,

servicios turísticos, etc.) y también por la utilización de materiales auténticos (cuentos, juegos, canciones, poemas, rimas, etc.)

Los mensajes culturales transmitidos por la lengua extranjera remiten necesariamente a otros datos de tipo geográfico, histórico, popular, etc. que conforman una cultura diferente de la propia y que habrán de identificarse para llegar a comprender su significado.

Se fomentará el interés por establecer relaciones con personas de otros países y la curiosidad por los aspectos socio-culturales, valorando sus costumbres y comportamientos y desarrollando actitudes de respeto ante los mismos.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

En esta etapa educativa el objetivo fundamental será potenciar los mecanismos de adquisición, como proceso inconsciente y espontáneo que lleva a la construcción interna de conocimientos, junto con los mecanismos de aprendizaje, que tiene una finalidad educativa adicional y que requiere un esfuerzo consciente.

Será necesario poner en contacto al alumnado con datos comunicativos que les resulten significativos y comprensibles, con las siguientes características: cercanos a los intereses del alumno, aplicables a un amplio número de situaciones, con un nivel de complejidad sólo un poco más avanzado del conocimiento que poseen los alumnos, y con apoyo contextual suficiente para facilitar su comprensión.

La construcción de los nuevos significados en lengua extranjera, requiere que los alumnos tengan experiencias lingüísticas y no lingüísticas en las que estén presentes simultáneamente las acciones, personas u objetos, junto con las unidades lingüísticas y los significados. La elaboración de significados simbólicos, es decir, que no dependa su comprensión del contexto en el que aparecen, se producirá posteriormente a partir de la ampliación y diversificación de los contextos.

Los contextos vendrán determinados por los tipos de actividades, que deben de tener una estructura de funcionamiento accesible a los alumnos y alumnas, o con la que ya estén familiarizados (juegos variados, representaciones, cuentos, canciones, etc.). Las actividades o tareas a realizar constituyen el centro de la planificación didáctica, integrándose en ellas los objetivos, contenidos y evaluación.

Las actividades y tareas se generarán a partir de temas o centros de interés pertenecientes al mundo experiencial de los alumnos y alumnas y se adaptarán a los intereses y edades de los mismos. Se trata de usar la lengua para hacer cosas con ella y, por lo tanto serán las actividades y situaciones de comunicación diseñadas las que generen la lengua a usar y no al contrario.

Las destrezas de comprensión y expresión, tanto oral como escrita, se trabajarán de forma integrada desde el principio; sin embargo, la comprensión de informaciones no debe implicar la producción inmediata de las mismas, ya que es necesario propiciar periodos que permitan la interiorización de la nueva lengua. Así pues, se debe respetar lo que se conoce como periodos silenciosos, sin forzar la producción oral o escrita más allá de lo que la competencia comunicativa de los alumnos permite.

Las destrezas receptivas y orales son muy importantes en los primeros momentos, en que la competencia lingüística y comunicativa de los alumnos es baja, y se pueden acompañar de tareas que demanden respuestas no verbales, tales como dibujar, construir, asociar, señalar, secuenciar, responder físicamente, etc. El exceso de producción verbal puede suponer una limitación del tiempo dedicado a que los alumnos y alumnas reciban informaciones y datos enriquecedores para desarrollar su competencia comunicativa.

No obstante, en esta etapa también es necesario utilizar la lengua extranjera de forma productiva, como condición indispensable para su adquisición y aprendizaje. La producción es posible gracias al contexto cooperativo de las actividades que se desarrollen (entre compañeros, entre profesor y alumnos, etc.), y permite contrastar la validez de los mensajes elaborados dentro del contexto de la actividad.

Especialmente en esta etapa, es importante desarrollar estrategias de comunicación que compensen los niveles de competencia de los alumnos y alumnas en lengua extranjera, que serán aún bajos. Algunas de estas estrategias pueden aparecer de forma natural: decir sólo lo que es necesario o relevante, ser breve y claro, utilizar gestos o mímica, etc. Sin embargo, hay otras estrategias que formarán parte de la actuación didáctica: hacer predicciones, inferir significados, anticipar contenidos, etc.

Se considera que el aula es el contexto general, común y auténtico en el que se establecen las relaciones de comunicación en lengua extranjera. El profesor/a juega un papel esencial en el aspecto afectivo y dando autenticidad a las situaciones de comunicación, usando la lengua extranjera como vehículo de comunicación en las interacciones que ocurran en el aula.

En el aula se deben de proporcionar datos comunicativos variados, con el fin de estimular el proceso de aprendizaje natural en los alumnos y alumnas; datos tales como: el lenguaje del profesor u otras personas, el lenguaje de los compañeros, grabaciones contextualizadas tipo audio o video, información escrita, etc.

El lenguaje del profesor debe resultar comprensible a los alumnos; para ello hará uso de recursos variados que faciliten el procesamiento de información y planteará la realización de tareas con suficiente apoyo contextual para facilitar que sean los propios alumnos quienes las interpreten y resuelvan de forma autónoma.

En el proceso didáctico e interactivo con los alumnos, el profesor/a incorporará de forma intencionada ciertas estrategias comunicativas semejantes a las que se utilizan en los procesos naturales de adquisición de lenguas y que los alumnos y alumnas ya han experimentado en su lengua materna: parafrasear, usar elementos redundantes, repetir de forma natural, etc.

El aprendizaje cooperativo y el lenguaje interactivo entre los compañeros favorecerán la ampliación de situaciones de comunicación y de relaciones sociales dentro del aula. Este lenguaje interactivo, normalmente intermedio entre el conocimiento generalizado que poseen los alumnos y la lengua objeto de aprendizaje, ayudará también a lograr avances en los procesos de adquisición y aprendizaje. Para que el trabajo cooperativo sea práctica habitual en el aula, es necesario que los espacios se organicen de forma flexible y faciliten diversos agrupamientos.

En las actividades de grupo es necesario propiciar el intercambio fluido de roles entre alumnos y alumnas y potenciar la participación activa y desinhibida de éstas en las distintas situaciones de comunicación. Se contribuirá así, desde la propia actividad del aula, a establecer unas relaciones más justas y equilibradas entre las personas.

Desde la perspectiva del conocimiento global que el alumno tiene en esta etapa, es importante la iniciación de tareas o proyectos de trabajo centrados fundamentalmente en el aula y el entorno próximo. Esto posibilitará la relación entre la lengua extranjera y otras áreas de conocimiento e implicando a los alumnos y alumnas en tareas de búsqueda y participación personal, en parejas, pequeño grupo o de toda la clase.

El carácter globalizador que tiene el proceso de enseñanza-aprendizaje en esta etapa implica que necesariamente el profesor/a especialista en lengua extranjera organice el trabajo junto con los profesores tutores con el fin de garantizar un enfoque globalizado.

El punto de partida para la organización y secuenciación de contenidos será la selección de los temas y tipos de actividades a realizar, que deben resultar familiares a los alumnos, y que tendrán implicaciones directas sobre los conceptos, procedimientos y actitudes a desarrollar. Existen unos criterios básicos a tener en cuenta para la organización de contenidos en esta Etapa:

Adaptación al desarrollo cognitivo de los alumnos.

Propuesta de temas y actividades en las que los alumnos puedan sentir interés por usar la lengua extranjera.

Enfoque cíclico que permita la introducción sistemática de elementos de aprendizaje ya tratados, en diferentes contextos.

Utilización de un lenguaje que permita a los alumnos aportar sus experiencias anteriores para solucionar tareas, problemas o situaciones en el momento y que se refiera a cosas concretas de su entorno y experiencia personal, de forma contex-

tualizada.

Uso de la lengua como medio de instrucción y comunicación en el aula, con el fin de realizar tareas y actividades que tengan esquemas de funcionamiento que resulten familiares a los alumnos.

La secuencia de elaboración de los contenidos pasará por cuatro fases diferenciadas:

Una fase inicial de uso muy contextualizado, tanto receptivo como productivo, de los contenidos de la lengua extranjera, donde a partir de la comprensión global de todos los elementos que intervienen (acciones, objetos, procedimientos, roles, etc.) se vinculen los contenidos que son objeto de aprendizaje.

Otra fase en la que se reconozca y produzca la lengua extranjera en otros contextos que vienen dados por otras actividades y que servirá para comprobar, reelaborar o diversificar los aprendizajes anteriores.

Otra fase de generalización, en la que los contenidos nuevos se integren en el conocimiento de los alumnos y alumnas de forma interiorizada, elaborando procesos de simbolización.

Y finalmente, una fase en la que los contenidos aparecerán y se utilizarán con materiales y en situaciones nuevas o conectadas con las que ya conocen.

Así pues, la programación de los contenidos tendrá carácter cíclico y ofrecerá un marco detallado para comprobar la reaparición de lo que anteriormente ha sido objeto de aprendizaje.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

En el Anexo de Aspectos Generales se han definido los objetivos y características de la evaluación del proceso educativo, así como el conjunto de elementos que deben evaluarse. La contribución específica que, desde el Área, puede hacerse a este proceso se traduce en una mayor concreción y adecuación de los aprendizajes de los alumnos. De ella pueden obtenerse informaciones para la evaluación del resto de los elementos que participan en el proceso educativo.

Los aprendizajes que deben de propiciarse en los alumnos son aquellos que se han pretendido enunciar y que se establecen en los capítulos de objetivos y contenidos. La flexibilidad con que deben ser usados se comenta igualmente en el Anexo de Aspectos Generales.

Los criterios que, sin perjuicio de lo dispuesto a tales efectos en el Real Decreto 1006/1991, se establecen, emanan de la justificación que se ha hecho del Área y, por tanto, de la pro-

puesta de objetivos realizada. Por ello se han organizado en torno a epígrafes directamente relacionados con los grandes objetivos del Área.

Sobre la comprensión de mensajes orales y escritos.

Este criterio pretende valorar si los alumnos y alumnas son capaces de captar informaciones globales o específicas en los mensajes que escuchan o leen dentro de situaciones muy contextualizadas. Se tendrá también en cuenta la habilidad para interpretar elementos no lingüísticos de tipo visual, gestual, etc., que facilitan la decodificación de mensajes; así como para reconocer otras convenciones gráficas y discursivas propias de la lengua extranjera. El desarrollo de estas capacidades se relaciona directamente con la habilidad para transferir a la lengua extranjera estrategias utilizadas en lengua materna para comprender informaciones, así como la aplicación de otras nuevas que ayuden a superar la falta de competencia lingüística existente en estos niveles de iniciación. En relación con lo anterior, deben tenerse en cuenta las actitudes receptivas, colaboradoras, desinhibidas y de curiosidad hacia las actividades realizadas en lengua extranjera.

- Estas capacidades se manifestarán en los trabajos habituales del aula, en la puesta en práctica de instrucciones dadas para la realización de tareas concretas, en la escucha o lectura atenta y participativa, en las deducciones hechas a partir de expresiones verbales y no verbales, en la inferencia de significados y en las acciones que se deriven de la interpretación de signos, dibujos, palabras, frases breves, etc.

Sobre la producción de mensajes en situaciones de comunicación.

Este criterio hace referencia a la capacidad del alumno para participar en situaciones de comunicación habituales en el aula, usando la lengua extranjera tanto oral como escrita y otras formas de expresión no verbal. Las respuestas dadas no sólo se referirán a peticiones o preguntas hechas por el profesor u otros compañeros/as, sino que se valorará también la iniciativa personal para expresar mensajes o hacer requerimientos a otros.

De igual forma, se deben tener en cuenta el uso de estrategias para hacerse entender y para recuperar la comunicación con los demás, cuando ésta se interrumpa. Los procesos de expresión y comunicación vendrán acompañados de actitudes tales como la disposición favorable a la participación y la confianza en el uso de recursos propios.

- Estas capacidades se observarán en las respuestas dadas por los alumnos en tareas e interacciones del aula, en el uso de aspectos verbales del nuevo código y de aspectos no verbales, en la elaboración de textos sencillos y breves con intención comunicativa, en el uso de expresiones rutinarias, en la incorporación progresiva de

nuevos recursos expresivos y en las iniciativas propias para usar la lengua extranjera.

Sobre la lectura comprensiva.

Este criterio pretende valorar la capacidad para leer de forma comprensiva textos breves y sencillos que posean formatos y apoyos contextuales que faciliten la actividad. En la lectura de textos diversos se observarán las habilidades lectoras que permitan entender a pesar de que no se capte el significado de todas las palabras en particular, las destrezas relacionadas con la predicción, anticipación o deducción de mensajes y la transposición de lo que los alumnos y alumnas ya han experimentado en lengua materna a situaciones similares en lengua extranjera. Se valorará también la curiosidad e interés por leer en lengua extranjera textos cuyos formatos ya les resultan familiares y las iniciativas para hacer uso de sus preferencias personales en el acercamiento a los textos.

- Estas características se manifestarán a través de la realización de tareas y actividades concretas propuestas en el aula, el interés por observar todos los elementos extralingüísticos que acompañan a los textos además de los lingüísticos, la disposición a reconstruir mensajes leídos en interacción con otros compañeros/as y con el propio texto y el interés por acceder a fuentes lectoras cada vez más variadas que tengan utilidad fuera del aula y para sus momentos de ocio.

Sobre el aprendizaje autónomo.

A través de este criterio se valora la capacidad para gestionar, participar y valorar los procesos de aprendizaje propios aplicados a situaciones reales y basados en contextos cercanos. Incide de forma directa en la transferencia de estrategias de aprendizaje desde la lengua materna a la lengua extranjera, a la motivación para realizar tareas, a las relaciones afectivas con los demás componentes del aula, a la observación autónoma de actitudes, intereses y habilidades, a la clarificación y conocimiento de objetivos inmediatos de aprendizaje y a la participación en formas de trabajo diversas.

- Estas capacidades se concretan en la aceptación de responsabilidades o papeles dentro de las actividades del aula, en la puesta en práctica de normas o reglas que permitan realizar tareas de forma efectiva, en el interés por tener información sobre lo que se pretende hacer en lengua extranjera, en la colaboración en trabajos cooperativos y en las modificaciones incorporadas a los usos de la lengua extranjera en interacciones con otros como resultado de experiencias previas.

Sobre el reconocimiento de aspectos socioculturales.

Este criterio remite a la capacidad para reconocer que existen rasgos sociales y culturales específicos de las comunidades.

des donde se habla la lengua extranjera, y que dichos rasgos son inseparables de las realizaciones lingüísticas y no lingüísticas. Esto implica comprobar que las formas de relación con los demás cambian y que existen otras realidades sociales y culturales que inciden en el uso de la lengua extranjera. La valoración de las costumbres y comportamientos diferentes a los nuestros y las actitudes de respeto y tolerancia serán aspectos indisociables del tratamiento de lo sociocultural.

- Estas características se pueden apreciar en la conexión y contraste que los alumnos y alumnas establecen entre nuestras propias variedades socioculturales y las de otros pueblos, en la elaboración de referentes culturales y sociales usando la lengua para establecer conexiones con los mismos, en el uso de gestos, comportamientos y expresiones de cortesía en los actos comunicativos y en las acciones que demuestran interés por aspectos sociales organizativos que son diferentes a los de su entorno.

tiva de facilitar a los niños y a las niñas el descubrimiento de nuevas vías de comunicación y relación con el espacio y con los demás.

La improvisación de patrones rítmicos, espaciales y de estados anímicos a través del mimo constituyen procedimientos adecuados para lograr el desbloqueo o desinhibición y espontaneidad de gestos y movimientos, así como para expresar y elaborar escenas, personajes y situaciones de la vida cotidiana.

Al comienzo de la etapa el juego de reglas y el juego dramático se utilizarán como recursos o procedimientos que faciliten el tratamiento de los objetivos. Los juegos tradicionales, en especial los pertenecientes a la tradición de Andalucía, funcionales y de personajes constituyen procedimientos que permiten a los niños y a las niñas la aceptación del propio cuerpo y la coordinación de la propia interpretación con la de los demás del grupo.

Más adelante se introducirá a los alumnos en la dramática creativa o las producciones colectivas, a través de las cuales deben entrar en contacto con los conceptos formales de la expresión dramática y el teatro y adoptar las pautas de expresión y comunicación que consideren más importantes. Estas pautas servirán también como referentes para analizar tanto las representaciones dramáticas propias y ajenas.

Para la creación de guiones que posibiliten trabajos sencillos individuales o grupales, los alumnos partirán de sus propias ideas o de distintas fuentes (entorno, cuentos, imágenes, periódicos, etc.).

El placer de la invención o la expresión total y vivenciada debe ser el eje sobre el que gire la experiencia estética y la interpretación dramática regulada por normas y prescripciones en etapas posteriores del desarrollo del sujeto. La expresión como medio de exteriorizar la vida interior servirá a los alumnos para conocerse y reconocerse a sí mismos y a los demás y dar respuesta a la realidad social a la que pertenecen.

La habilidad y constancia en la improvisación de patrones rítmicos, espaciales y actitudinales son procedimientos y actitudes necesarias en las sesiones de dramatización.

La utilización de recursos y la interiorización de resolución de conflictos dramáticos reflejan el grado de madurez en la asimilación de su realidad corporal, de sí mismo y del otro.

La reflexión, el análisis crítico y la valoración de los trabajos propios y ajenos, constituyen instrumentos útiles para la mejora de la expresión creativa y dramática.

Es necesario fomentar actitudes de autonomía progresiva y de confianza en las propias aportaciones y de cooperación y de respeto por las aportaciones ajenas en las actividades grupales.

9. EL LENGUAJE DRAMÁTICO.

En los distintos campos de expresión artística concurren, junto a factores personales, sociales, culturales y simbólicos, otros de tipo estructural que inciden en el proceso de realización e influyen en los mensajes y las funciones de la producción artística. Para desarrollar y explorar estos complejos campos, es necesario dotar al alumno de pautas que lo orienten y que contribuyan a enriquecer y desarrollar sus posibilidades de análisis y reflexión.

El significado de cualquier elemento determina su función e implica lógicamente el mensaje intencionado, a veces como narración de un hecho y otras como expresión de vivencias y sentimientos. El conocimiento de los elementos básicos del juego dramático: personajes, conflicto, trama, espacio y tiempo posibilitará el uso de diversas técnicas dramáticas (títeres, marionetas, teatro de sombras, animación y luz negra, etc.). La utilización de estas técnicas permite al alumno explorar los recursos materiales (música, luces, elementos plásticos, etc.) que realzan la fuerza expresiva del propio cuerpo.

El análisis necesita de una disposición personal para descubrir las dimensiones estéticas y cualidades expresivas en las dramatizaciones, al mismo tiempo que permiten valorarlas en cuanto manifestación cultural.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

En el Anexo de Aspectos Generales se ha definido el marco en el que debe encuadrarse la enseñanza de cualquiera de las Áreas de esta etapa educativa. Dentro de este marco conviene ofrecer una serie de pautas orientativas que guíen la actuación del profesorado en los procesos de enseñanza y favorezcan, paralelamente, los procesos de aprendizaje de los alumnos y alumnas.

Los distintos aspectos de la Educación Artística han de tener un tratamiento interrelacionado, contribuyendo al desarrollo de las capacidades del área y de la etapa, y tener la referencia, ineludible, de la existencia en Andalucía de una tradición y una cultura artística con rasgos específicos.

En el desarrollo metodológico del área de Educación Artística deben jugar un papel relevante los conocimientos, experiencias, vivencias y opiniones previas de los alumnos. A partir de éstas se manifestarán los significados estéticos que han sido experimentados por niños y niñas.

Los procesos personales de sensación, percepción, expresión e interpretación que organizan las experiencias estéticas de los alumnos, deben orientar la planificación general de las actividades docentes y el proceso que se ha de seguir en las sesiones específicas de contenido artístico plástico, musical o dramático.

El papel relevante para la educación artística de la expresión comunicativa de las experiencias estéticas vivenciadas por niños y niñas, aconseja partir del respeto a la expresión espontánea y lúdica de sus experiencias y de sus interacciones, enraizadas, en su mayor parte, en el entorno cultural y social de Andalucía.

A partir de ello suele ser habitual tomar como ejes de organización y puntos de arranque los aspectos procedimentales del área (observación, exploración, manipulación, creación...) para una posterior conceptualización, procurando en todo momento un proceso gratificante para alumnos y alumnas.

En términos generales y, ya que la propuesta se articula en torno a la experiencia estética, bien sea plástica, musical o dramática, la primera función de este campo es "enseñar a ver".

El educador tiene un papel pedagógico decisivo si hace entender al alumno que el aprendizaje y el dominio de las técnicas le permitirán crear con mayor libertad y personalidad, pero que lo que fundamentalmente necesita es observar con el fin de interiorizar el entorno.

Con posterioridad podrá imaginar e inventar para comunicar y expresar lo que siente tal como lo vive y lo ve con entera fantasía y con la originalidad que sea capaz de manifestar, transmitiéndolo, así, vivencialmente y no como una reproducción mecánica.

Se debe procurar que la información no se convierta en mera descripción objetiva sino en un acto en que se pongan de manifiesto la sensibilidad del alumno y sus experiencias y vivencias estéticas anteriores.

Como principios orientadores de la planificación y la intervención didáctica en el área se pueden señalar la investigación, la motivación y la creatividad.

La investigación ha de traducirse en la manipulación y experimentación sobre recursos, materiales y técnicas diversas en las elaboraciones artísticas, de manera fundamentalmente empírica e intuitiva, inscribiéndose en el marco del entorno andaluz y en las manifestaciones artísticas presentes en él, así como en la cultura propia de la sociedad en la que vive el niño/a.

Partiendo de estas premisas, la realización de las actividades debe propiciar una asimilación progresiva de los recursos conceptuales, los procedimientos y las actitudes propias de los lenguajes artísticos. La investigación entendida así, no constituye solo un principio didáctico sino también una estrategia potencialmente motivadora.

La motivación es necesaria si se pretenden conseguir los objetivos propuestos. Entre el amplio repertorio de estrategias motivadoras existen algunas especialmente significativas,

entre ellas las siguientes: la conexión de las actividades con el entorno sociocultural de la escuela, especialmente con las manifestaciones propias del entorno andaluz; la adecuación de las mismas a las capacidades del alumno; el planteamiento de problemas que respondan a sus intereses y necesidades; la realización de actividades que favorezcan el pensamiento divergente y faciliten la comunicación; la creación de situaciones que propicien la aplicación de la teoría a la práctica; la realización de juegos que impliquen relaciones de grupos y trabajos cooperativos, etc.

La creatividad hace referencia a la capacidad para resolver problemas proponiendo soluciones alternativas y divergentes a una misma situación. Implica, asimismo la creación de un trabajo original que pueda ser identificado por la persona y no sea mera reproducción de otro, sino que, como mínimo sea interpretación de este. Ello supone, desde el punto de vista metodológico, plantear las tareas con los suficientes grados de flexibilidad para poder enfocar problemas desde distintos puntos de vista y poder pasar de unas soluciones a otras. Supone, igualmente, favorecer actitudes de habilidad y persistencia para llevar a cabo una creación venciendo las resistencias de índole material, personal y social. Supone, finalmente, favorecer distintos estilos de percepción y actitudes estilísticas concretas de utilización de la mente, algunas de ellas peculiarmente andaluzas.

Los recursos didácticos y materiales deberán destinarse a poner de relieve la fuerza expresiva nacida del propio cuerpo y la creatividad de los niños y niñas; nunca sustituirán a los propios sujetos que son los ejes centrales de toda manifestación y vivencia artística. Al tenerse en cuenta los procesos expresivos antes que los resultados, los medios y recursos estarán orientados a la profundización y matización experimental de cada aspecto sensorial, perceptivo y expresivo frente a las necesidades coreográficas que exige la interpretación considerada como espectáculo.

Gran parte de los contenidos del área se desarrollan a partir de procedimientos de observación y manipulación del entorno. Ello incluye la utilización de multitud de materiales cotidianos y fáciles de obtener. A ellos hay que añadir una serie de instrumentos y recursos materiales propios del área, que el niño debe explorar, conocer y saber seleccionar de manera adecuada.

El diálogo, el debate y la confrontación de experiencias, ideas y vivencias en actividades de grupo serán, entre otros, recursos que posibiliten el enriquecimiento de los alumnos, así como la evaluación común de los procesos artísticos asimilados. En este tipo de actividades se propiciará el intercambio fluido de los roles entre alumnos y alumnas y se potenciará la participación de éstas en las distintas situaciones de comunicación. Se contribuirá así, desde la propia actividad del aula, a establecer unas relaciones más justas y equilibradas entre los sexos.

Los recursos tecnológicos y los medios audiovisuales

servirán para ilustrar experiencias o como materiales que faciliten la recogida de sesiones para ser revisadas y evaluadas conjuntamente.

El tiempo específico dedicado al desarrollo de los lenguajes artísticos y su organización, atenderán a criterios cognitivos, expresivos y socio-afectivos nacidos tanto de la planificación del profesor en el aula, como del proyecto educativo institucional, pero nunca quedará reducido a menos de dos sesiones semanales. Como actividad globalizable o globalizante la plástica, música y dramatización podrán abarcar el tiempo necesario para la realización de la actividad puntual programada por el docente.

Los espacios destinados para las sesiones donde se educa y potencia la experiencia estética del alumnado, gozarán de la amplitud y estética necesarias para facilitar la movilidad, el juego y la creación de situaciones naturales ricas en matices artísticos.

En este contexto es importante tener en cuenta espacios y tiempos relativos a la organización y asistencia a espectáculos, conciertos, fiestas, acciones de calle, donde confluyan aspectos artísticos pertenecientes a la tradición andaluza y a movimientos artísticos contemporáneos, y donde se pongan en juego diversidad de recursos, escenarios y materiales.

Junto a ello hay que contemplar los recursos espaciales y temporales para la organización de actividades destinadas a distintos tipos de agrupamiento de alumnos y de aquellas en las que intervienen materiales que necesitan especial atención, cuidado y limpieza (pinturas, colas, escayolas,...)

CRITERIOS DE EVALUACION

En el Anexo de Aspectos Generales se han definido los objetivos y las características de la evaluación del proceso educativo, así como el conjunto de elementos que deben evaluarse. La contribución específica que desde este área puede hacerse a este proceso, se traduce en una mayor concreción de determinados aspectos de la evaluación del desarrollo de las capacidades de los alumnos. De ella pueden obtenerse informaciones para la evaluación del resto de los elementos que participan en el proceso educativo.

En este apartado, sin perjuicio de lo dispuesto a tales efectos en el Real Decreto 1006/1991 de 14 de Junio, se establecen criterios que ayudan a valorar el desarrollo de las capacidades propuestas. La flexibilidad con que deben ser usados se comenta igualmente en el Anexo de Aspectos Generales.

Estos criterios de evaluación emanan de la justificación que se ha hecho del área y, por tanto, de la propuesta de objetivos realizada.

La evaluación, en el Área de Educación Artística, debe proporcionar informaciones acerca de la evolución, a lo largo de la etapa, de las capacidades de expresión de los alumnos y alumnas, de su capacidad de apreciación estética, de su creatividad, de la utilización que hacen de los medios materiales y recursos propios de los lenguajes artísticos.

Sobre las capacidades de expresión y comunicación de ideas, sentimientos y vivencias.

- Se deberá evaluar cómo el alumno utiliza las posibilidades expresivas de la imagen, el sonido, el gesto y el movimiento para la expresión de ideas, sentimientos y vivencias.

A través de este criterio, se podrá comprobar la comprensión de los elementos fundamentales que integran los diferentes lenguajes artísticos y la utilización de estos en situaciones de expresión, creación de mensajes e improvisación de propuestas artísticas.

- Se comprobará cómo se utilizan los códigos y formas básicas de los distintos lenguajes artísticos, con sus técnicas específicas, para la producción de diferentes mensajes que le permitan expresarse y comunicarse.

Se trata de comprobar el nivel de utilización de los códigos, formas y técnicas artísticas para la comprensión y creación de mensajes. Las canciones, las pequeñas piezas instrumentales, los juegos dramáticos, las danzas, las elaboraciones plásticas y visuales y las coreografías expresivas corporales ofrecerán a los alumnos ejemplificaciones diversas para la comprensión de dichos códigos, formas y procedimientos.

Por otra parte, es importante constatar el proceso de selección de los elementos de dichos códigos, así como la elección de las formas y técnicas adecuadas a las características del mensaje que quiera crear.

- Se comprobará, en diversos contextos y situaciones, el progreso del alumno para utilizar los materiales e instrumentos musicales, plásticos y dramáticos con fines expresivos, comunicativos y lúdicos.

Esto implica el conocimiento de las propiedades y posibilidades de dichos materiales e instrumentos y la aplicación práctica de las mismas seleccionando, en cada momento, aquellas que se consideren más adecuadas para los fines expuestos. Las situaciones de improvisación artística constituyen un marco especialmente adecuado para la evaluación de estos procesos.

- Se evaluará el nivel alcanzado en la utilización técnica y expresiva de la voz y el cuerpo, para participar en actividades artísticas de dificultad progresiva. Así mismo, se observará la apreciación y valoración de la propia voz y el cuerpo destacando su contribución al

equilibrio personal y el desbloqueo para la expresión-comunicación.

Las actividades de canto, danza, representación de historias sencillas, servirán como medios para la aplicación de los recursos vocales y corporales, y ellas constituyen un contexto idóneo para la evaluación de dichas capacidades.

- Estas capacidades se podrán observar, entre otras, en situaciones como las de realización de representaciones plásticas en las que se tengan en cuenta los diferentes elementos con propiedad progresiva, en la representación por medio de imágenes secuenciadas de personajes, objetos y situaciones, con determinado orden espacial y temporal, o en la utilización de los recursos expresivos del cuerpo, los objetos, la luz y el sonido para representar personajes y situaciones dramáticas como medio de expresión y comunicación.

Sobre las capacidades de análisis de hechos y manifestaciones artísticas.

La clase, la calle, la casa, el barrio... ofrecen un amplio abanico de posibilidades para la realización de este proceso. En estos escenarios se pueden observar colores, formas, sonidos, ritmos, movimientos, gestos..., que les permitirán establecer semejanzas y diferencias respecto de sus propias elaboraciones. En todos ellos, los alumnos podrán también seleccionar aquellas características que posteriormente puedan ser utilizadas en la realización de actividades artísticas.

- Se comprobará si el alumno es capaz progresivamente de identificar las características más significativas de situaciones y objetos de la realidad cotidiana, adquiriendo y aplicando en dicho proceso determinados conocimientos artísticos.

- Se constatará el progreso del alumno para analizar realizaciones artísticas propias y ajenas utilizando para ello los conocimientos que se tienen sobre los elementos plásticos, musicales y dramáticos.

Para la realización del análisis de elaboraciones artísticas, el alumno y la alumna pondrá en juego sus conocimientos sobre los elementos propios de estos lenguajes artísticos.

Esto supone dotar de una justificación y fundamentación a dicho análisis y proporcionarle un marco adecuado sobre el que contrastar sus conocimientos sobre las distintas materias incluidas en el Área Artística.

Para comprobar cómo y en qué grado alumnos y alumnas reconocen elementos de interés expresivos y estéticos en los medios de comunicación en los que operan la imagen y el sonido, se establecerán situaciones de interacción en las que éstos expresen sus ideas de diferentes formas. Los alumnos

deberán utilizar sus conocimientos sobre los diferentes lenguajes artísticos para identificar y seleccionar en la televisión, la radio, el cine y el video aquellos elementos que considere que puedan tener interés expresivos y artísticos.

- Se podrán identificar en ellos algunos de los elementos constitutivos del mensaje visual como los signos, amplitud del plano, contenido..., de los elementos constitutivos del lenguaje musical como el ritmo, timbre, velocidad... y de los elementos constitutivos del juego dramático como los personajes, conflictos y tramas....

- Es también necesario observar si los alumnos son capaces de comentar, argumentando los razonamientos, algunas manifestaciones artísticas de las que se desarrollan en el entorno del niño y de la niña, respetando y apreciando su valor y estableciendo relaciones con los elementos que constituyen su experiencia personal.

Esto permitirá comprobar el nivel de conocimientos que tiene los alumnos acerca de las distintas manifestaciones artísticas que se le ofrecen desde su entorno.

De igual modo, su identificación con ellas y con la aplicación de dichos conocimientos para comentar los elementos expresivos y estéticos que aparecen en éstas.

La asistencia a conciertos, exposiciones y representaciones teatrales servirán para, a partir de ellas o de su visión a través de los diferentes medios de reproducción, ser utilizados como protagonistas de debates entre los alumnos.

- Estas capacidades se pueden concretar, entre otras, en la observación de situaciones como las de identificación de algunas características plásticas y visuales observables, en la descripción de algunos de los elementos constitutivos de los mensajes presentes en el entorno, en la identificación distintos aspectos de las cualidades del sonido y la descripción comentada de las características básicas de obras musicales sencillas y de juegos dramáticos, basándose en el diálogo y el debate a partir de las manifestaciones artísticas a las que los niños y niñas tengan acceso, y en relación con sus experiencias y gustos personales.

Sobre las capacidades de realización de actividades y elaboraciones en grupo y de valoración de las mismas.

En este criterio hay que prestar una especial atención al tipo de relación entre los miembros del grupo, el comportamiento solidario y el rechazo de posibles diferencias de clase social, creencias, géneros, razas,... que puedan interferir en el desarrollo cooperativo de actividades artísticas.

Por otra parte, cabe destacar la evaluación de la selección y planificación de la actividad, su sistematización para la realización y el nivel de participación de los niños y las niñas que

van a intervenir en ella.

- Se comprobará si el alumno es capaz progresivamente de realizar actividades artísticas en grupo, de tal manera que los integrantes del mismo asuman funciones específicas que se complementen unas a otras y que determinen el desarrollo de todo el proceso de elaboración.

- Habrá de observarse el nivel de disfrute y goce del alumno y alumna en sus elaboraciones artísticas constataando el nivel de confianza que va alcanzando en su realización y la valoración que hagan de las mismas para su bienestar personal.

Se trata de comprobar si va aumentando la confianza en sus elaboraciones propias, cómo se identifican con ellas y las

valoran gozando durante el proceso de realización de las mismas y el resultado obtenido.

- Estas capacidades podrán concretarse en actividades como la interpretación individual y grupal con movimiento, danza, canto, instrumentos, la realización de actividades plásticas con color, formas e imágenes y la representación de historias sencillas y juegos dramáticos.

Estas actividades serán, en unos casos, propias de cada una de las materias que constituyen el área tales como murales, montajes de formas, montajes visuales, coro de clase, grupo instrumental, danza, juegos dramáticos... En otros, serán actividades que integren los diferentes lenguajes artísticos y expresivos.

ANEXO II CURRICULUM DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

AREA DE MATEMATICAS

INTRODUCCION

El aprendizaje matemático ha sido tradicionalmente considerado como imprescindible y obligado, en la primera enseñanza. Sin embargo la concepción de estos conocimientos, su enfoque educativo, la incidencia que se les supone en el desarrollo cognitivo y social de los alumnos y en definitiva la importancia que se les atribuye, ha ido modificándose, a tenor de los cambios operados en los modelos de organización social y, consecuentemente, en las ideas y planteamientos educativos.

Una de las características de la sociedad actual es estar sometida a continuos cambios. Los avances tecnológicos y la creciente importancia de los medios de comunicación, hacen necesaria la adaptación de los ciudadanos a situaciones nuevas y su capacitación para recibir, procesar y emitir información cada vez más tecnificada. De otra parte, en nuestra cultura, las decisiones políticas y sociales implican aspectos técnicos que es necesario entender para participar de forma activa en los procesos colectivos.

Desde esta perspectiva conviene interrogarse acerca de en qué medida los procedimientos y conceptos matemáticos pueden considerarse potencialmente útiles para favorecer la formación integral de las personas y atender a las demandas y necesidades que esta sociedad les plantea.

La resolución de problemas, los significados del lenguaje matemático, el modo en que pueden hacerse conjeturas y razonamientos, capacitarán a los alumnos y alumnas para analizar la realidad, producir ideas y conocimientos nuevos, entender situaciones e informaciones y acomodarse a contextos cambiantes. Así el aprendizaje progresivo de los conocimientos matemáticos contribuirá al desarrollo cognitivo de los alumnos y a su formación potenciando capacidades y destrezas básicas como la observación, representación, interpretación de datos, análisis, síntesis, valoración, aplicación, etc.

Considerando las ideas anteriores, el Currículum del Área de Matemáticas que se presenta para la Educación Primaria, quiere partir de una concepción de este Área integradora y cultural, superadora de la visión academicista y deductivista que con frecuencia la ha caracterizado.

Desde esta opción, la finalidad que se le atribuye a la formación matemática es la de favorecer, fomentar y desarrollar en los

alumnos la capacidad para explorar, formular hipótesis y razonar lógicamente, así como la facultad de usar de forma efectiva diversas estrategias y procedimientos matemáticos para plantearse y resolver problemas relacionados con la vida cultural, social y laboral.

En definitiva, la integración de los miembros más jóvenes en una sociedad tan compleja como la actual, hace imprescindible la adquisición de una formación matemática básica, por cuanto los aprendizajes que procura resultan útiles para resolver problemas cotidianos y para el reconocimiento de importantes claves del patrimonio cultural colectivo.

Así pues, se opta por una Matemática comprensiva, amplia, cognitiva y procedimental, que ofrezca vías y claves para responder a los interrogantes planteados y faculte para actuar sobre el medio y comprenderlo.

La génesis de estos conocimientos y los métodos de trabajo que le son propios, avalan esta opción. La historia de las matemáticas nos muestra cómo el hombre a través del tiempo se ha interesado por comprender lo que le rodea, estableciendo y expresando relaciones sobre la realidad, desde las más simples a las más complejas. Para ello ha operado con los elementos de esta realidad, aplicando su propio pensamiento.

Los conocimientos matemáticos han surgido, con frecuencia, de la necesidad de resolver cuestiones ligadas a la regulación de determinadas prácticas sociales: intercambios comerciales, distribución de la tierra o problemas arquitectónicos. Por este motivo los primeros conocimientos fueron de carácter procedimental y se justificaron por su valor funcional.

Posteriormente se planteó la necesidad de validar y generalizar los procedimientos empleados, reflexionando sobre ellos, haciendo conjeturas, probando, refutando, etc. De esta forma se articuló un cuerpo estructurado de conceptos y procedimientos, que se caracterizan por su elevado nivel de abstracción y formalización, por la lógica de las relaciones que constituyen su naturaleza interna y por expresarse en códigos concisos y rigurosos.

El conocimiento matemático tiene su origen, pues, en la capacidad humana para considerar los elementos de su medio, actuando sobre ellos y abstrayendo sus características, propiedades y relaciones. Se conforma de esta manera un conjunto coherente y razonable de relaciones que resulta formativo conocer y apreciar debidamente.

Los conocimientos matemáticos constituyen para los alumnos, un campo idóneo donde ejercitar el pensamiento, contribuyendo a su desarrollo intelectual. La propia estructura de estas nociones, que se organizan lógicamente, y la singularidad y potencialidad del sistema de trabajo matemático, donde se formulan problemas, se piensan estrategias de solución, se valoran y revisan

san resultados, etc. dotan al aprendizaje matemático de un carácter investigativo, descubridor y crítico, generador y usuario, a la vez, de esquemas inteligentes.

Consecuentemente, la Matemática debe presentarse a los alumnos más como un proceso de búsqueda, de ensayos y errores, que persigue la fundamentación de sus métodos y la construcción de significados a través de la resolución de problemas, que como un cuerpo de conocimientos definitivamente organizado y acabado.

Al poner en juego la capacidad de operar libremente con elementos no necesariamente reales, el aprendizaje matemático se convierte en potenciador de la imaginación, la iniciativa y la flexibilidad del pensamiento, contribuyendo, también de esta forma, al desarrollo de la inteligencia.

No menos importante resulta la consideración de los conocimientos matemáticos como medio de comunicación, como lenguaje que permite referirse a múltiples situaciones e informaciones, de manera concisa, clara e inteligible para todas las personas.

En las edades correspondientes a la Educación Primaria, los alumnos y alumnas realizan grandes progresos en su desarrollo afectivo e intelectual. Durante esta etapa se evoluciona desde el dominio de lo perceptivo y cualitativo a la aparición de un pensamiento lógico concreto, rico en logros y construcciones, que dará paso posteriormente a la capacidad de abstraer y formalizar. En consecuencia, puede considerarse este momento evolutivo como idóneo para el comienzo del aprendizaje matemático propiamente dicho.

No se trata de transmitir la ciencia matemática como cuerpo estructurado de conocimientos en su último estado de formulación. Tampoco debe limitarse este aprendizaje al conocimiento de técnicas y adquisición de destrezas para la realización de operaciones según modelos algorítmicos.

Los conocimientos que deben trabajarse en la Educación Primaria se situarán entre la práctica de los alumnos y la matemática formal. Se partirá de los esquemas empleados, de las ideas intuitivas, de las técnicas y estrategias personales para movilizar y enriquecer esos conocimientos, habilidades y destrezas, mediante un adecuado tratamiento escolar de las nociones y procedimientos formalizados.

Poniendo en juego sus competencias cognitivas y aquellos conocimientos que su propia práctica y experiencia le va depurando, muchos de estos alumnos y alumnas utilizan estrategias y conocimientos matemáticos intuitivos para resolver problemas y situaciones de su interés.

La adquisición de los aprendizajes matemáticos en estas edades está ligada a la actividad de los alumnos. En consecuencia se posibilitarán múltiples experiencias matemáticas, se invitará a

la reflexión sobre ellas, al uso contextualizado de los algoritmos y símbolos ya establecidos, a las distintas formas de representación... Se priorizarán, por tanto las formas empíricas e inductivas de apropiación del conocimiento, para ir posteriormente de forma progresiva hacia la formalización deductiva propia.

La apropiación y reconstrucción del conocimiento por los alumnos guarda estrecha relación con su interés, motivación y afectividad. La enseñanza de las matemáticas debe preocuparse de desarrollar determinadas actitudes y hábitos de trabajo que les ayuden a ser capaces de apreciar el propósito de la actividad, tener confianza en su habilidad para abordarla satisfactoriamente, ser imaginativos, sistemáticos y persistentes.

OBJETIVOS

En la línea descrita en el Anexo de Aspectos Generales, los objetivos se entienden como las intenciones que sustentan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas. Se conciben así como elementos que guían los procesos de enseñanza y aprendizaje, ayudando a los profesores en la organización de su labor educativa.

Los objetivos del Área de Matemáticas en la Educación Primaria deben entenderse como aportaciones que, desde este Área, se han de hacer a la consecución de los objetivos de la etapa.

La enseñanza de las Matemáticas tendrá como objetivo contribuir a desarrollar, en los alumnos y alumnas, las siguientes capacidades:

1.- Utilizar los códigos y conocimientos matemáticos para apreciar, interpretar y producir informaciones sobre hechos o fenómenos conocidos, susceptibles de ser matematizados.

Las matemáticas proporcionan un medio de comunicación de la información, conciso y sin ambigüedad, porque hacen un amplio uso de la notación simbólica.

Con este objetivo se pretende que los alumnos conozcan y utilicen uno de los aspectos más importantes de los conocimientos matemáticos: su capacidad de comunicación. Se procurará el uso correcto de los códigos matemáticos así como la explotación de las enormes posibilidades que encierran: describir, ilustrar, interpretar, predecir, explicar, etc.

2.- Identificar, analizar y resolver situaciones y problemas de su medio, para cuyo tratamiento se requieran la realización de operaciones elementales de cálculo, la utilización de fórmulas sencillas y la realización de los algoritmos correspondientes.

Este objetivo pretende abordar de manera complementaria, los aspectos formativo y utilitario del aprendizaje matemático. Viene a señalar la dimensión funcional de los conocimientos matemáticos, como recursos para resolver problemas o situaciones de la vida cotidiana y como estrategias o claves de comprensión para explorar la realidad, representarla, explicarla y predecirla, construyendo un conocimiento más ajustado de la misma.

Además de la dimensión formativa como medio excepcional para desarrollar las capacidades cognitivas de los alumnos, el aprendizaje matemático puede considerarse un instrumento privilegiado para el desarrollo de la capacidad de análisis y comprensión de la realidad. Por una parte su estructura conceptual facilita la organización de los datos del entorno natural y social, contándolos, clasificándolos, ordenándolos, etc, y, por otra, las relaciones lógico-matemáticas que pueden establecerse entre unos elementos y otros, permiten un análisis rico y riguroso de los diferentes aspectos de la realidad y un conocimiento más significativo de las distintas situaciones.

3.- Utilizar instrumentos sencillos de cálculo y medida, decidiendo, en cada caso, sobre la posible pertinencia y ventajas que implica su uso y sometiendo los resultados a una revisión sistemática.

La utilización de instrumentos sencillos en situaciones de medición y cálculo en general, ofrece a los alumnos una muestra interesante de la utilidad de las matemáticas en las acciones de la vida cotidiana. Al propio tiempo, ayuda a desarrollar y relacionar conceptos y estrategias matemáticas básicas pertenecientes a los campos numérico, métrico y geométrico.

En sucesivas exploraciones y experiencias, los alumnos establecerán relaciones entre los instrumentos utilizados y lo medido o calculado, lo que contribuirá a la construcción del significado de la medida en sí, a la aproximación a la noción de unidad métrica y a la comprensión de los atributos de lo que se mide o estima.

4.- Elaborar estrategias personales de estimación, de cálculo y de orientación en el espacio y aplicarlas a la resolución de problemas sencillos.

Los conocimientos matemáticos se han generado como respuestas a problemas, bien sobre elementos o situaciones reales, bien provenientes de sus propias abstracciones. De ahí la importancia que se le otorga en el aprendizaje matemático a la resolución de problemas y a las estrategias o procedimientos que aconsejan al alumno en la elección de las destrezas que debe emplear, o de las nociones a las que debe recurrir para ello.

Este objetivo alude al modo en que deben usarse los procedimientos en las actividades matemáticas: cómo estimar cantidades de manera exacta y aproximada, cómo simplificar datos y resulta-

dos, cómo elaborar pruebas, cómo modelar situaciones, cómo generalizar resultados, cómo ejemplificar, etc. El desarrollo de estas capacidades procedimentales ayudan al alumno en la comprensión de la naturaleza de los conocimientos matemáticos y pueden generarles actitudes deseables para su aprendizaje.

5.- Identificar formas geométricas en su entorno inmediato, utilizando el conocimiento de sus elementos y propiedades para incrementar su comprensión y desarrollar nuevas posibilidades de acción en dicho entorno.

El conocimiento de las formas geométricas ayuda a apreciar, interpretar, entender, representar y describir de forma organizada el mundo que nos rodea.

Para procurar este conocimiento los alumnos y alumnas deben experimentar e investigar objetos y figuras materiales que les resulten familiares. A medida que exploren patrones y relaciones, descubrirán las propiedades de las figuras desarrollando su percepción espacial y generando habilidades y nociones geométricas útiles para su acción en el medio.

Debe considerarse, asimismo, que estos conocimientos contribuyen al desarrollo de las nociones numéricas y métricas, despertando interés por los conocimientos matemáticos y mejorando las estructuras conceptuales y las destrezas numéricas.

6.- Utilizar técnicas elementales de recogida de datos para obtener información sobre fenómenos y situaciones de su entorno; representarla de forma gráfica y numérica y formarse un juicio sobre la misma.

La recogida, organización y presentación de datos así como la interpretación y las posibles predicciones basadas en los mismos, son conocimientos que tienen cada vez más importancia en nuestro medio lo que hace deseable su aprendizaje y utilización.

Ha de considerarse que las sencillas actividades estadísticas pueden representar para los alumnos de estas edades aplicaciones de las matemáticas al medio real, prestando significado al mismo, haciéndolo más inteligible. Al mismo tiempo representan ocasiones para la exploración matemática ya que implican la formulación de preguntas, conjeturas, la búsqueda de relaciones, la toma de decisiones sobre qué información hace falta y como obtenerla, etc.

Las actividades relacionadas con la representación e interpretación de datos pueden servir de puente o conexión entre los conocimientos de diversas áreas o aspectos del currículum, ofreciendo la descripción e interpretación de los distintos fenómenos sociales y naturales por medio de números. También pueden contribuir al desarrollo de la dimensión comunicativa del Área ya que los alumnos han de conocer o generar las informaciones, comunicarlás, discutirllás, interpretarllás, etc.

tiva de facilitar a los niños y a las niñas el descubrimiento de nuevas vías de comunicación y relación con el espacio y con los demás.

La improvisación de patrones rítmicos, espaciales y de estados anímicos a través del mimo constituyen procedimientos adecuados para lograr el desbloqueo o desinhibición y espontaneidad de gestos y movimientos, así como para expresar y elaborar escenas, personajes y situaciones de la vida cotidiana.

Al comienzo de la etapa el juego de reglas y el juego dramático se utilizarán como recursos o procedimientos que faciliten el tratamiento de los objetivos. Los juegos tradicionales, en especial los pertenecientes a la tradición de Andalucía, funcionales y de personajes constituyen procedimientos que permiten a los niños y a las niñas la aceptación del propio cuerpo y la coordinación de la propia interpretación con la de los demás del grupo.

Más adelante se introducirá a los alumnos en la dramática creativa o las producciones colectivas, a través de las cuales deben entrar en contacto con los conceptos formales de la expresión dramática y el teatro y adoptar las pautas de expresión y comunicación que consideren más importantes. Estas pautas servirán también como referentes para analizar tanto las representaciones dramáticas propias y ajenas.

Para la creación de guiones que posibiliten trabajos sencillos individuales o grupales, los alumnos partirán de sus propias ideas o de distintas fuentes (entorno, cuentos, imágenes, periódicos, etc.).

El placer de la invención o la expresión total y vivenciada debe ser el eje sobre el que gire la experiencia estética y la interpretación dramática regulada por normas y prescripciones en etapas posteriores del desarrollo del sujeto. La expresión como medio de exteriorizar la vida interior servirá a los alumnos para conocerse y reconocerse a sí mismos y a los demás y dar respuesta a la realidad social a la que pertenecen.

La habilidad y constancia en la improvisación de patrones rítmicos, espaciales y actitudinales son procedimientos y actitudes necesarias en las sesiones de dramatización.

La utilización de recursos y la interiorización de resolución de conflictos dramáticos reflejan el grado de madurez en la asimilación de su realidad corporal, de sí mismo y del otro.

La reflexión, el análisis crítico y la valoración de los trabajos propios y ajenos, constituyen instrumentos útiles para la mejora de la expresión creativa y dramática.

Es necesario fomentar actitudes de autonomía progresiva y de confianza en las propias aportaciones y de cooperación y de respeto por las aportaciones ajenas en las actividades grupales.

9. EL LENGUAJE DRAMÁTICO.

En los distintos campos de expresión artística concurren, junto a factores personales, sociales, culturales y simbólicos, otros de tipo estructural que inciden en el proceso de realización e influyen en los mensajes y las funciones de la producción artística. Para desarrollar y explorar estos complejos campos, es necesario dotar al alumno de pautas que lo orienten y que contribuyan a enriquecer y desarrollar sus posibilidades de análisis y reflexión.

El significado de cualquier elemento determina su función e implica lógicamente el mensaje intencionado, a veces como narración de un hecho y otras como expresión de vivencias y sentimientos. El conocimiento de los elementos básicos del juego dramático: personajes, conflicto, trama, espacio y tiempo posibilitará el uso de diversas técnicas dramáticas (títeres, marionetas, teatro de sombras, animación y luz negra, etc.). La utilización de estas técnicas permite al alumno explorar los recursos materiales (música, luces, elementos plásticos, etc.) que realzan la fuerza expresiva del propio cuerpo.

El análisis necesita de una disposición personal para descubrir las dimensiones estéticas y cualidades expresivas en las dramatizaciones, al mismo tiempo que permiten valorarlas en cuanto manifestación cultural.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

En el Anexo de Aspectos Generales se ha definido el marco en el que debe encuadrarse la enseñanza de cualquiera de las Áreas de esta etapa educativa. Dentro de este marco conviene ofrecer una serie de pautas orientativas que guíen la actuación del profesorado en los procesos de enseñanza y favorezcan, paralelamente, los procesos de aprendizaje de los alumnos y alumnas.

Los distintos aspectos de la Educación Artística han de tener un tratamiento interrelacionado, contribuyendo al desarrollo de las capacidades del área y de la etapa, y tener la referencia, ineludible, de la existencia en Andalucía de una tradición y una cultura artística con rasgos específicos.

En el desarrollo metodológico del área de Educación Artística deben jugar un papel relevante los conocimientos, experiencias, vivencias y opiniones previas de los alumnos. A partir de éstas se manifestarán los significados estéticos que han sido experimentados por niños y niñas.

Los procesos personales de sensación, percepción, expresión e interpretación que organizan las experiencias estéticas de los alumnos, deben orientar la planificación general de las actividades docentes y el proceso que se ha de seguir en las sesiones específicas de contenido artístico plástico, musical o dramático.

El papel relevante para la educación artística de la expresión comunicativa de las experiencias estéticas vivenciadas por niños y niñas, aconseja partir del respeto a la expresión espontánea y lúdica de sus experiencias y de sus interacciones, enraizadas, en su mayor parte, en el entorno cultural y social de Andalucía.

A partir de ello suele ser habitual tomar como ejes de organización y puntos de arranque los aspectos procedimentales del área (observación, exploración, manipulación, creación...) para una posterior conceptualización, procurando en todo momento un proceso gratificante para alumnos y alumnas.

En términos generales y, ya que la propuesta se articula en torno a la experiencia estética, bien sea plástica, musical o dramática, la primera función de este campo es "enseñar a ver".

El educador tiene un papel pedagógico decisivo si hace entender al alumno que el aprendizaje y el dominio de las técnicas le permitirán crear con mayor libertad y personalidad, pero que lo que fundamentalmente necesita es observar con el fin de interiorizar el entorno.

Con posterioridad podrá imaginar e inventar para comunicar y expresar lo que siente tal como lo vive y lo ve con entera fantasía y con la originalidad que sea capaz de manifestar, transmitiéndolo, así, vivencialmente y no como una reproducción mecánica.

Se debe procurar que la información no se convierta en mera descripción objetiva sino en un acto en que se pongan de manifiesto la sensibilidad del alumno y sus experiencias y vivencias estéticas anteriores.

Como principios orientadores de la planificación y la intervención didáctica en el área se pueden señalar la investigación, la motivación y la creatividad.

La investigación ha de traducirse en la manipulación y experimentación sobre recursos, materiales y técnicas diversas en las elaboraciones artísticas, de manera fundamentalmente empírica e intuitiva, inscribiéndose en el marco del entorno andaluz y en las manifestaciones artísticas presentes en él, así como en la cultura propia de la sociedad en la que vive el niño/a.

Partiendo de estas premisas, la realización de las actividades debe propiciar una asimilación progresiva de los recursos conceptuales, los procedimientos y las actitudes propias de los lenguajes artísticos. La investigación entendida así, no constituye solo un principio didáctico sino también una estrategia potencialmente motivadora.

La motivación es necesaria si se pretenden conseguir los objetivos propuestos. Entre el amplio repertorio de estrategias motivadoras existen algunas especialmente significativas,

entre ellas las siguientes: la conexión de las actividades con el entorno sociocultural de la escuela, especialmente con las manifestaciones propias del entorno andaluz; la adecuación de las mismas a las capacidades del alumno; el planteamiento de problemas que respondan a sus intereses y necesidades; la realización de actividades que favorezcan el pensamiento divergente y faciliten la comunicación; la creación de situaciones que propicien la aplicación de la teoría a la práctica; la realización de juegos que impliquen relaciones de grupos y trabajos cooperativos, etc.

La creatividad hace referencia a la capacidad para resolver problemas proponiendo soluciones alternativas y divergentes a una misma situación. Implica, asimismo la creación de un trabajo original que pueda ser identificado por la persona y no sea mera reproducción de otro, sino que, como mínimo sea interpretación de este. Ello supone, desde el punto de vista metodológico, plantear las tareas con los suficientes grados de flexibilidad para poder enfocar problemas desde distintos puntos de vista y poder pasar de unas soluciones a otras. Supone, igualmente, favorecer actitudes de habilidad y persistencia para llevar a cabo una creación venciendo las resistencias de índole material, personal y social. Supone, finalmente, favorecer distintos estilos de percepción y actitudes estilísticas concretas de utilización de la mente, algunas de ellas peculiarmente andaluzas.

Los recursos didácticos y materiales deberán destinarse a poner de relieve la fuerza expresiva nacida del propio cuerpo y la creatividad de los niños y niñas; nunca sustituirán a los propios sujetos que son los ejes centrales de toda manifestación y vivencia artística. Al tenerse en cuenta los procesos expresivos antes que los resultados, los medios y recursos estarán orientados a la profundización y matización experimental de cada aspecto sensorial, perceptivo y expresivo frente a las necesidades coreográficas que exige la interpretación considerada como espectáculo.

Gran parte de los contenidos del área se desarrollan a partir de procedimientos de observación y manipulación del entorno. Ello incluye la utilización de multitud de materiales cotidianos y fáciles de obtener. A ellos hay que añadir una serie de instrumentos y recursos materiales propios del área, que el niño debe explorar, conocer y saber seleccionar de manera adecuada.

El diálogo, el debate y la confrontación de experiencias, ideas y vivencias en actividades de grupo serán, entre otros, recursos que posibiliten el enriquecimiento de los alumnos, así como la evaluación común de los procesos artísticos asimilados. En este tipo de actividades se propiciará el intercambio fluido de los roles entre alumnos y alumnas y se potenciará la participación de éstas en las distintas situaciones de comunicación. Se contribuirá así, desde la propia actividad del aula, a establecer unas relaciones más justas y equilibradas entre los sexos.

Los recursos tecnológicos y los medios audiovisuales

servirán para ilustrar experiencias o como materiales que faciliten la recogida de sesiones para ser revisadas y evaluadas conjuntamente.

El tiempo específico dedicado al desarrollo de los lenguajes artísticos y su organización, atenderán a criterios cognitivos, expresivos y socio-afectivos nacidos tanto de la planificación del profesor en el aula, como del proyecto educativo institucional, pero nunca quedará reducido a menos de dos sesiones semanales. Como actividad globalizable o globalizante la plástica, música y dramatización podrán abarcar el tiempo necesario para la realización de la actividad puntual programada por el docente.

Los espacios destinados para las sesiones donde se educa y potencia la experiencia estética del alumnado, gozarán de la amplitud y estética necesarias para facilitar la movilidad, el juego y la creación de situaciones naturales ricas en matices artísticos.

En este contexto es importante tener en cuenta espacios y tiempos relativos a la organización y asistencia a espectáculos, conciertos, fiestas, acciones de calle, donde confluyan aspectos artísticos pertenecientes a la tradición andaluza y a movimientos artísticos contemporáneos, y donde se pongan en juego diversidad de recursos, escenarios y materiales.

Junto a ello hay que contemplar los recursos espaciales y temporales para la organización de actividades destinadas a distintos tipos de agrupamiento de alumnos y de aquellas en las que intervienen materiales que necesitan especial atención, cuidado y limpieza (pinturas, colas, escayolas,...)

CRITERIOS DE EVALUACION

En el Anexo de Aspectos Generales se han definido los objetivos y las características de la evaluación del proceso educativo, así como el conjunto de elementos que deben evaluarse. La contribución específica que desde este área puede hacerse a este proceso, se traduce en una mayor concreción de determinados aspectos de la evaluación del desarrollo de las capacidades de los alumnos. De ella pueden obtenerse informaciones para la evaluación del resto de los elementos que participan en el proceso educativo.

En este apartado, sin perjuicio de lo dispuesto a tales efectos en el Real Decreto 1006/1991 de 14 de Junio, se establecen criterios que ayudan a valorar el desarrollo de las capacidades propuestas. La flexibilidad con que deben ser usados se comenta igualmente en el Anexo de Aspectos Generales.

Estos criterios de evaluación emanan de la justificación que se ha hecho del área y, por tanto, de la propuesta de objetivos realizada.

La evaluación, en el Área de Educación Artística, debe proporcionar informaciones acerca de la evolución, a lo largo de la etapa, de las capacidades de expresión de los alumnos y alumnas, de su capacidad de apreciación estética, de su creatividad, de la utilización que hacen de los medios materiales y recursos propios de los lenguajes artísticos.

Sobre las capacidades de expresión y comunicación de ideas, sentimientos y vivencias.

- Se deberá evaluar cómo el alumno utiliza las posibilidades expresivas de la imagen, el sonido, el gesto y el movimiento para la expresión de ideas, sentimientos y vivencias.

A través de este criterio, se podrá comprobar la comprensión de los elementos fundamentales que integran los diferentes lenguajes artísticos y la utilización de estos en situaciones de expresión, creación de mensajes e improvisación de propuestas artísticas.

- Se comprobará cómo se utilizan los códigos y formas básicas de los distintos lenguajes artísticos, con sus técnicas específicas, para la producción de diferentes mensajes que le permitan expresarse y comunicarse.

Se trata de comprobar el nivel de utilización de los códigos, formas y técnicas artísticas para la comprensión y creación de mensajes. Las canciones, las pequeñas piezas instrumentales, los juegos dramáticos, las danzas, las elaboraciones plásticas y visuales y las coreografías expresivas corporales ofrecerán a los alumnos ejemplificaciones diversas para la comprensión de dichos códigos, formas y procedimientos.

Por otra parte, es importante constatar el proceso de selección de los elementos de dichos códigos, así como la elección de las formas y técnicas adecuadas a las características del mensaje que quiera crear.

- Se comprobará, en diversos contextos y situaciones, el progreso del alumno para utilizar los materiales e instrumentos musicales, plásticos y dramáticos con fines expresivos, comunicativos y lúdicos.

Esto implica el conocimiento de las propiedades y posibilidades de dichos materiales e instrumentos y la aplicación práctica de las mismas seleccionando, en cada momento, aquellas que se consideren más adecuadas para los fines expuestos. Las situaciones de improvisación artística constituyen un marco especialmente adecuado para la evaluación de estos procesos.

- Se evaluará el nivel alcanzado en la utilización técnica y expresiva de la voz y el cuerpo, para participar en actividades artísticas de dificultad progresiva. Así mismo, se observará la apreciación y valoración de la propia voz y el cuerpo destacando su contribución al

equilibrio personal y el desbloqueo para la expresión-comunicación.

Las actividades de canto, danza, representación de historias sencillas, servirán como medios para la aplicación de los recursos vocales y corporales, y ellas constituyen un contexto idóneo para la evaluación de dichas capacidades.

- Estas capacidades se podrán observar, entre otras, en situaciones como las de realización de representaciones plásticas en las que se tengan en cuenta los diferentes elementos con propiedad progresiva, en la representación por medio de imágenes secuenciadas de personajes, objetos y situaciones, con determinado orden espacial y temporal, o en la utilización de los recursos expresivos del cuerpo, los objetos, la luz y el sonido para representar personajes y situaciones dramáticas como medio de expresión y comunicación.

Sobre las capacidades de análisis de hechos y manifestaciones artísticas.

La clase, la calle, la casa, el barrio... ofrecen un amplio abanico de posibilidades para la realización de este proceso. En estos escenarios se pueden observar colores, formas, sonidos, ritmos, movimientos, gestos..., que les permitirán establecer semejanzas y diferencias respecto de sus propias elaboraciones. En todos ellos, los alumnos podrán también seleccionar aquellas características que posteriormente puedan ser utilizadas en la realización de actividades artísticas.

- Se comprobará si el alumno es capaz progresivamente de identificar las características más significativas de situaciones y objetos de la realidad cotidiana, adquiriendo y aplicando en dicho proceso determinados conocimientos artísticos.

- Se constatará el progreso del alumno para analizar realizaciones artísticas propias y ajenas utilizando para ello los conocimientos que se tienen sobre los elementos plásticos, musicales y dramáticos.

Para la realización del análisis de elaboraciones artísticas, el alumno y la alumna pondrá en juego sus conocimientos sobre los elementos propios de estos lenguajes artísticos.

Esto supone dotar de una justificación y fundamentación a dicho análisis y proporcionarle un marco adecuado sobre el que contrastar sus conocimientos sobre las distintas materias incluidas en el Área Artística.

Para comprobar cómo y en qué grado alumnos y alumnas reconocen elementos de interés expresivos y estéticos en los medios de comunicación en los que operan la imagen y el sonido, se establecerán situaciones de interacción en las que éstos expresen sus ideas de diferentes formas. Los alumnos

deberán utilizar sus conocimientos sobre los diferentes lenguajes artísticos para identificar y seleccionar en la televisión, la radio, el cine y el video aquellos elementos que considere que puedan tener interés expresivos y artísticos.

- Se podrán identificar en ellos algunos de los elementos constitutivos del mensaje visual como los signos, amplitud del plano, contenido..., de los elementos constitutivos del lenguaje musical como el ritmo, timbre, velocidad... y de los elementos constitutivos del juego dramático como los personajes, conflictos y tramas....

- Es también necesario observar si los alumnos son capaces de comentar, argumentando los razonamientos, algunas manifestaciones artísticas de las que se desarrollan en el entorno del niño y de la niña, respetando y apreciando su valor y estableciendo relaciones con los elementos que constituyen su experiencia personal.

Esto permitirá comprobar el nivel de conocimientos que tiene los alumnos acerca de las distintas manifestaciones artísticas que se le ofrecen desde su entorno.

De igual modo, su identificación con ellas y con la aplicación de dichos conocimientos para comentar los elementos expresivos y estéticos que aparecen en éstas.

La asistencia a conciertos, exposiciones y representaciones teatrales servirán para, a partir de ellas o de su visión a través de los diferentes medios de reproducción, ser utilizados como protagonistas de debates entre los alumnos.

- Estas capacidades se pueden concretar, entre otras, en la observación de situaciones como las de identificación de algunas características plásticas y visuales observables, en la descripción de algunos de los elementos constitutivos de los mensajes presentes en el entorno, en la identificación distintos aspectos de las cualidades del sonido y la descripción comentada de las características básicas de obras musicales sencillas y de juegos dramáticos, basándose en el diálogo y el debate a partir de las manifestaciones artísticas a las que los niños y niñas tengan acceso, y en relación con sus experiencias y gustos personales.

Sobre las capacidades de realización de actividades y elaboraciones en grupo y de valoración de las mismas.

En este criterio hay que prestar una especial atención al tipo de relación entre los miembros del grupo, el comportamiento solidario y el rechazo de posibles diferencias de clase social, creencias, géneros, razas,... que puedan interferir en el desarrollo cooperativo de actividades artísticas.

Por otra parte, cabe destacar la evaluación de la selección y planificación de la actividad, su sistematización para la realización y el nivel de participación de los niños y las niñas que

van a intervenir en ella.

- Se comprobará si el alumno es capaz progresivamente de realizar actividades artísticas en grupo, de tal manera que los integrantes del mismo asuman funciones específicas que se complementen unas a otras y que determinen el desarrollo de todo el proceso de elaboración.

- Habrá de observarse el nivel de disfrute y goce del alumno y alumna en sus elaboraciones artísticas constando el nivel de confianza que va alcanzando en su realización y la valoración que hagan de las mismas para su bienestar personal.

Se trata de comprobar si va aumentando la confianza en sus elaboraciones propias, cómo se identifican con ellas y las

valoran gozando durante el proceso de realización de las mismas y el resultado obtenido.

- Estas capacidades podrán concretarse en actividades como la interpretación individual y grupal con movimiento, danza, canto, instrumentos, la realización de actividades plásticas con color, formas e imágenes y la representación de historias sencillas y juegos dramáticos.

Estas actividades serán, en unos casos, propias de cada una de las materias que constituyen el área tales como murales, montajes de formas, montajes visuales, coro de clase, grupo instrumental, danza, juegos dramáticos... En otros, serán actividades que integren los diferentes lenguajes artísticos y expresivos.

ANEXO II CURRÍCULUM DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

ÁREA DE MATEMÁTICAS

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje matemático ha sido tradicionalmente considerado como imprescindible y obligado, en la primera enseñanza. Sin embargo la concepción de estos conocimientos, su enfoque educativo, la incidencia que se les supone en el desarrollo cognitivo y social de los alumnos y en definitiva la importancia que se les atribuye, ha ido modificándose, a tenor de los cambios operados en los modelos de organización social y, consecuentemente, en las ideas y planteamientos educativos.

Una de las características de la sociedad actual es estar sometida a continuos cambios. Los avances tecnológicos y la creciente importancia de los medios de comunicación, hacen necesaria la adaptación de los ciudadanos a situaciones nuevas y su capacitación para recibir, procesar y emitir información cada vez más tecnificada. De otra parte, en nuestra cultura, las decisiones políticas y sociales implican aspectos técnicos que es necesario entender para participar de forma activa en los procesos colectivos.

Desde esta perspectiva conviene interrogarse acerca de en qué medida los procedimientos y conceptos matemáticos pueden considerarse potencialmente útiles para favorecer la formación integral de las personas y atender a las demandas y necesidades que esta sociedad les plantea.

La resolución de problemas, los significados del lenguaje matemático, el modo en que pueden hacerse conjeturas y razonamientos, capacitarán a los alumnos y alumnas para analizar la realidad, producir ideas y conocimientos nuevos, entender situaciones e informaciones y acomodarse a contextos cambiantes. Así el aprendizaje progresivo de los conocimientos matemáticos contribuirá al desarrollo cognitivo de los alumnos y a su formación potenciando capacidades y destrezas básicas como la observación, representación, interpretación de datos, análisis, síntesis, valoración, aplicación, etc.

Considerando las ideas anteriores, el Currículum del Área de Matemáticas que se presenta para la Educación Primaria, quiere partir de una concepción de este Área integradora y cultural, superadora de la visión academicista y deductivista que con frecuencia la ha caracterizado.

Desde esta opción, la finalidad que se le atribuye a la formación matemática es la de favorecer, fomentar y desarrollar en los

alumnos la capacidad para explorar, formular hipótesis y razonar lógicamente, así como la facultad de usar de forma efectiva diversas estrategias y procedimientos matemáticos para plantearse y resolver problemas relacionados con la vida cultural, social y laboral.

En definitiva, la integración de los miembros más jóvenes en una sociedad tan compleja como la actual, hace imprescindible la adquisición de una formación matemática básica, por cuanto los aprendizajes que procura resultan útiles para resolver problemas cotidianos y para el reconocimiento de importantes claves del patrimonio cultural colectivo.

Así pues, se opta por una Matemática comprensiva, amplia, cognitiva y procedimental, que ofrezca vías y claves para responder a los interrogantes planteados y faculte para actuar sobre el medio y comprenderlo.

La génesis de estos conocimientos y los métodos de trabajo que le son propios, avalan esta opción. La historia de las matemáticas nos muestra cómo el hombre a través del tiempo se ha interesado por comprender lo que le rodea, estableciendo y expresando relaciones sobre la realidad, desde las más simples a las más complejas. Para ello ha operado con los elementos de esta realidad, aplicando su propio pensamiento.

Los conocimientos matemáticos han surgido, con frecuencia, de la necesidad de resolver cuestiones ligadas a la regulación de determinadas prácticas sociales: intercambios comerciales, distribución de la tierra o problemas arquitectónicos. Por este motivo los primeros conocimientos fueron de carácter procedimental y se justificaron por su valor funcional.

Posteriormente se planteó la necesidad de validar y generalizar los procedimientos empleados, reflexionando sobre ellos, haciendo conjeturas, probando, refutando, etc. De esta forma se articuló un cuerpo estructurado de conceptos y procedimientos, que se caracterizan por su elevado nivel de abstracción y formalización, por la lógica de las relaciones que constituyen su naturaleza interna y por expresarse en códigos concisos y rigurosos.

El conocimiento matemático tiene su origen, pues, en la capacidad humana para considerar los elementos de su medio, actuando sobre ellos y abstrayendo sus características, propiedades y relaciones. Se conforma de esta manera un conjunto coherente y razonable de relaciones que resulta formativo conocer y apreciar debidamente.

Los conocimientos matemáticos constituyen para los alumnos, un campo idóneo donde ejercitar el pensamiento, contribuyendo a su desarrollo intelectual. La propia estructura de estas nociones, que se organizan lógicamente, y la singularidad y potencialidad del sistema de trabajo matemático, donde se formulan problemas, se piensan estrategias de solución, se valoran y revi-

san resultados, etc. dotan al aprendizaje matemático de un carácter investigativo, descubridor y crítico, generador y usuario, a la vez, de esquemas inteligentes.

Consecuentemente, la Matemática debe presentarse a los alumnos más como un proceso de búsqueda, de ensayos y errores, que persigue la fundamentación de sus métodos y la construcción de significados a través de la resolución de problemas, que como un cuerpo de conocimientos definitivamente organizado y acabado.

Al poner en juego la capacidad de operar libremente con elementos no necesariamente reales, el aprendizaje matemático se convierte en potenciador de la imaginación, la iniciativa y la flexibilidad del pensamiento, contribuyendo, también de esta forma, al desarrollo de la inteligencia.

No menos importante resulta la consideración de los conocimientos matemáticos como medio de comunicación, como lenguaje que permite referirse a múltiples situaciones e informaciones, de manera concisa, clara e inteligible para todas las personas.

En las edades correspondientes a la Educación Primaria, los alumnos y alumnas realizan grandes progresos en su desarrollo afectivo e intelectual. Durante esta etapa se evoluciona desde el dominio de lo perceptivo y cualitativo a la aparición de un pensamiento lógico concreto, rico en logros y construcciones, que dará paso posteriormente a la capacidad de abstraer y formalizar. En consecuencia, puede considerarse este momento evolutivo como idóneo para el comienzo del aprendizaje matemático propiamente dicho.

No se trata de transmitir la ciencia matemática como cuerpo estructurado de conocimientos en su último estado de formulación. Tampoco debe limitarse este aprendizaje al conocimiento de técnicas y adquisición de destrezas para la realización de operaciones según modelos algorítmicos.

Los conocimientos que deben trabajarse en la Educación Primaria se situarán entre la práctica de los alumnos y la matemática formal. Se partirá de los esquemas empleados, de las ideas intuitivas, de las técnicas y estrategias personales para movilizar y enriquecer esos conocimientos, habilidades y destrezas, mediante un adecuado tratamiento escolar de las nociones y procedimientos formalizados.

Poniendo en juego sus competencias cognitivas y aquellos conocimientos que su propia práctica y experiencia le va depurando, muchos de estos alumnos y alumnas utilizan estrategias y conocimientos matemáticos intuitivos para resolver problemas y situaciones de su interés.

La adquisición de los aprendizajes matemáticos en estas edades está ligada a la actividad de los alumnos. En consecuencia se posibilitarán múltiples experiencias matemáticas, se invitará a

la reflexión sobre ellas, al uso contextualizado de los algoritmos y símbolos ya establecidos, a las distintas formas de representación... Se priorizarán, por tanto las formas empíricas e inductivas de apropiación del conocimiento, para ir posteriormente de forma progresiva hacia la formalización deductiva propia.

La apropiación y reconstrucción del conocimiento por los alumnos guarda estrecha relación con su interés, motivación y afectividad. La enseñanza de las matemáticas debe preocuparse de desarrollar determinadas actitudes y hábitos de trabajo que les ayuden a ser capaces de apreciar el propósito de la actividad, tener confianza en su habilidad para abordarla satisfactoriamente, ser imaginativos, sistemáticos y persistentes.

OBJETIVOS

En la línea descrita en el Anexo de Aspectos Generales, los objetivos se entienden como las intenciones que sustentan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas. Se conciben así como elementos que guían los procesos de enseñanza y aprendizaje, ayudando a los profesores en la organización de su labor educativa.

Los objetivos del Área de Matemáticas en la Educación Primaria deben entenderse como aportaciones que, desde este Área, se han de hacer a la consecución de los objetivos de la etapa.

La enseñanza de las Matemáticas tendrá como objetivo contribuir a desarrollar, en los alumnos y alumnas, las siguientes capacidades:

1.- Utilizar los códigos y conocimientos matemáticos para apreciar, interpretar y producir informaciones sobre hechos o fenómenos conocidos, susceptibles de ser matematizados.

Las matemáticas proporcionan un medio de comunicación de la información, conciso y sin ambigüedad, porque hacen un amplio uso de la notación simbólica.

Con este objetivo se pretende que los alumnos conozcan y utilicen uno de los aspectos más importantes de los conocimientos matemáticos: su capacidad de comunicación. Se procurará el uso correcto de los códigos matemáticos así como la explotación de las enormes posibilidades que encierran: describir, ilustrar, interpretar, predecir, explicar, etc.

2.- Identificar, analizar y resolver situaciones y problemas de su medio, para cuyo tratamiento se requieran la realización de operaciones elementales de cálculo, la utilización de fórmulas sencillas y la realización de los algoritmos correspondientes.

Este objetivo pretende abordar de manera complementaria, los aspectos formativo y utilitario del aprendizaje matemático. Viene a señalar la dimensión funcional de los conocimientos matemáticos, como recursos para resolver problemas o situaciones de la vida cotidiana y como estrategias o claves de comprensión para explorar la realidad, representarla, explicarla y predecirla, construyendo un conocimiento más ajustado de la misma.

Además de la dimensión formativa como medio excepcional para desarrollar las capacidades cognitivas de los alumnos, el aprendizaje matemático puede considerarse un instrumento privilegiado para el desarrollo de la capacidad de análisis y comprensión de la realidad. Por una parte su estructura conceptual facilita la organización de los datos del entorno natural y social, contándolos, clasificándolos, ordenándolos, etc, y, por otra, las relaciones lógico-matemáticas que pueden establecerse entre unos elementos y otros, permiten un análisis rico y riguroso de los diferentes aspectos de la realidad y un conocimiento más significativo de las distintas situaciones.

3.- Utilizar instrumentos sencillos de cálculo y medida, decidiendo, en cada caso, sobre la posible pertinencia y ventajas que implica su uso y sometiendo los resultados a una revisión sistemática.

La utilización de instrumentos sencillos en situaciones de medición y cálculo en general, ofrece a los alumnos una muestra interesante de la utilidad de las matemáticas en las acciones de la vida cotidiana. Al propio tiempo, ayuda a desarrollar y relacionar conceptos y estrategias matemáticas básicas pertenecientes a los campos numérico, métrico y geométrico.

En sucesivas exploraciones y experiencias, los alumnos establecerán relaciones entre los instrumentos utilizados y lo medido o calculado, lo que contribuirá a la construcción del significado de la medida en sí, a la aproximación a la noción de unidad métrica y a la comprensión de los atributos de lo que se mide o estima.

4.- Elaborar estrategias personales de estimación, de cálculo y de orientación en el espacio y aplicarlas a la resolución de problemas sencillos.

Los conocimientos matemáticos se han generado como respuestas a problemas, bien sobre elementos o situaciones reales, bien provenientes de sus propias abstracciones. De ahí la importancia que se le otorga en el aprendizaje matemático a la resolución de problemas y a las estrategias o procedimientos que aconsejan al alumno en la elección de las destrezas que debe emplear, o de las nociones a las que debe recurrir para ello.

Este objetivo alude al modo en que deben usarse los procedimientos en las actividades matemáticas: cómo estimar cantidades de manera exacta y aproximada, cómo simplificar datos y resulta-

dos, cómo elaborar pruebas, cómo modelar situaciones, cómo generalizar resultados, cómo ejemplificar, etc. El desarrollo de estas capacidades procedimentales ayudan al alumno en la comprensión de la naturaleza de los conocimientos matemáticos y pueden generarles actitudes deseables para su aprendizaje.

5.- Identificar formas geométricas en su entorno inmediato, utilizando el conocimiento de sus elementos y propiedades para incrementar su comprensión y desarrollar nuevas posibilidades de acción en dicho entorno.

El conocimiento de las formas geométricas ayuda a apreciar, interpretar, entender, representar y describir de forma organizada el mundo que nos rodea.

Para procurar este conocimiento los alumnos y alumnas deben experimentar e investigar objetos y figuras materiales que les resulten familiares. A medida que exploren patrones y relaciones, descubrirán las propiedades de las figuras desarrollando su percepción espacial y generando habilidades y nociones geométricas útiles para su acción en el medio.

Debe considerarse, asimismo, que estos conocimientos contribuyen al desarrollo de las nociones numéricas y métricas, despertando interés por los conocimientos matemáticos y mejorando las estructuras conceptuales y las destrezas numéricas.

6.- Utilizar técnicas elementales de recogida de datos para obtener información sobre fenómenos y situaciones de su entorno; representarla de forma gráfica y numérica y formarse un juicio sobre la misma.

La recogida, organización y presentación de datos así como la interpretación y las posibles predicciones basadas en los mismos, son conocimientos que tienen cada vez más importancia en nuestro medio lo que hace deseable su aprendizaje y utilización.

Ha de considerarse que las sencillas actividades estadísticas pueden representar para los alumnos de estas edades aplicaciones de las matemáticas al medio real, prestando significado al mismo, haciéndolo más inteligible. Al mismo tiempo representan ocasiones para la exploración matemática ya que implican la formulación de preguntas, conjeturas, la búsqueda de relaciones, la toma de decisiones sobre qué información hace falta y como obtenerla, etc.

Las actividades relacionadas con la representación e interpretación de datos pueden servir de puente o conexión entre los conocimientos de diversas áreas o aspectos del currículum, ofreciendo la descripción e interpretación de los distintos fenómenos sociales y naturales por medio de números. También pueden contribuir al desarrollo de la dimensión comunicativa del Área ya que los alumnos han de conocer o generar las informaciones, comunicarlás, discutirlas, interpretarlas, etc.

7.- Aprender la importancia de la actividad matemática en la vida cotidiana, disfrutar con su uso y desarrollar actitudes y hábitos de confianza, perseverancia, orden, precisión sistemática...

La actividad matemática impregna la vida diaria en nuestro medio. Continuamente se reciben mensajes e informaciones matemáticas a través de los medios de comunicación. Así mismo, con frecuencia se necesitan estos conocimientos para tratar cuestiones cotidianas de economía, alimentación, consumo... Por otra parte la adquisición y uso de los modernos medios tecnológicos requieren una preparación matemática básica en todos los usuarios. La apreciación de la presencia de estos conocimientos en la vida cotidiana otorgará significado y motivará a los alumnos para su aprendizaje.

Generar una actitud positiva hacia las matemáticas es, pues, uno de los objetivos considerados, que guarda relación de una parte con la conciencia de utilidad y provecho de estos aprendizajes y, de otra, con el placer que pueden obtener con su conocimiento y comprensión.

8.- Identificar en la vida cotidiana situaciones y problemas susceptibles de ser analizados con la ayuda de códigos y sistemas de numeración, utilizando las propiedades y características de estos para lograr una mejor comprensión y resolución de dichos problemas.

Para que los números sean significativos y usados con propiedad en esta etapa educativa, los niños han de apreciar y entender las distintas finalidades que tienen en la vida cotidiana. La significatividad numérica, se derivará de las experiencias y acciones sobre situaciones reales y materiales concretos, de modo que progresivamente los alumnos y alumnas vayan utilizando los números para cuantificar, medir, señalar, ordenar, situar, etc. y las operaciones que se realizan con estos para resolver problemas de naturaleza numérica.

9.- Comprender y valorar las nociones matemáticas básicas, establecer las oportunas relaciones entre ellas y utilizar adecuadamente los términos, convenciones y notaciones más usuales.

Con este objetivo se pretende señalar la dimensión cognitiva de los aprendizajes propios de este Área, facilitando el conocimiento de las elaboraciones matemáticas.

Partiendo de las propias acciones sobre el medio, reflexionando sobre ellas y considerando las informaciones adecuadas, los alumnos y alumnas se acercarán a la progresiva comprensión de nociones, relaciones y propiedades matemáticas.

El desarrollo y asimilación de un concepto matemático, requiere la realización de variadas experiencias en que esta noción esté presente. La necesaria abstracción que este proceso supone, resulta de indudable importancia para la movilización del pensa-

miento concreto, propio de los alumnos de estas edades.

Por otra parte conviene considerar que los conceptos matemáticos deben presentarse interrelacionados, conformando estructuras cuyo orden las convierte en modelos de relaciones que pueden ampliar y flexibilizar el pensamiento de los alumnos y alumnas.

En el transcurso de las actividades matemáticas, los alumnos conocen términos, cualidades, hechos, notaciones y convenciones, cuyo aprendizaje contextualizado debe formar parte de su bagaje matemático. Ello le facilitará la comunicación de información de manera precisa, la deducción de otros resultados a partir de los conocidos, la expresión abreviada de determinados simbolismos, etc.

CONTENIDOS.

Al fijar los objetivos se ha comenzado a concretar el marco general de referencia, delimitando qué debe enseñarse a través del Área de Matemáticas en esta etapa educativa. Con el desarrollo del capítulo de contenidos se pretende concretar más esta intencionalidad, completando así lo referente al qué enseñar.

Como se recoge en el Anexo de Aspectos Generales, se entiende por contenidos tanto los conceptuales como los procedimentales y actitudinales.

Varios son los criterios según los cuales se han de seleccionar los contenidos matemáticos para la Educación Primaria. Por una parte, ha de considerarse la matemática como disciplina, como cuerpo de conocimientos con características propias, con una estructura interna determinada que configura la relación entre sus partes. Interesa este criterio fundamentalmente por el modelo que supone de organización, jerarquizada e interconectada simultáneamente.

Por otra parte, ha de tenerse en cuenta el carácter formativo de los contenidos, valorando la posible contribución al desarrollo de las capacidades expresadas en los objetivos y considerando las características cognitivas propias así como los modos de aprendizaje más comunes de los alumnos de este tramo de la enseñanza obligatoria.

No menos importante es el criterio funcional, de utilidad inmediata de los conocimientos, tanto en lo que se refiere a las necesidades derivadas del resto del currículum, como a aquellas directamente relacionadas con resolución de situaciones de la vida cotidiana.

De las consideraciones anteriores, se deriva que los contenidos, deben tratarse cíclicamente, con diferentes grados de profundización y extensión. La larga duración de esta etapa y la consideración de las distintas categorías de contenidos

(conceptos, procedimientos y actitudes), aconsejan igualmente este tipo de tratamiento.

Consecuentemente, estos contenidos serán considerados conjuntamente. Los procedimientos y las actitudes se entrecruzan con los conceptos, conformando un cuerpo de conocimientos interconectados, con estructura y significado propio.

Los contenidos se presentan agrupados en seis núcleos o apartados, en función del ámbito del saber matemático al que se refieren las nociones, procedimientos y actitudes de cada uno de ellos.

El primer núcleo comprende aquellos contenidos relacionados con la noción de número. El segundo se refiere a los sistemas de numeración, composición y estructura de los mismos. En tercer lugar se exponen los contenidos referidos a las operaciones. El cuarto y quinto bloque se dedican a medidas y magnitudes y, por último, el sexto al conocimiento, orientación y representación de objetos en el espacio.

En cada uno de ellos se señalan los contenidos más relevantes, de todo orden. Se mencionan los conceptos más significativos, las informaciones de tipo convencional que los alumnos han de conocer y recordar, algunos de los procedimientos más adecuados, (tanto los establecidos desde ese ámbito matemático, como aquellos recursos o estrategias personales o culturales que el alumno pone en juego de manera informal) y de las actitudes más convenientes.

Dentro de cada núcleo, se concederá especial importancia al tratamiento, representación y organización de datos, utilizando técnicas elementales de observación, medición y recuento y haciendo uso de distintas formas de representación de los mismos.

Igualmente, se consideran contenidos de cada bloque el conocimiento y discreta utilización de aquellos recursos tecnológicos, calculadoras, ordenadores, instrumentos de medida y cálculo, etc. que resulten adecuados para cada actividad.

Mediante la exposición de los núcleos, se pretende informar al profesor de lo que en cada uno de estos campos debe trabajarse durante la Educación Primaria. Queda abierta, por tanto, la posibilidad de diferentes tipos de organización, secuenciación y concreción de los contenidos. Estas decisiones serán competencia del equipo de profesores del Área.

1. NUMEROS

La construcción de la noción de número y de las operaciones que pueden realizarse con ellos, han sido, sin duda, formalizaciones matemáticas de extraordinaria importancia para la humanidad.

Sin embargo, el valor que se le otorga a estos conocimientos

en el currículum de matemáticas para la Educación Primaria, no sólo viene dado por razones históricas o tradicionales, sino por su relevante significado matemático y por su contribución al desarrollo de la capacidad cognitiva de los alumnos.

Como conocimientos matemáticos, los números y las operaciones numéricas son elementales, por cuanto sirven de "elementos" básicos para posteriores conocimientos. Son también instrumentos importantes que pueden permitir y facilitar el acceso a conocimientos pertenecientes a otras áreas del saber. Por otra parte, responden a necesidades e intereses de los niños de estas edades, para los que tienen también un valor funcional.

La cuantificación como sistema para estimar cantidades. Utilización de diferentes estrategias para contar de manera exacta y aproximada.

La noción de número, cuya construcción se abordará a lo largo de toda la etapa, se iniciará al comienzo de la misma. Los alumnos emplearán diversas estrategias para estimar cantidades; al principio lo harán de forma aproximada, utilizando cuantificadores poco precisos: muchos, pocos, alguno... Posteriormente irán prescindiendo de la apariencia cualitativa de las cantidades, considerando los elementos uno a uno y en su totalidad.

La cuantificación será considerada como una de las nociones básicas, dado que aporta un modo de acercarse a la realidad, para conocer su dimensión con exactitud, tanto si se trata de realidades continuas, dando lugar a nociones como magnitud y medida, como de realidades discontinuas, generando las nociones de número y unidad.

Mediante la cuantificación, los alumnos establecerán relaciones de igualdad y desigualdad entre las cantidades, descubriendo su posible ordenación. El número se tratará también como expresión de orden, como elemento que permite establecer relaciones de serie.

A lo largo de la etapa se favorecerá la exploración, manipulación y realización de operaciones con elementos reales, comparando unas colecciones con otras, estableciendo, mediante diferentes estrategias, relaciones de equivalencia y no equivalencia, de igualdad y desigualdad.

La elaboración y utilización de símbolos y códigos personales o de grupo, para representar objetos, cantidades o relaciones, favorecerá la comprensión de la convencionalidad y arbitrariedad de los signos matemáticos. La consideración de estos contenidos resulta útil como paso previo al uso de las convenciones.

El conteo, como estrategia de cuantificación se empleará en toda la etapa, complejizándose sucesivamente con la aplicación de diferentes rangos y criterios. Se procederá desde el conocimiento de los nombres de los números, hasta el descubrimiento y utili-

zación de los principios que rigen este procedimiento: orden estable, correspondencia biunívoca, unicidad, abstracción, valor cardinal, irrelevancia del orden...

Por aproximaciones sucesivas se irán acercando los alumnos a la comprensión de la propiedad inclusiva de los números, haciendo cada vez más significativo su valor cardinal.

Comparación de números. Igualdad y desigualdad numérica.

La noción de ecuación numérica será trabajada a lo largo de toda la etapa. Se comenzará de forma intuitiva, poniendo en relación aquellas colecciones que resultan equivalentes al hacer corresponder término a término sus elementos.

Posteriormente, se insistirá en la utilización y conceptualización del signo = como elemento relacional, que se aplica entre números y expresiones del mismo valor.

Más tarde se probará y verificará el comportamiento de los términos de la ecuación cuando sufren transformaciones, constatando algunas de sus propiedades. Al mismo tiempo, se irá descubriendo cómo utilizar las ecuaciones numéricas en la resolución de problemas.

El número natural como expresión de cantidad y de orden. Aplicaciones y funciones.

El concepto de unidad como elemento matemático que surge de la igualación de las diferencias, al ordenar sistemáticamente cantidades, es un proceso que conviene trabajar a diferentes niveles.

Tras un conocimiento intuitivo, ligado a la acción concreta de añadir uno y configurar la serie numérica, la relativización de la unidad, facilitará la comprensión de las diferentes unidades u órdenes del sistema numérico y la asimilación progresiva de los números fraccionarios y decimales.

Durante toda la etapa se fomentará en los alumnos la curiosidad por indagar y explorar las regularidades y relaciones que aparecen en el conjunto numérico. Asimismo se programarán actividades tendentes a la detección y verificación de algunas propiedades: transitividad, asociatividad, conmutatividad, etc.

A medida que se avanza en la comprensión del sistema numérico, se abordará el número natural como elemento estructural del mismo. Se trabajará, por tanto, la composición y descomposición, de los números, sus aplicaciones y sus funciones.

Simultáneamente a la construcción de los contenidos conceptuales, los alumnos deberán conocer y retener aquellas informaciones y datos convencionales, propios de estos conocimientos. En consecuencia, aprenderán los nombres y guarismos de los números, los signos "=", "≠", (desigual), ">" y "<" y las notaciones convencionales de números fraccionarios y decimales.

Se concederá la máxima atención a la contextualización de estos conocimientos, potenciando la sensibilidad e interés por las informaciones y mensajes de naturaleza numérica, usando los números en actividades cotidianas escolares y extraescolares, aludiendo a su presencia en diferentes soportes y formatos, reflexionando sobre la utilidad de los números y comentando el lugar que ocupan en nuestra cultura.

Elaboración y utilización de estrategias de cálculo.

Especial atención debe merecer el aprendizaje de las combinaciones numéricas básicas. Se comenzará por el reconocimiento de pautas numéricas y digitales, que faciliten la realización de cálculos. Se estimulará la invención y puesta en práctica de procedimientos para calcular, procurando que los alumnos y alumnas reflexionen sobre ellos y justifiquen su uso, al tiempo que generan confianza en sus capacidades para estas realizaciones.

Igualmente, se potenciará el uso adecuado de la calculadora, persiguiendo no sólo el aprendizaje de su manejo, sino la estimación de su utilidad y la discreción en su utilización, en función de la tarea propuesta.

Nociones, funciones y usos de los números fraccionarios y decimales.

La aproximación a las nociones de número fraccionario y decimal y las actividades sobre ellos, requieren competencias cognitivas que los alumnos irán desarrollando al final de la etapa y que deberán continuarse en etapas posteriores. No obstante, su tratamiento debe abordarse desde el primer ciclo, naturalmente, graduando los niveles de dificultad y abstracción.

Se comenzará por trabajar la fracción como expresión de partes iguales que conforman una totalidad. De forma gradual se tratarán las relaciones entre las partes y el todo y el descubrimiento progresivo de sus propiedades.

En relación con el conocimiento y dominio que los alumnos vayan adquiriendo de los números naturales, se abordará la fracción como relación numérica, aproximándose, tras detectar regularidades en las distintas relaciones, a nociones de proporcionalidad: doble, triple, cuádruple, mitad, tercio...

Posteriormente, se tratará la fracción como el resultado de la operación de dividir la unidad en partes iguales y expresar las relaciones entre ellas, permitiendo la comparación y ordenación seriada de los números fraccionarios. Los operadores se trabajarán sobre la base de las relaciones multiplicativas, dotando de significado a las nociones de porcentaje y al uso de los números decimales.

Los números decimales pueden introducirse como casos particulares de fracciones. Se establecerán comparaciones y

correspondencias entre fracciones sencillas y sus equivalentes decimales. Gradualmente se trabajará la representación gráfica de estos valores y su ordenación y clasificación, construyendo la serie de estos números de acuerdo con las reglas establecidas.

El porcentaje puede presentarse como "n" partes de 100. Se procurará trabajar estas nociones en contexto, ayudando a los alumnos a elaborar procedimientos de interpretación, cálculo y comparación de tantos por ciento en casos sencillos.

Como contenido relevante que debe acompañar el proceso de aprendizaje numérico, se considera la detección, interpretación y valoración de informaciones numéricas en distintos contextos y con representaciones diversas: guarismos, recta numérica, tablas, gráficas, etc.

En este sentido se estimulará la exploración sistemática, la descripción verbal y la interpretación de los elementos significativos de gráficos sencillos relativos a fenómenos familiares.

2. SISTEMAS DE NUMERACION.

Cuando las colecciones de elementos son muy extensas, su estimación, representación y abstracción, se hace más difícil y compleja. Sistematizar la cuantificación, estructurando los números mediante determinadas normas orales y gráficas, ha sido un paso necesario y esencial en el proceso de construcción de los conocimientos matemáticos.

La enseñanza de la numeración como sistema, va más allá de la transmisión de estos conocimientos, informando a los alumnos de las convenciones y leyes que los configuran. Su comprensión ofrece la posibilidad de trabajar diversas nociones matemáticas, ciertamente importantes para la formación de los alumnos de esta etapa educativa. Su aprendizaje, por tanto, debe ser entendido como un proceso largo que exige la ordenación progresiva y el adecuado tratamiento de los contenidos que lleva implícitos.

La construcción del sistema de numeración decimal, debe considerarse como contenido transversal, que se trabajará desde el comienzo de la etapa, aunque reviste una especial importancia en los dos últimos ciclos.

Necesidad de los sistemas de numeración. Los agrupamientos de elementos como estrategias comunes a los distintos sistemas.

La agrupación de elementos se considerará como procedimiento cuantificador común a los distintos sistemas de numeración. Simultáneamente los alumnos trabajarán las diversas posibilidades de anotación de los grupos constituidos, y el sistema de ordenación de dichas anotaciones.

Durante toda la etapa, se tratará la aplicación de las nociones antes mencionadas a nuestro sistema decimal, con arreglo a

determinadas normas y convenciones. Se abordará entonces la construcción y utilización de las relaciones multiplicativas, nociones éstas básicas para la comprensión de los elementos de diferentes órdenes y las operaciones entre ellos.

Como quiera que estas relaciones se representan en el sistema numérico mediante la posición, el valor posicional requiere un cuidadoso proceso de construcción que durará toda la etapa, dada la complejidad y el grado de abstracción que conlleva.

Deberán proponerse actividades manipulativas de agrupamientos y correspondencias múltiples, seguidas de verbalizaciones y expresiones gráficas de lo hecho. Se propondrán actividades donde los alumnos hayan de coordinar y simultanear elementos que pertenezcan a diferentes clases y puedan ser incluidos unos en otros.

Elaboración y utilización de códigos numéricos. Conocimiento y uso de las notaciones convencionales.

Tras la elaboración y utilización de formas de representación ligadas a elementos reales, se pasará al conocimiento y uso de la notación convencional. Se tendrá en cuenta que la secuencia seguida para la construcción de una unidad del sistema, no es automáticamente aplicada por los alumnos, a las órdenes superiores. De ahí la necesidad de repetir las distintas experiencias y la conveniencia de realizar muchas y variadas actividades concretas, a medida que vayan ampliándose los conocimientos sobre el sistema numérico.

Progresivamente, los alumnos y alumnas entenderán la idea de que los números de varias cifras, además de referirse a determinada cantidad, son expresiones numéricas que codifican relaciones entre las cifras aisladas.

El aprendizaje de la lectura y escritura de los números de varios dígitos, deberá ser secuenciado a lo largo de la etapa. Durante este periodo, se considerará el conocimiento y empleo de los números de hasta seis dígitos y de los fraccionarios y decimales más comunes.

El conocimiento de los elementos, estructura, finalidad y uso de otros sistemas de numeración propios de nuestra cultura: romano, sexagesimal, binario..., debe suscitar curiosidad e interés en los alumnos. Su observación, conocimiento y uso les hará familiarizarse con ellos y apreciar la utilidad de los números en la vida cotidiana.

De igual modo, se fomentará la realización de actividades que impliquen recogida y registro de datos sobre objetos, fenómenos y situaciones familiares, utilizando técnicas elementales de encuesta, observación y medida.

El sistema decimal como estructura numérica. Detección y análisis de relaciones entre los números.

A medida que los alumnos vayan progresando en el conocimiento de los sistemas de numeración, especialmente en el decimal, se pondrá de manifiesto la dimensión matemática del sistema. De manera intuitiva en los primeros niveles y con un mayor grado de abstracción sucesivamente, se presentarán los números como elementos estructurados, lo que permite realizar con ellos operaciones matemáticas.

En consecuencia, se considerará importante para la comprensión del sistema el aprendizaje de su estructura, los esquemas y pautas que se repiten, los puntos de transición obligada a unidades de orden superior. Consiguientemente, se facilitará la comprensión de las combinaciones sistemáticas de las diez primeras cifras.

En el último ciclo de esta etapa, se trabajará el desarrollo de algunos procedimientos ligados al valor relativo de los números que requieren y procuran, al mismo tiempo, un cierto grado de abstracción. Así, la descomposición múltiple de un número, o el recuento de una cantidad expresada en distintas unidades, además de contribuir a la abstracción del sistema, permiten la construcción de nociones que serán aplicadas, posteriormente a otros conocimientos: cálculos, medidas, realización de algoritmos...

Asimismo se estimulará durante toda la etapa el interés y curiosidad de los alumnos en la realización de actividades de indagación y exploración de regularidades, modelos o patrones que aparecen en el sistema numérico, así como el gusto por la presentación ordenada y clara de los cálculos y de sus resultados.

3. OPERACIONES

Las operaciones aritméticas son entendidas como la abstracción del proceso mediante el cual se producen transformaciones numéricas. Además, son también modelos de relaciones y añaden, por tanto, a su valor funcional, la posibilidad de reflexionar, y abstraer de las propias acciones, las leyes que rigen las operaciones lógicas y aplicar esos esquemas a situaciones cada vez más complejas.

La noción de operación y la concreción de la misma en las operaciones aritméticas de sumar, restar, multiplicar y dividir, constituye un núcleo de contenidos que debe informar el trabajo matemático de toda la etapa.

La comprensión de las operaciones va más allá de la constatación empírica de sus resultados. En el proceso de su enseñanza y aprendizaje, se tendrá en cuenta que requiere, además, la capacidad para establecer relaciones causales y temporales entre los diferentes momentos o estados del proceso, así como el conocimiento y análisis de los elementos que lo conforman.

Las operaciones como combinación de acciones de las que resultan transformaciones cuantitativas.

Se propondrá a los alumnos y alumnas de los diferentes ciclos de esta etapa la realización, reflexión y representación de acciones y operaciones. Como consecuencia de estas actividades, descubrirán que las operaciones implican una sucesión temporal de acciones y situaciones diferenciadas, que éstas pueden ser analizadas y que su conjunción da lugar a un resultado previsible.

El componente lógico de las transformaciones y su aplicación numérica, con la introducción de las operaciones aritméticas y sus algoritmos, serán entendidos como dimensiones de un mismo conocimiento, por tanto, deben ser abordados simultánea, progresiva y complementariamente.

Al comienzo de la etapa, se propondrán situaciones de diferenciación entre las transformaciones cualitativas, más fácilmente perceptibles, y las cuantitativas. Posteriormente, se sugerirán actividades de transformación de una cantidad inicial dada, realizando acciones de poner, quitar, dejar... Se tendrá en cuenta que estas situaciones, más que a la obtención de resultados correctos, se dirigirán a concienciar a los alumnos de la lógica de sus acciones.

Representación matemática de situaciones, utilizando diferentes signos y códigos y estableciendo relaciones entre ellos.

Desde el primer ciclo se animará a los alumnos a representar, mediante signos y códigos personales o de grupo, los elementos, acciones y relaciones que intervienen en las operaciones. Gradualmente irán conociendo las representaciones convencionales. Es importante que los alumnos perciban que la representación matemática ofrece la peculiaridad de expresar razonamientos con un vocabulario básico propio y de forma concisa, sin ambigüedades.

Se potenciará la utilización con propiedad del vocabulario numérico para referirse a cantidades, ilustrar ideas o describir relaciones, desarrollando la sensibilidad e interés por las informaciones y mensajes de naturaleza numérica que detecten en su medio.

Las operaciones de sumar, restar, multiplicar y dividir. Contextualización y uso funcional de estos conocimientos.

Aunque desde el principio de la etapa se realicen actividades relacionadas con las cuatro operaciones aritméticas, la estructura matemática y las competencias cognitivas de los alumnos aconsejan su introducción secuenciada. La suma y la resta se trabajarán conjuntamente como unión e igualación de cantidades y como incremento o disminución de una cantidad dada. En el transcurso de su aprendizaje los alumnos las irán descubriendo como operaciones inversas, estableciendo las oportunas relaciones entre sus elementos.

El aprendizaje de estas operaciones deberá basarse en procedimientos y estrategias informales de adición y sustracción. Para

ello, los alumnos y alumnas se apoyarán en sus conocimientos sobre el sistema numérico: contar, retrocontar, contar a intervalos, etc. y en el descubrimiento de reglas generales, derivadas de la estructura del mismo.

Las actividades de cálculo superarán la concepción mecanicista, que las reduce a ejercicios de conteo. Se procurará que el alumno se aproxime a una organización sistemática de las cantidades, que implica el establecimiento de determinadas relaciones entre ellas: de orden, de inclusión, etc. Se entenderá el cálculo como el descubrimiento de esas relaciones y su expresión de manera aproximada o exacta, valorando los márgenes admisibles de error que pueden permitirse en un contexto concreto.

La multiplicación como adición repetida de términos iguales, basada en experiencias próximas de adición y sustracción, y la división como reparto equitativo, deberán abordarse mediada la etapa.

El paso de las relaciones aditivas a las multiplicativas aconseja una atenta y cuidadosa secuenciación, ya que los alumnos han de considerar, coordinar y operar simultáneamente con elementos pertenecientes a diferentes órdenes o categorías. Así mismo, se trabajarán las compensaciones que se establecen entre los elementos de las operaciones y el descubrimiento de la reversibilidad del proceso, que las convierte en inversas.

El análisis de la estructura de las operaciones y la aproximación a las leyes que las determinan, acompañará, desde el principio, el aprendizaje de estas nociones. Al final de la etapa debe procurarse una cierta sistematización y generalización de estas propiedades, propiciando el paso desde los niveles manipulativos y concretos a la construcción de esquemas explicativos simples.

Conocimiento y utilización de los algoritmos para efectuar las cuatro operaciones con números naturales.

Se potenciará la utilización de estrategias variadas para resolver operaciones numéricas, utilizando, al principio, algoritmos informales para el cómputo mental o gráfico de las cuatro operaciones.

El aprendizaje de los algoritmos conllevará, siempre respetando el nivel de desarrollo de los alumnos y sus conocimientos aritméticos, la comprensión de los razonamientos subyacentes. Se cuidará especialmente la adecuada conexión entre la estructura del sistema de numeración, que los alumnos están aprendiendo, y los procedimientos utilizados en los algoritmos escritos.

El aprendizaje de las operaciones debe realizarse de forma aplicada y contextualizada, es decir, vinculado a aquellas situaciones reales que le prestan significado. Se procurará que los alumnos detecten, se interesen y valoren aquellos hechos o situaciones donde la obtención, ordenación e interpretación de datos numéricos, y las operaciones aritméticas realizadas con ellos,

resulten significativas. Así mismo, se desarrollará el gusto por la presentación ordenada y clara de los datos y resultados.

Identificación, formulación y resolución de problemas, relacionados con las operaciones.

Tratamiento relevante merece la consideración y secuenciación de los aprendizajes relacionados con la noción de problema y su resolución. Es éste un contenido que tiene mucho de actitudinal ya que implica capacidad de los alumnos para detectar problemas, deseo y gusto por su resolución, y al propio tiempo exige un tratamiento cada vez más riguroso, sistemático y tenaz.

Para resolver problemas no sólo se necesita saber realizar operaciones sino estar capacitado para discriminar y elegir cual es la operación que conducirá al resultado que se busca. Los alumnos deben entender las operaciones de manera que su utilización se haga, para ellos, necesaria y evidente. La resolución de problemas, así entendida, además de aplicación de las operaciones, son también elementos que intervienen en su construcción.

En casos sencillos se pondrá a los alumnos en situaciones de exploración de la noción de casualidad, pretendiendo el descubrimiento del carácter aleatorio de algunas experiencias y la representación sencilla del grado de probabilidad de un suceso experimentado.

El aprendizaje de estos contenidos, puede verse favorecido o inhibido en función de las disposiciones y actitudes que los alumnos generen ante ellos. Consecuentemente, se estimulará su aprecio y valoración, la confianza en la propia capacidad para resolver cuestiones operativas y la utilidad y economía que suponen estos procedimientos en muchas de nuestras actividades diarias.

4. MEDIDAS

La práctica de la medida y las nociones derivadas de la misma, constituyen el sistema que el hombre ha utilizado a través del tiempo para estimar la dimensión de aquellos elementos o materias continuas que no se le presentaban segmentados en unidades discretas.

Las nociones de medida y sus aplicaciones sobre las magnitudes conforman una parte esencial del aprendizaje matemático. De un lado por su valor funcional, derivado de su aplicabilidad a diversos campos y situaciones, y, de otro, por constituir elementos básicos en la construcción de determinados conocimientos matemáticos: numéricos, métricos, geométricos, etc.

Cabe considerar, pues, que el carácter de estos contenidos es preferentemente, procedimental, si bien conllevan al propio tiempo conocimientos conceptuales de considerable valor forma-

tivo. Por ello, las medidas de longitud, superficie, capacidad, peso y tiempo son contenidos que deben formar parte de las experiencias y conceptualizaciones de los alumnos de esta etapa educativa, relacionándolas, siempre que sea posible con la vida cotidiana y doméstica.

Elaboración, conocimiento y utilización de estrategias de medida, como sistema para estimar magnitudes continuas.

El concepto último de medida puede considerarse como una noción organizadora, que sugiere y pone en relación múltiples conocimientos que deben ser trabajados desde el primer ciclo de esta etapa.

Junto a la consecución de habilidades en la utilización de los procedimientos métricos, se tratará la comprensión del proceso de medida, fijándose en algunas de las magnitudes que lo describen: longitud, superficie, y capacidad. Se considerará, igualmente, la medición de aquellos elementos, como el tiempo o el peso que, aunque de más difícil percepción, están muy presentes en la vida del alumno.

El aprendizaje de estos contenidos será procesual. A través de experiencias con formas y figuras se pondrá a los alumnos en situación de estimar diferentes dimensiones, y de establecer relaciones entre ellas.

Ante la situación de estimar la dimensión de un solo elemento, se introducirá la utilización de un intermediario, generalmente mayor de lo medido, se establecerá entonces la relación entre la medida y el objeto que se mide.

Progresivamente se evidenciará la necesidad de "segmentar" el intermediario, constatando la utilidad de operar con partes más pequeñas que el objeto medido. Se trabajará, entonces, en correlación con los contenidos numéricos, las relaciones entre la totalidad y las partes y la expresión métrica de las mismas.

A lo largo de la etapa, se realizarán múltiples experiencias con diferentes magnitudes y objetos, lo que desarrollará el gusto por la precisión en las mediciones y permitirá la generalización de la noción de medida y el conocimiento de sus diversas aplicaciones.

Necesidad y funciones de la medida. Noción de unidad métrica. Características de la misma.

Comoquiera que la base de todo proceso de medida es la reiteración de una unidad, el conocimiento, comprensión y uso de esta noción es básico para el aprendizaje de todo lo referido a medidas y magnitudes. Del mismo modo que en el caso de la unidad numérica, la construcción del concepto de unidad métrica requiere una programación y secuenciación adecuada, que se llevará a cabo a lo largo de la etapa primaria.

Tras repetidas experiencias de relación entre la totalidad y los segmentos o partes que la ocupan, se impone la necesidad de

igualar las partes para cuantificar la dimensión y poder expresarla en términos numéricos.

Se utilizarán en primer lugar intermediarios arbitrarios y usuales: palmos, lápices, puñados, cucharadas, etc. para dar paso posteriormente a la utilización de las unidades convencionales universales. Si el medio así lo aconseja, se tratarán también las medidas locales en uso.

La enseñanza de la medida se basará en el trabajo práctico en todos los ciclos. Los alumnos deben disponer desde el comienzo, de variados instrumentos de medida, arbitrarios y convencionales, si bien su uso correcto se irá consiguiendo por aproximaciones sucesivas.

Mediante propuestas de actividades adecuadas, se potenciará la práctica y uso de unidades de medida propias, individuales o colectivas, consensuadas en el grupo clase. Su práctica y uso facilitará el descubrimiento de las características que definen la unidad métrica: universalidad, arbitrariedad, convencionalidad, relatividad, divisibilidad... y en consecuencia su comprensión y aprendizaje.

Se desarrollará la capacidad para decidir sobre la unidad de medida más adecuada, en función de la magnitud que se quiere medir, la situación y el objetivo de la medida. Igualmente los alumnos tomarán conciencia de la importancia de las mediciones y estimaciones en la vida cotidiana.

Detección de propiedades básicas en el proceso de medición: Conservación y transitividad.

La apreciación de los elementos invariantes en una magnitud o situación es fundamental para el desarrollo del proceso de medida. Del mismo modo la noción de transitividad es inherente a dicho proceso, ya que en ella se basa la utilización de los instrumentos de medida.

Se comenzará por proponer a los niños situaciones y actividades tendentes a la manipulación de materiales continuos y constatación empírica de su conservación. Gradualmente se les llevará a la reflexión y justificación de la invariancia. Para ello se plantearán ejercicios de comparación, clasificación y ordenación, segmentación en unidades y recuento de las mismas.

En aquellas magnitudes que lo requieran, se trabajará especialmente la compensación entre las dimensiones que las conforman. Se procederá por tanteo y experimentación, reconstruyéndose las nociones así intuitas en los distintos niveles y magnitudes que la evolución de los alumnos vaya permitiendo.

Simultáneamente se trabajarán las relaciones compensatorias entre el tamaño de la unidad aplicada y el número de veces que se aplica. A principio de la etapa se hará, a título intuitivo, vinculado a la práctica de mediciones. Al finalizar la etapa se invitará a los alumnos a la reflexión sobre ellas, relacionándolas con las

operaciones numéricas que se estarán trabajando. En cada caso, se fomentará el gusto por la precisión apropiada en la realización de mediciones.

Realización de aproximaciones y estimación de resultados en situaciones prácticas de medición.

Si bien el concepto de divisibilidad aplicado a la unidad métrica es demasiado abstracto para ser trabajado en esta etapa, sí debe trabajarse la noción de "estar entre" al realizar prácticas de medida. De ahí pueden deducir los alumnos y alumnas la necesidad de considerar unidades de diferentes órdenes, la noción de precisión y la consideración de un determinado margen de error en la actividad de medida.

Se potenciará la curiosidad e interés por descubrir la medida de objetos y tiempos cercanos a su experiencia. Para ello los alumnos elaborarán y utilizarán estrategias personales de medida. Así mismo estimarán si el resultado de una medición concreta es pertinente y razonable.

La capacidad para realizar aproximaciones en situaciones de medida será también objeto de aprendizaje a lo largo de la etapa. Ello hará que los alumnos adquieran idea de los márgenes razonables de error que pueden permitirse, según la magnitud y el contexto. En el último ciclo pueden plantearse algunas estrategias para mejorar la aproximación.

Conocimiento y uso de sistemas de medida, con unidades convencionales y no convencionales.

La propia actividad métrica justifica el uso de diferentes unidades y la necesidad de su estructuración, dando lugar al sistema métrico, que se trabajará a lo largo de toda la etapa en relación con el aprendizaje del sistema numérico.

Para que la medición sea significativa y pueda ser comunicada, es necesario que los alumnos se familiaricen con las unidades más usuales. Por ello, al tiempo que realizan aprendizajes de habilidades, destrezas y estrategias relacionadas con la medición, irán conociendo y reteniendo los nombres, notaciones y valores de las unidades de medidas convencionales relativas a las magnitudes trabajadas.

En principio se trabajará sobre aquellas unidades fácilmente perceptibles, de uso más común en nuestro medio. Los múltiplos y submúltiplos se irán incorporando a medida que las prácticas de medición lo demanden, siempre considerando el campo numérico que los alumnos están trabajando.

Posteriormente se estimulará la búsqueda de regularidades dentro del sistema, tratándose la relación entre las unidades del mismo o de distinto orden que puedan resultar equivalentes o comparables.

Se cuidará especialmente la contextualización y significativ-

idad de estos contenidos, usando con propiedad las medidas, en actividades escolares y extraescolares, aludiendo a sus diversas utilidades y señalando aquellos campos y situaciones en que resultan imprescindibles.

Se establecerán las necesarias relaciones de estos contenidos con nociones geométricas como perímetro, área y volumen de las figuras, nociones numéricas, como recta numérica, decimales, relaciones multiplicativas, división equitativa, etc. nociones relativas a la recogida y representación de resultados de mediciones, lo que permite introducir diversos métodos de representación gráfica. Se relacionarán estas nociones con la sociedad en la que vive el alumnado y con los contenidos de otras áreas.

5. MAGNITUDES.

Generar en los alumnos la capacidad de conocer objetos y materias y establecer relaciones cuantitativas entre ellas es una de las finalidades del aprendizaje del Área matemática en esta etapa educativa.

La comprensión de la noción de magnitud y el conocimiento de las diversas magnitudes y su medida, son aprendizajes que requieren una organización perceptiva que permita a los alumnos captar estas propiedades y una organización mental que facilite la comprensión y el establecimiento de las relaciones pertinentes.

La importancia atribuida a los contenidos relacionados con las magnitudes se justifica desde una doble perspectiva: por considerar las magnitudes como atributos o propiedades de colecciones de objetos, susceptibles de ser medidas, que el alumno debe conocer, y por su capacidad para organizar, estructurar y generar otros conocimientos, que pueden ser transferidos y generalizados.

Las magnitudes como propiedades físicas, susceptibles de cuantificación, sobre las que pueden realizarse operaciones matemáticas.

Desde este Área se tratará la noción de magnitud en su dimensión matemática, como aquel objeto o campo operativo, referido a cualidades físicas reales, cuya dimensión se conserva y puede cuantificarse. La complejidad y el nivel de abstracción de estos conocimientos aconsejan una cuidada secuenciación y un acercamiento progresivo a los mismos, que ocupará toda la etapa.

Se comenzará abordando la diferencia, fácilmente perceptible, entre los hechos o sucesos que se dan de manera continua y las cantidades compuestas por elementos discretos. Seguidamente se tratará la posibilidad de estimar la dimensión de las primeras, siempre de manera empírica, mediante actividades interesantes y significativas para el alumno.

Posteriormente los alumnos reflexionarán sobre sus activida-

des con magnitudes, abstrayendo progresivamente aquellos elementos o características que son comunes a todas ellas: la continuidad, la posibilidad de ser medida, la conservación, etc.

Aunque algunas puedan considerarse más complejas, todas las magnitudes propuestas pertenecen a la experiencia cotidiana de los niños, por ello su tratamiento será cíclico, progresando desde la simple percepción sensorial hasta la reflexión y una cierta teorización sobre las mismas, en los ciclos superiores.

Reconocimiento e identificación de magnitudes: longitud, superficie, capacidad, peso y tiempo.

La noción de longitud se vinculará a la adquisición progresiva de la idea de distancia. Desde el comienzo de la etapa se pondrá a los alumnos en situaciones de estimación, progresando desde la simple percepción centrada en los extremos del objeto o espacio a la capacidad de representarse mentalmente las posibles particiones y desplazamientos y la comprensión de su complementariedad y reversibilidad.

Mediante estos conocimientos, se generará la noción de invariancia o conservación de la longitud, con independencia de las posiciones o desplazamientos del objeto de medida. De ahí su importancia formativa.

Se comenzará por aplicar cuantificadores longitudinales poco precisos a objetos y distancias: corto, largo... Posteriormente se propondrá la comparación directa entre objetos reales, dando lugar a expresiones relacionales: más corto que, tan largo como... Gradualmente se establecerán comparaciones entre más de dos elementos, seriándolos y clasificándolos de acuerdo con su longitud.

En cada uno de los ciclos, se propondrán actividades que evidencien la necesidad de medir longitudes, animando a los alumnos a que construyan los útiles precisos para ello y a que los utilicen técnicamente, en consonancia con su edad y capacidades.

Se sugerirá el empleo de unidades no estandarizadas, que darán paso al conocimiento y uso de las convencionales universales. Los alumnos operarán entonces con múltiplos y submúltiplos, del metro conociendo todos los valores y estableciendo entre ellos las relaciones oportunas.

La comprensión de la superficie como propiedad dimensional del espacio, que se conserva a pesar de las transformaciones formales a que se puede someter, aconseja un tratamiento gradualmente secuenciado.

Progresivamente se tratará la bidimensionalidad de esta magnitud, mediante situaciones de recubrimiento de una superficie por otras más pequeñas, actividades de partición, transformación formal de una superficie conservando la dimensión, etc.

Los alumnos conocerán los nombres, símbolos y notaciones convencionales de las unidades de superficie, realizando con ellas, de forma comprensiva, aquellas operaciones que guarden relación con los conocimientos numéricos que vayan adquiriendo. Se cuidará especialmente la íntima conexión de estos contenidos con las nociones geométricas a las que sirven de base.

Al comienzo se facilitarán las experiencias manipulativas con materiales continuos tendentes a adquirir o fijar la noción de conservación de las cantidades. Posteriormente se realizarán comparaciones directas e indirectas que hagan entender a los alumnos la necesidad de las medidas de capacidad como sistema para expresar estas cantidades.

Posteriormente se trabajará la construcción de sistemas de medidas de capacidad, pasando al conocimiento y uso de nombres, notaciones y valores del litro, sus múltiplos y divisores.

Mediante actividades como sopesar, equilibrar, ordenar objetos en función de su peso, etc. se pretende que los alumnos perciban el peso como un atributo de los objetos y comiencen a descubrir las características de esta magnitud.

Inicialmente se propondrán actividades de equilibración y comparación de pesos. Luego se pasará a clasificar y ordenar objetos, estableciendo comparaciones directas e indirectas que desembocarán en la comprensión y uso de escalas de peso, en principio relacionadas con unidades patrón que los mismos alumnos pueden estimar.

Los alumnos adoptarán un sistema regular de pesas, relacionado con elementos de su vida cotidiana y se potenciará la búsqueda e invención de instrumentos y técnicas de pesaje adecuadas. Progresivamente se irá ampliando el conocimiento de los instrumentos de medida y se presentarán las unidades convencionales.

Con las propuestas de actividades sobre conocimiento temporal se pretende, de una parte desarrollar la capacidad de percepción de la dimensión temporal de los acontecimientos y, de otra el progresivo desarrollo de la noción de tiempo, concretada en el conocimiento de que existen series de sucesos que acontecen en orden temporal y que entre esos sucesos median intervalos cuya duración se puede apreciar.

La apreciación del paso del tiempo se relacionará con los sucesos propios de la vida cotidiana. La verbalización de estos hechos, la observación de los ritmos, la representación espacial de los acontecimientos temporales, etc. ayudarán al alumno a vincular la sucesión de los acontecimientos a los intervalos que los separan.

Mediante actividades de comparación y ordenación de sucesos temporales se constatará la posibilidad y necesidad de la medida del tiempo. Se estimulará a los alumnos para que construyan escalas de tiempo, que les permitan medir utilizando instrumen-

tos simples.

Como contenido relevante para toda la etapa se considerará la elaboración de un vocabulario de expresiones temporales con significado para el alumno y el conocimiento y capacidad de utilización de las unidades y sistemas de medida del tiempo, propios de nuestra cultura. Para la programación y secuenciación de estos contenidos se considerará la dificultad que puede suponer la utilización por vez primera para los alumnos, del sistema sexagesimal.

El sistema monetario, concretado en el reconocimiento de monedas, la capacidad de establecer equivalencias entre ellas y la adecuada resolución de situaciones prácticas, también serán tratadas en esta etapa.

Con relación al aprendizaje de esta magnitud, se pretenderá no sólo que los alumnos y alumnas sean capaces de efectuar operaciones aritméticas sobre problemas monetarios, sino que sepan utilizar dinero real en el contexto de situaciones cotidianas, sepan decidir qué comprar, con qué monedas pagar y qué cambio esperar.

6. CONOCIMIENTO, ORIENTACION Y REPRESENTACION ESPACIAL.

Entre los aprendizajes más significativos que deben integrar el conocimiento del medio en el que el alumno está inmerso, sin duda ocupan un lugar de excepción los conocimientos sobre el espacio. La realidad que nos rodea comprende objetos con forma y dimensiones diferenciadas, entre los que se establecen determinadas relaciones que configuran aspectos importantes de la vida cotidiana.

Al propio tiempo, las propiedades geométricas de los objetos y lugares, las afinidades y diferencias entre ellas, las transformaciones a las que pueden ser sometidas y la sistematización, conceptualización y representación de todo ello, constituyen un campo de conocimientos idóneo, que puede contribuir al desarrollo intelectual de los alumnos de esta etapa.

Al desarrollar los contenidos relacionados con el conocimiento, orientación y representación espacial el alumno progresará, en función de sus vivencias y nivel de competencias cognitivas, desde las percepciones intuitivas del espacio, hasta la progresiva construcción de nociones topológicas, proyectivas y euclidianas, que le facilitarán su adaptación y utilización del espacio.

Percepción, conocimiento y generalización de nociones topológicas básicas y aplicación de las mismas al conocimiento del medio.

Durante toda la etapa se propondrán situaciones en las que intervengan nociones como proximidad, separación, orden,

cerramiento, continuidad... Se comenzará por vivenciarlas mediante juegos y actividades donde los alumnos hayan de situarse, aproximarse, desplazarse, etc. Posteriormente lo harán con objetos y elementos reales, estableciendo relaciones espaciales como cerca, lejos, dentro, fuera, sobre, debajo, delante, etc.

Seguidamente se tratará, en situaciones contextualizadas, la relativización de estos conceptos, invitándoles a la secuenciación, clasificación y representación de las relaciones en orden a un referente establecido. Se trabajará la representación oral y gráfica de las acciones realizadas, mediante signos y códigos elaborados por los propios alumnos. Ello facilitará la representación mental de estas nociones.

A lo largo del proceso se potenciará la búsqueda de regularidades y la estimación de propiedades en estas relaciones: transitividad, conservación, reflexividad, etc. proponiendo a los alumnos la reflexión acerca de la importancia de las mismas en la situación y estructuración de los elementos en el espacio.

Coordinación de las diversas perspectivas desde las que se puede contemplar una realidad espacial.

El descubrimiento de la noción de óptica relativa, o capacidad para concebir la situación y posición de los objetos en el espacio, si los imaginamos desde varios puntos de referencia, constituye un importante contenido.

Mediante observaciones dirigidas, acciones sobre objetos reales y manipulación de material apropiado en situaciones de aprendizaje diseñadas al efecto, se acercarán los alumnos a las distintas nociones proyectivas: perspectiva, rectitud, distancia, paralelismo, ángulo, simetría, etc.

Se propondrán materiales y situaciones; donde puedan manipular, tantear, probar, el resultado de mover y trasladar determinados objetos y figuras. De esta forma se abordarán conocimientos sobre simetría, semejanza de figuras, conservación del paralelismo, proporcionalidad en las medidas y conservación de los ángulos, desarrollo de figuras tridimensionales, etc.

Se tratará de que los alumnos y alumnas actúen interesados por la resolución de problemas espaciales y manifestando curiosidad ante sus descubrimientos. El profesor les ayudará en la formulación de hipótesis y conjeturas en relación con las situaciones propuestas.

De acuerdo con los diferentes niveles, se programarán actividades de aplicación de las nociones geométricas a cuantas áreas de conocimiento o contextos resulte factible. Así, en relación con la expresión plástica, por ejemplo, se facilitará la observación, conocimiento y estima de las representaciones gráficas proyectivas en algunas obras artísticas. De igual modo podría aprovecharse el estudio de la azulejería presente en la arquitectura árabe-andaluza para realizar actividades de simetría en el último ciclo,

etc.

Desarrollo de los sistemas de referencia. Localización de objetos en el espacio.

La orientación, ubicación y movimiento de objetos en el espacio implica la existencia de determinados elementos de referencia en función de los cuales puede localizarse la dirección y posición de estos. Durante la etapa primaria se desarrollará progresivamente en los alumnos la utilización de la horizontalidad y verticalidad como ejes de referencia. Ello dará lugar a nociones como derecha, izquierda, arriba, abajo, etc. y a la coordinación de las mismas.

Se concederá especial importancia a la representación y lectura de puntos en los sistemas de coordenadas cartesianas, así como a la elaboración e interpretación de croquis de itinerarios. En relación con el conocimiento del mundo físico, se trabajará, graduando la dificultad, la construcción de planos y maquetas, cuyo análisis puede ser fuente de conocimientos geométricos. Posteriormente se abordarán la lectura, interpretación y reproducción a escala, de mapas elementales.

Resulta interesante que los alumnos descubran la utilidad que las representaciones espaciales tienen también para comunicar ideas o situaciones no espaciales. Mediante sencillas experiencias de recogida y recuento de datos se les propondrá la elaboración de tablas y gráficas estadísticas, diagramas lineales..., relacionados, entre otros temas, con la vida cotidiana, el trabajo doméstico, las horas de trabajo y ocio de las familias, etc.

A lo largo de la etapa se introducirán el conocimiento y uso de los instrumentos de medida y representación de las nociones espaciales: regla, compás, cartabón, etc. Se procurará que los alumnos realicen un uso cada vez más propio, preciso y cuidadoso de estos materiales.

Las formas en el espacio. Detección de regularidades y conocimiento de cuerpos y formas geométricas sencillas.

Se comenzará por la localización de figuras geométricas en el entorno real, su observación y detección de los elementos que las conforman. Mediante actividades manipulativas, los alumnos identificarán las formas más frecuentes, estableciendo relaciones comparativas entre ellas.

Tras enumerar, describir y contar los elementos de las diferentes figuras planas y espaciales, los alumnos establecerán ordenaciones y clasificaciones, según criterios sencillos. Resultan aconsejables actividades basadas en el empleo de las transformaciones geométricas planas para generar y clasificar figuras.

Durante toda la etapa se desarrollará la sensibilidad de los alumnos y su interés por la construcción de figuras geométricas relacionada con actividades de otras áreas curriculares o extraescolares, así como el gusto por la presentación cuidadosa de

dichas construcciones.

Al tiempo que se van acercando a estas nociones, los alumnos conocerán los términos que designan las figuras, elementos y relaciones geométricas más comunes: vértices, caras, aristas, polígonos, circunferencia, cubo, esfera... Se procurará que los incorporen a su vocabulario, utilizándolos con propiedad en las descripciones de objetos y situaciones.

En relación con los conocimientos e informaciones adquiridas, los alumnos irán detectando regularidades geométricas, reconociendo y reproduciendo modelos sencillos. En el último ciclo se iniciarán los conocimientos sobre las relaciones de igualdad, perpendicularidad y simetría, ángulos, etc. Así mismo aplicarán las nociones de medida, de longitud y superficie, aproximándose de manera intuitiva al cálculo de áreas de figuras sencillas.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS

En el Anexo de Aspectos Generales se ha definido el marco en el que debe encuadrarse la enseñanza de cualquiera de las Áreas de esta etapa educativa. Dentro de este marco conviene ofrecer una serie de pautas orientativas que guíen la actuación del profesor en los procesos de enseñanza y favorezcan, paralelamente, los procesos de aprendizaje de los alumnos. Entre ellas están:

Priorizar las experiencias de los alumnos, procurándoles un aprendizaje matemático basado en la acción y la reflexión.

La enseñanza en la que predomina la transmisión verbal de los conocimientos matemáticos no garantiza que los alumnos los aprendan. Más bien éstos se aproximan intuitivamente a conceptos, relaciones, propiedades y estrategias como resultado de su actividad, de las informaciones significativas y adecuadas que el medio les depara y de las ideas que, de manera informal e intuitiva, han ido configurando.

Las características que definen los conocimientos matemáticos, junto a los modos propios de aprendizaje de los alumnos de estas edades hacen, pues, que las acciones sobre elementos concretos, seguidas de la reflexión sobre las mismas, se conviertan en elementos esenciales en el aprendizaje de este Área.

Para que las intuiciones se transformen progresivamente en ideas y conceptos cada vez más ajustados a las realidades cuantitativas, con un mayor grado de elaboración y abstracción, deben ofertarse a los alumnos y alumnas multiplicidad de acciones y situaciones relacionadas con los conocimientos pretendidos, invitarles a su verbalización y posible representación, hacerles establecer las relaciones oportunas entre sus elementos, reflexionar sobre sus procesos y prever y comprobar sus resultados.

Durante toda la etapa la presentación de los contenidos se hará siempre a partir de las experiencias de los alumnos. Progresivamente las actividades intuitivas se sistematizarán y consolidarán, dando lugar a procedimientos y estrategias propiamente matemáticos. Paralelamente, por abstracción de las relaciones implícitas en situaciones de comparación, ordenación, estimación, transformación, cuantificación, etc. se acercarán a las nociones y conceptos de carácter lógico-matemático.

Consecuentemente, el proceso de enseñanza y aprendizaje ha de ser eminentemente activo y reflexivo, entendiendo ambos términos en sentido amplio. Se estimulará a los alumnos a que sean autónomos intelectualmente, a que busquen, analicen, discutan y expliquen relaciones y estrategias de pensamiento, en relación con las situaciones planteadas. Se tendrá en cuenta que, en estas edades, el interés viene en buena medida determinado por el grado de actividad e implicación que el alumno haya puesto en juego durante el aprendizaje.

Dentro del respeto a la actividad del alumno como principio metodológico relevante, cabe también considerar que la práctica adecuada e interesante de determinados ejercicios y actividades puede estimular la interiorización de datos específicos y hacer que el empleo de reglas, principios, y estrategias de pensamiento, se automaticen, quedando incorporados, de manera comprensiva, al bagaje de conocimientos del alumno, que los aplicará con eficacia en las situaciones oportunas.

La manipulación de objetos, las acciones y operaciones sobre ellos así como la posibilidad de representar concreta y materialmente determinadas relaciones y conceptos aconsejan sobre la importancia del uso de materiales adecuados en las situaciones de aprendizaje.

Se dispondrá de materiales variados, fundamentalmente cercanos a la experiencias infantiles, bolas, tacos de madera, lápices, cuerdas, etc. También resulta conveniente el uso de aquellos materiales estructurados que representan nociones matemáticas. Igualmente se pondrán a disposición de los alumnos aquellos instrumentos propiamente matemáticos cuyo dominio esté relacionado con las nociones y estrategias trabajadas.

Tener en cuenta en cada nueva situación de aprendizaje, el conocimiento matemático que los alumnos ya poseen.

En los primeros años de su vida y en relación con sus múltiples experiencias, los niños adquieren algunas ideas y técnicas informales, relacionadas con los conocimientos matemáticos, que conviene considerar.

En la mayoría de los casos el nivel de elaboración de estos conocimientos es muy rudimentario. A veces se trata de conocimientos funcionales, que se utilizan en la práctica de forma intuitiva, pero sobre los que nunca se ha reflexionado. Casi siempre

son conocimientos poco formalizados, aún no desligados de las características concretas que les confiere su origen empírico.

Los conocimientos previos desempeñan un importante papel en el aprendizaje significativo ya que éste implica una construcción a partir de ideas y significados anteriores. El proceso de enseñanza debe tenerlos en cuenta y enlazarlos explícitamente con los procedimientos y nociones formales. Las situaciones de aprendizaje que se planteen en el aula pondrán en juego esos conocimientos, enriqueciéndolos con nuevas experiencias y nuevas informaciones y procediendo a su reelaboración.

Debe adoptarse, pues, una actitud receptiva ante la matemática informal de los alumnos fomentando en ellos una imagen positiva de sus experiencias y conocimientos. Ello facilitará el acceso a los conocimientos formales, haciéndolos menos extraños e incomprensibles, generando en los alumnos la confianza de que pueden intervenir activamente en su construcción.

Contextualizar las actividades de aprendizaje matemático, para que los conocimientos adquiridos sean significativos.

Para que el aprendizaje sea realmente constructivo, las actividades y situaciones propuestas han de sintonizar con los esquemas mentales, intereses y formas de aprendizaje propias de los alumnos de esta etapa.

Una Matemática de contenidos abstractos, sin referencias reales, les resultaría ajena, falta de interés e inaccesible. Por el contrario si las técnicas, ideas y estrategias matemáticas aparecen ante el alumno de manera contextualizada, ligadas a la realidad circundante, conectarán fácilmente con sus necesidades y competencias, dotando de interés y significado a los aprendizajes construidos.

Se aprovecharán aquellas situaciones apropiadas, escolares o extraescolares, cercanas a la vida del alumno que sean susceptibles de tratamiento matemático. Igualmente se tendrán en cuenta aquellos conocimientos o actividades de otras áreas cuyo aprendizaje requiera de aplicaciones matemáticas.

La experiencia cotidiana de los niños, de naturaleza esencialmente intuitiva ofrece continuas ocasiones para tomar como punto de partida del aprendizaje matemático. Son situaciones habituales y sencillas en las que se realizan actividades como orientarse en un espacio conocido, usar el dinero en situaciones de compra, ordenar objetos, medir, etc.

Además de su vinculación al medio próximo, para que el aprendizaje sea significativo, también ha de adecuarse al nivel evolutivo de los alumnos y alumnas, a su formación y estilo cognitivo, a sus intereses, particularidades socioculturales, necesidades, etc.

En consecuencia se programarán, coordinarán y reforzarán experiencias contextualizadas de aprendizaje, incorporándolas

dentro de un marco matemático creciente que pueda ser percibido, apreciado y utilizado por los alumnos y alumnas que están aprendiendo.

Presentar y tratar los contenidos de forma integrada y recurrente.

La propia estructura de este Área hace que algunas nociones se fundamenten en otras, apareciendo jerarquizadas, lo que habrá de tenerse en cuenta para la secuenciación y presentación de los contenidos. Al mismo tiempo, los conocimientos matemáticos poseen una organización coherente en la que todos sus elementos aparecen interrelacionados.

Aquellos conocimientos de cada núcleo, que puedan relacionarse, bien por referirse a un mismo objeto matemático, bien por constituir aplicaciones de una misma noción o procedimiento, serán organizados, presentados y tratados de forma integrada.

El modo en que se acercan los niños de estas edades a los conocimientos, avalan también este criterio. La elaboración de muchas nociones matemáticas es el resultado de la aplicación de determinadas estrategias y procedimientos generales a diferentes aspectos de la realidad, en diversos contextos.

Estas estrategias y procedimientos van desarrollándose a medida que se ponen en juego; por tanto se aplicarán de forma reiterada, modificándose en función del nivel que se va logrando y adaptándose a las características de cada contexto de aprendizaje.

Las experiencias o situaciones de aprendizaje diseñadas deberán integrar, pues, conocimientos relativos a los distintos ámbitos matemáticos, programándose actividades que permitan el tratamiento cíclico de los contenidos, que, de esta forma, serán trabajados varias veces durante la Educación Primaria, bajo formas cada vez más elaboradas y complejas.

Los alumnos progresarán en sus conocimientos de forma continua, realizando reformulaciones de las ideas previas a partir de informaciones nuevas. Se trata de un proceso no lineal que avanza, por aproximaciones sucesivas, hacia la consolidación de procedimientos sistematizados y la elaboración de determinados núcleos conceptuales.

Utilizar adecuadamente en las situaciones de aprendizaje distintos códigos y modos de expresión, tanto los no convencionales como los propiamente matemáticos.

El proceso de formalización creciente de los conceptos matemáticos exige el conocimiento y uso de códigos de representación progresivamente más abstractos. Para su aprendizaje resulta conveniente que la realización de algunas actividades y la reflexión acerca de ellas, se realice en grupo.

El esfuerzo de codificar y decodificar de forma precisa, utili-

zando un sistema común de significantes, obliga a realizar una tarea de traducción continua que conduce a la abstracción y generalización del conocimiento matemático.

La discusión supone, además, confrontación de puntos de vista y opiniones distintas sobre unos mismos hechos, lo que induce a relativizar la propia perspectiva y a corregir las distorsiones e insuficiencias de la intuición empírica, contribuyendo así al logro de una objetividad creciente.

La interacción comunicativa facilita la apropiación de conocimientos tales como el sistema de numeración decimal, las unidades de medidas habituales, los procedimientos algorítmicos más usuales, etc. que por ser convencionales han de transmitirse mediante esta forma.

En el diseño y realización de actividades y situaciones de aprendizaje se procurará que los alumnos y alumnas hablen de matemáticas, expongan opiniones, formulen hipótesis, expliquen y debatan sobre procedimientos y resultados, verbalicen lo que hacen y dialoguen sobre ello.

Progresivamente, a medida que la capacidad y conocimientos de los alumnos lo permitan, estos accederán al conocimiento y uso de las notaciones simbólicas matemáticas. Conviene trabajar mediante propuestas interesantes de actividades adecuadas, algunas de las características de los códigos matemáticos: convencionalidad, arbitrariedad, universalidad, economía, etc.

Incluir las actividades de aprendizaje matemático en situaciones educativas más amplias que les presten significado.

Las actividades de aprendizaje deberán articularse entre sí formando secuencias más amplias que respondan al carácter funcional y formativo que el conocimiento de este Área ha de tener.

Una forma adecuada de articulación de estrategias que permita la atención a la diversidad de capacidades y conocimientos previos, es la resolución de problemas.

Se trata de organizar distintas actividades en función de la búsqueda de soluciones a un problema formulado. Esta situación favorece el desarrollo de estrategias de carácter general como las relativas a identificar y analizar el problema, formular conjeturas, prever el proceso de resolución, estimar resultados, interpretarlos, etc.

También obliga a poner en juego, formando parte de estrategias más amplias, procedimientos propios de la actividad matemática, tales como buscar criterios de agrupación, clasificar, seriar, secuenciar, realizar transformaciones, modelizar, etc.

La resolución de problemas ayudará a valorar la utilidad que en la actividad cotidiana tienen los conocimientos matemáticos y a desarrollar actitudes como la flexibilidad en la búsqueda de

soluciones alternativas, la exploración de nuevas posibilidades, la valoración de distintos puntos de vista, la confianza en las propias habilidades y la autoestima.

Los Proyectos de investigación pueden constituir otra manera de combinar nociones y estrategias matemáticas en un contexto más amplio. Resultan adecuados sobre todo para la elaboración de conocimientos de tipo conceptual, a partir de la práctica de procedimientos ya habituales.

Los alumnos buscarán modelos o esquemas explicativos que les permitan partir de los resultados obtenidos en el transcurso de experiencias similares para llegar a formulaciones de los hechos experimentados que faciliten la generalización de lo aprendido y su aplicación a otras situaciones, haciendo posible la predicción de resultados.

Otra forma interesante de articular las actividades matemáticas son los juegos. La mayor parte de los juegos consisten en explorar distintas posibilidades de combinación de conocimientos ya adquiridos, con lo que se contribuye a su ampliación y consolidación. Las estrategias utilizadas en la práctica de algunos juegos pueden ser útiles para la memorización de determinados datos y la automatización de ciertas técnicas cuyo conocimiento y uso es deseable. El juego induce, además, a la descontextualización de los conocimientos aprendidos y, por tanto, a su generalización.

Crear un ambiente de trabajo y convivencia facilitador del proceso de enseñanza y aprendizaje, que resulte estimulante intelectualmente y satisfactorio.

El aprendizaje participa tanto de la dimensión cognitiva como de la afectiva y social. Los avances que se logren relacionados con las diferentes actividades, estarán mediatizados por el marco relacional y emocional en el que tengan lugar.

Es necesario crear en el aula un clima que facilite y propicie el aprendizaje. Un factor decisivo para ello es la existencia de fluidas relaciones de comunicación que contribuyen a desarrollar actitudes positivas hacia el aprendizaje.

El ambiente se configurará de tal modo que ayude a los alumnos a desarrollar una perspectiva adecuada de estos conocimientos, en la que no primen la perfección o la respuesta correcta sino más bien la idea de que las matemáticas implican comprensión y descubrimiento. Es esencial que se fomenten ideas racionales y constructivas acerca de estos conocimientos, de su aprendizaje y de la capacidad de cada uno para llevarlos a cabo.

Se ajustará el tratamiento pedagógico a las diferentes necesidades, lo que comporta un trato personal con cada alumno y alumna, y una determinada organización del aula que permita atender a los diferentes ritmos de aprendizaje.

También ha de considerarse especialmente la organización espacial y temporal, posibilitando la realización de experiencias contextualizadas, de carácter global, frecuentemente de grupo, y los momentos de reflexión, más específicos y generalmente de carácter más analítico.

En las actividades de grupo es necesario propiciar el intercambio fluido de roles entre alumnos y alumnas y potenciar la participación de éstas en los debates y toma de decisiones, como mecanismo corrector de situaciones de discriminación sexista. Se contribuirá así, desde la propia actividad del aula, a establecer unas relaciones más justas y equilibradas entre las personas.

CRITERIOS DE EVALUACION

En el Anexo de Aspectos Generales se han definido los objetivos y las características de la evaluación del proceso educativo, así como el conjunto de elementos que deben evaluarse. La contribución específica que desde este área puede hacerse a este proceso, se traduce en una mayor concreción de determinados aspectos de la evaluación del desarrollo de las capacidades de los alumnos. De ella pueden obtenerse informaciones para la evaluación del resto de los elementos que participan en el proceso educativo.

En este apartado, sin perjuicio de lo dispuesto a tales efectos en el Real Decreto 1006/1991 de 14 de Junio, se establecen criterios que ayudan a valorar el desarrollo de las capacidades propuestas. La flexibilidad con que deben ser usados se comenta igualmente en el Anexo de Aspectos Generales.

Estos criterios de evaluación emanan de la justificación que se ha hecho del área. Por ello se presentan relacionados con los objetivos formulados. Las adquisiciones y progresos de los alumnos, se evaluarán, sin embargo globalmente, considerando su evolución de manera general, tratando de integrar el conocimiento informal con la comprensión de las distintas nociones, el uso de las técnicas, la puesta en práctica de las estrategias más adecuadas, el conocimiento de las convenciones y hechos matemáticos, etc.

Sobre la utilización de conocimientos matemáticos para identificar, valorar y resolver hechos y situaciones.

Es este un criterio muy general, mediante el cual se pretende detectar si los alumnos y alumnas utilizan los conocimientos matemáticos para comprender e interpretar su medio, es decir observar y valorar en qué medida aplican lo que saben a la resolución de problemas, ya sean cotidianos, de las propias matemáticas o de otras áreas de conocimiento.

De acuerdo con las distintas edades y particularidades personales y de grupo, cabe esperar que los alumnos vayan gradua-

lmente reconociendo la dimensión matemática de las situaciones cotidianas, fundamentalmente las relacionadas con interrogantes cuantitativos: dónde hay más, cuántos hay, cómo repartiremos, cuánto supone el descuento, qué forma habrá de tener para..., qué cantidad se necesitará, etc.

Los distintos problemas presentados deben invitarles a reflexionar, sugiriéndoles una forma de tratarlos. Así, progresivamente, los alumnos y alumnas generarán la capacidad para reconocer las condiciones que le indican qué operación o estrategia sería útil para su resolución.

Como resultado de sus experiencias y del uso del material estructurado a tal efecto, los alumnos irán construyendo significados matemáticos. El progreso en este sentido será observado y valorado, detectando especialmente las dificultades específicas, las lagunas anteriores o la necesidad de repetir experiencias que faciliten la comprensión y aplicación de la noción de que se trate.

A medida que construyen los conocimientos matemáticos, deberán ir haciendo uso de las nociones, modelos, hechos matemáticos, propiedades o relaciones para entender situaciones no resueltas y, en su caso, formularlas como problemas. Así, por ejemplo, pueden reconocer y apreciar los elementos geométricos en un entorno y aplicarlos a la resolución de un problema de distribución espacial, o usar su capacidad para contar y distribuir en un problema de reparto de material escolar...

- En relación con las experiencias de aprendizaje realizadas y considerando el nivel de sus conocimientos informales, se observará si los alumnos reconocen y describen elementos de regularidad en una situación y si son capaces de estructurarla, de manera sencilla, en función de estos.

- Asimismo, se detectará si estiman, verifican e interpretan resultados, en situaciones simples y si en esta tarea demuestran interés, seguridad y gusto. También se observará si la utilización de los medios tecnológicos a su alcance es reflexiva y creativa y si rentabilizan y discriminan su uso adecuándolo a las necesidades y capacidades propias.

Sobre la adquisición de contenidos matemáticos.

Con este criterio se valorará la adquisición de nociones cada vez más claras y estables por los alumnos, así como el desarrollo de estructuras conceptuales o campos interconectados de conocimientos en relación con los aprendizajes matemáticos.

Se considerará, igualmente el desarrollo de la capacidad de pensamiento y razonamiento, estableciendo relaciones propias de una lógica concreta, que luego aplicarán a diversos contextos y Áreas.

En relación con este criterio y respetando siempre la nece-

saria adecuación de los contenidos y actividades a las capacidades y edades de los alumnos, se observará si exploran y reconocen la versatilidad de algunas nociones matemáticas, valorando si entendieron que éstas pueden responder a variedad de situaciones y problemas.

- Así por ejemplo, se detectará si la noción de sustracción sólo es empleada en la resolución de los algoritmos o, por el contrario, se aplica en todas aquellas situaciones: disminuir una cantidad, encontrar una cantidad suplementaria, igualar dos cantidades, etc. que lo requieran.

A lo largo del proceso de aprendizaje de los conocimientos, se irá observando si los alumnos utilizan las ideas o construcciones matemáticas para avanzar en su comprensión y conocimiento de otras ideas o nociones más complejas o generales. Asimismo se detectará el progresivo acercamiento a las relaciones lógicas de causalidad, inclusión, transformación, multiplicidad, etc.

Igualmente significativa resulta la detección y análisis de la capacidad de los alumnos y alumnas para relacionar nociones y procedimientos.

- Así, por ejemplo, las primeras ideas sobre los números deben guiar a los niños y niñas sobre como han de contar, las reglas que rigen el sistema numérico, etc. al tiempo que el aprendizaje procedimental les hará acercarse comprensivamente a las nociones numéricas.

- En los últimos ciclos, se observará el reconocimiento por los alumnos de algunas estructuras sencillas, que subyacen a nociones y relaciones matemáticas de las expuestas en los contenidos. La comprensión de las estructuras multiplicativas, por ejemplo, facilitará determinados conocimientos numéricos, métricos, y geométricos a los que sirven de base.

Sobre la utilización del lenguaje matemático.

El proceso comunicativo requiere que los alumnos cuenten con diversas oportunidades de uso del lenguaje para comunicar sus ideas matemáticas. Progresivamente se irán acercando al significado de los términos y a la comprensión de la importancia de poder expresar nociones de forma colectivamente compartida.

Es importante que las nociones matemáticas sean conocidas en relación con los símbolos que las representan. Las diversas experiencias en que los alumnos y alumnas dibujen, interpreten, lean, escriban, escuchen y piensen sobre cuestiones matemáticas contribuirán a desarrollar el conocimiento y comprensión de los conocimientos pertenecientes a este Área.

Con este criterio, se valorará el nivel de los alumnos y alumnas en situaciones de expresión y comunicación, partiendo de las aportaciones que pueden hacer los conocimientos matemáticos a estas capacidades.

- Los progresos relacionados con ellas podrán detectarse en los alumnos observando la relación entre los códigos simbólico matemático que han trabajado y su lenguaje usual. Se observará especialmente las referencias a situaciones matematizables, mediante el empleo de los términos y símbolos apropiados, detectando en qué medida han sido incorporados al vocabulario propio, haciendo las expresiones más claras e inteligibles.

- La estimación de las relaciones que los alumnos establecen entre los materiales estructurados, imágenes y diagramas con ideas matemáticas, resulta de gran interés, puesto que alude claramente al nivel de comprensión e interiorización de las nociones. En los alumnos del último ciclo se detectará si utilizan las destrezas de leer, oír y observar representaciones gráficas para extraer información, interpretar y valorar nociones matemáticas.

- Igualmente se observará la destreza en asemejar situaciones utilizando expresiones orales, escritas, pictóricas, gráficas, etc. Ello está muy relacionado con la capacidad para aclarar y exponer ideas, en principio simples, limitándose a una descripción más o menos completa, después se observará y valorará la progresiva utilización de ideas y argumentos cada vez más objetivos y convincentes.

Sobre la utilización de estrategias en la resolución de problemas.

Como se recoge en los capítulos de objetivos y contenidos, la resolución de problemas es el eje en torno al que ha de girar el aprendizaje de los conocimientos matemáticos y el contexto donde se generarán las nociones, procedimientos y actitudes relacionadas con este Área de conocimientos. Del mismo modo la capacidad de considerar y resolver problemas será también el centro de atención de la evaluación del aprendizaje.

Mediante la evaluación se detectará y analizará el progreso de los alumnos en su capacidad para resolver problemas utilizando con propiedad las estrategias más adecuadas para ello.

Uno de los aspectos cuya evolución ha de ser observada es la creciente capacidad para hacer o hacerse preguntas cada vez más razonables y oportunas. Asimismo se detectará el uso que hace el alumno de las informaciones que obtiene y la capacidad para tantear, aproximarse y experimentar posibles soluciones a las situaciones planteadas.

- Si se anima a los alumnos a que expliquen su proceso de pensamiento y acción en el curso de la resolución de una situación no resuelta, se puede observar si son cada vez más sistemáticos, si sus actividades son razonables, si aplican las estrategias a situaciones nuevas, etc.

(Continúa en el fascículo 3 de 4)

FRANQUEO CONCERTADO núm. 41/63.



JUNTA DE ANDALUCIA

BOLETIN OFICIAL

Año XIV

sábado, 20 de junio de 1992

Número 56 (3 de 4)

Edito: Servicio de Publicaciones y B.O.J.A.
SECRETARIA GENERAL TECNICA. CONSEJERIA DE LA PRESIDENCIA
Domicilio: Jesús de la Vera Cruz n.º 16. - 41002. SEVILLA.
Dirección: Apartado de Correos 100.000. - 41071 SEVILLA.
Teléfonos: (95) 421 40 55 - 421 74 53

Fax: (95) 421 02 89
Imprime: Tecnographic. SEVILLA
Depósito Legal: SE 410 - 1979
ISSN: 0212 - 5803
Formato: UNE A4

(Continuación del fascículo 2 de 4)

DECRETO 105/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las Enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía. (Conclusión).

- En el desarrollo de actividades con material manipulativo, puede detectarse la disposición de los alumnos para enlazar la utilización de los materiales con las etapas del proceso de resolución. En el último ciclo se observará si utilizan esquemas de pensamiento cada vez más elaborados, desarrollando patrones o modelos sencillos mediante la combinación de las estrategias más adecuadas.

- Mediante la observación en distintas situaciones y contextos se detectará la capacidad de los alumnos para generar procedimientos nuevos, y ampliar y modificar los ya conocidos, intentando la reconstrucción de alguna estrategia cuando no se recuerda o se quiere hacer extensiva a una gama de situaciones más amplia.

- Así, por ejemplo, aunque los niños solo sepan los números del uno al nueve, debe observarse cuando intentan contabilizar cantidades mayores, anotando si hacen grupos de nueve y los cuentan, si intentan seguir la serie, aunque desconocen sus términos, si vuelven a estrategias figurativas anteriores a los números, etc.

Sobre las actitudes deseables en el aprendizaje matemático

Desde las primeras experiencias de aprendizaje sobre este Área, los alumnos comienzan a formarse una idea de las matemáticas. Esta concepción influye en su actitud, valorando su propia capacidad de aprendizaje, y generando una disposición favorable o desfavorable hacia estos conocimientos.

La evaluación debe incluir también estos aspectos, estimándose la actitud de los alumnos ante los conocimientos, al tiempo que se valora su tendencia a pensar y actuar de forma matemática.

- Mediante la observación de los alumnos y alumnas cuando participan en actividades manipulativas y de resolución de problemas, podrá detectarse si tienen confianza en sus capacidades para resolver aquella situación, si las distintas experiencias les resultan placenteras, si son perseverantes y están interesados por la actividad, etc.

- Las discusiones en clase y, en general, aquellas situaciones en las que los alumnos hablan sobre sus actividades matemáticas, pueden ser indicadores sobre sus actitudes. En esas circunstancias se observará la seguridad de los alumnos en sus conocimientos, los deseos de preguntar, la convicción con la que explican sus argumentos u opiniones, la curiosidad por conocer otros nuevos, la flexibilidad para admitir otras ideas o resultados, etc.

ANEXO II CURRICULUM DE LA EDUCACION PRIMARIA

AREA DE EDUCACION FISICA

INTRODUCCION

La sociedad actual demanda la necesidad de incorporar a la cultura y a la educación, aquellos conocimientos, destrezas y capacidades, que se relacionan con el cuerpo y la actividad motriz, contribuyendo de forma armónica al desarrollo personal y a una mejora de la calidad de vida. Como respuesta a esta demanda social, las acciones educativas orientadas al cuidado del cuerpo, de la salud, de la mejora corporal y de la utilización constructiva del ocio, han de tenerse en cuenta en el área de Educación Física.

Este área en la Enseñanza Obligatoria, tiene en el cuerpo y el movimiento los ejes básicos de la acción educativa. La enseñanza de la educación física ha de promover y facilitar que alumnos y alumnas adquieran una comprensión significativa de su cuerpo y de sus posibilidades, a fin de conocer y dominar actuaciones diversas que les permitan su desenvolvimiento de forma normalizada en el medio, mejorar sus condiciones de vida, disfrutar del ocio y establecer ricas y fluidas interrelaciones con los demás. Se debe resaltar la importancia educativa del conocimiento corporal vivenciado y de sus posibilidades lúdicas, expresivas y comunicativas; así como la importancia de la aceptación del propio cuerpo y de utilizarlo eficazmente.

El desarrollo motriz debe tratarse vinculado al desarrollo cognitivo. La permanente y progresiva exploración del entorno, las relaciones lógicas que se producen con los objetos, con las personas, con el medio y consigo mismo, favorecen la construcción de nociones topológicas, espaciales y de resolución de problemas en actividades colectivas realizadas en diferentes contextos.

La conducta motriz se asocia a la comprensión corporal, constituyendo una unidad que se encuentra presente en toda experiencia e integrada en las diferentes vivencias personales. La educación a través del cuerpo y el movimiento no se reduce exclusivamente a aspectos perceptivos y motrices, sino que implica otros de carácter expresivo, comunicativo, afectivo y cognitivo.

El movimiento tiene, además del valor funcional de instrumento, un carácter social que se deriva de sus posibilidades expresivas y del significado que los otros le atribuyen en situaciones de interacción.

Las funciones del movimiento son varias y han tenido

diferentes consideraciones en el curriculum de Educación Física, según las intenciones educativas que han presidido su elaboración. Hay que destacar como las más importantes, las funciones de conocimiento, de organización de las percepciones, anatómico-funcional, estética-comunicativa, de relación, agonística, higiénica, hedonista, de compensación y catártica.

La educación física ha de reconocer esa multiplicidad de funciones, contribuyendo a través de ellas a la consecución de los objetivos de la etapa, por lo que debe recoger todo un conjunto de prácticas destinadas al desarrollo de aptitudes y capacidades psicomotrices y fisicomotrices, más que aspectos sectoriales de las mismas.

El área de Educación Física se debe orientar al desarrollo de las capacidades y habilidades instrumentales que perfeccionan y aumentan las posibilidades de movimiento con la intención de profundizar en el conocimiento de la conducta motriz como organización significativa del comportamiento humano, y asumir actitudes, valores y normas relacionados con el cuerpo y la conducta motriz. Ello debe servir para mejorar las posibilidades de acción y de reflexión sobre la finalidad, sentido y efectos de los aspectos motrices de la actividad humana.

El juego y el deporte, son las formas más comunes de entender la educación física en nuestra sociedad. Por ello debe aprovecharse como elemento motivador potenciando actitudes y valores positivos. En la etapa de Educación Primaria debe favorecerse el desarrollo partiendo de las habilidades básicas hacia las específicas, necesarias para una práctica deportiva adaptada, al final de la etapa. El último tramo de ésta y el comienzo de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria constituyen un periodo de transición en el que el dominio de las capacidades motrices y la práctica deportiva adaptada deben perseguir la mejora de habilidades y actitudes.

Los aprendizajes de habilidades y destrezas se desarrollarán dentro de un contexto lúdico adecuado a la evolución e intereses del alumno y de la alumna. El juego favorece la asimilación de reglas, aceptación de roles, participación en situaciones que exigen la cooperación-competencia y el desarrollo de las estrategias de grupo. Todas ellas son razones que avalan un enfoque metodológico de la educación física en la enseñanza primaria, desde una perspectiva fundamentalmente lúdica.

La práctica motriz, entendida en un amplio sentido lúdico, potencia las relaciones e interacciones con los demás, en un marco de participación e integración. Estas relaciones se ven favorecidas mediante la progresión de las destrezas motoras.

El área de Educación Física en esta etapa debe proporcionar a los alumnos la adquisición de los patrones motrices básicos, fundamentando nuevas movilizaciones y desarrollando correctamente las diferentes capacidades motrices y habilidades básicas. En este proceso de enseñanza-aprendizaje, se organi-

zarán diferentes secuencias de progresión que supongan un tratamiento dirigido de lo global a lo específico, asegurando dominios motores sobre los que se fundamenten futuros aprendizajes, y primando el criterio de diversidad sobre el de especialización.

Así pues, se trata de que todas las alumnas y alumnos adquieran hábitos saludables que posibiliten sentirse satisfechos con su propia identidad corporal, la cual será vehículo de expresión y comunicación consigo mismo y con los demás; dotándolos con los medios y conocimientos necesarios para el disfrute del ocio y del tiempo libre, que les conducirán a una mejora de su calidad de vida.

El ejercicio físico es fundamental para el desarrollo de las potencialidades de los alumnos, por sus efectos beneficiosos sobre la salud. Por ello son necesarias acciones educativas para consolidar hábitos duraderos: una correcta alimentación, la defensa del medio ambiente, vida en la naturaleza, descansos apropiados, hábitos de higiene corporal, etc., que incidirán de forma más favorable en el desarrollo y mejora de la educación de las alumnas y alumnos, que si se hiciera sólo con la práctica del ejercicio.

La propuesta general del área evitará discriminaciones en función del sexo, paliando las influencias de los actuales estereotipos que asocian el movimiento expresivo y rítmico como propio del sexo femenino, y la fuerza, agresividad y competición como masculinos.

En consecuencia hay que situar a la Educación Física en el contexto general del desarrollo de la persona, dándole el verdadero sentido de "educar a través de lo físico" o, lo que es lo mismo, sirviéndose del cuerpo y sus posibilidades de movimiento para lograr objetivos educativos de carácter más amplio.

OBJETIVOS

En la línea descrita en el Anexo de Aspectos Generales, los objetivos se entienden como las intenciones que sustentan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas. Se conciben así como elementos que guían los procesos de enseñanza-aprendizaje, ayudando a los profesores en la organización de su labor educativa.

Los objetivos del área de Educación Física en la Educación Primaria deben entenderse como aportaciones que, desde el área, se han de hacer a la consecución de los objetivos de la etapa.

La enseñanza de la Educación Física tendrá como objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas las siguientes capacidades:

1.- Participar en juegos y otras actividades, estableciendo relaciones constructivas y equilibradas con los demás.

En esta etapa el desarrollo físico se realiza en gran parte sobre la base de juegos y actividades compartidas con otros niños y niñas. Al mismo tiempo que se desarrollan las capacidades que hacen referencia al cuerpo y al movimiento, se establecen progresivamente relaciones sociales y grupales más complejas.

Este objetivo pretende garantizar la participación de todos los alumnos en un clima de relación saludable, evitando discriminaciones en razón de características personales, sexuales, sociales y niveles de destrezas adquiridas, favoreciendo así la integración de alumnos con problemas específicos.

2.- Valorar diferentes comportamientos que se presentan en la práctica de la actividad física.

Durante esta etapa se establecen principios en la relación con los demás, entroncados con la realización de juegos y actividades físicas. Con este objetivo se pretende desarrollar en niños y niñas actitudes positivas y capacidades para discernir diferentes comportamientos, favoreciéndose los de cooperación, participación, ayuda y solidaridad.

Esto implica suscitar en los alumnos análisis reflexivos en torno a las posibles situaciones que pueden producirse en la práctica de la educación física y la adopción de actitudes derivadas de las mismas, evitando aquellas consideradas agresivas o de rivalidad en actividades competitivas, y profundizando en la vivencia o interiorización de los ejercicios propuestos.

3.- Resolver problemas que exijan el dominio de patrones motrices básicos.

Con este objetivo se pretende desarrollar en niños y niñas una serie de capacidades motrices básicas relacionadas con el dominio corporal, el movimiento y el dominio espacio-temporal, en procesos que impliquen exploración, indagación y resolución de problemas.

En este sentido se han de valorar las diferentes posibilidades corporales y los elementos que intervienen en la acción, con la intención de dar respuestas eficaces a distintas situaciones. Para ello es necesario utilizar las destrezas motrices y capacidades básicas seleccionando los movimientos, previa evaluación de sus posibilidades atendiendo a las destrezas de cada persona.

4.- Conocer y valorar su cuerpo y la actividad física como medio de exploración y disfrute de sus posibilidades motrices, de relación con los demás y como recurso para organizar el tiempo

libre.

En esta etapa los niños y niñas han de desarrollar una serie de capacidades que les permitan explorar la utilización del cuerpo y la actividad física, experimentando de forma gratificante sus diversas posibilidades, tanto en relación consigo mismo como en la relación con los demás.

Por tanto este objetivo señala la necesidad de que la comprensión de la actividad física y del propio cuerpo no quede reducida a aspectos perceptivos o motores, sino que implique elementos comunicativos, afectivos y recreativos.

5.- Dosificar el esfuerzo en función de sus posibilidades y de la naturaleza de la tarea.

Con este objetivo se trata de desarrollar en niños y niñas determinadas capacidades que, a partir del dominio de patrones motrices y de cualidades físicas básicas y genéricas, suponen la valoración de sus necesidades y posibilidades, la evaluación de las actividades que se desarrollan y, en consecuencia, la dosificación del esfuerzo.

Ello supone el dominio de diferentes actuaciones en función del conocimiento y control de sus posibilidades orgánicas, valorando fundamentalmente el trabajo realizado más que el resultado obtenido.

6.- Conocer y valorar diferentes formas de actividad física, participando en la conservación y mejora del entorno en que se desarrollan.

Este objetivo hace referencia al desarrollo de juegos y actividades físicas en diferentes medios como el escolar, la calle o el medio natural. En cada uno de ellos es posible realizar distintas actividades, y mediante ellas se ha de favorecer tanto las capacidades relacionadas con el cuerpo y el movimiento como las relacionadas con la conservación y mejora del entorno de forma integrada en el proceso educativo.

7.- Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y del movimiento para comunicar sensaciones, ideas, estados de ánimo, y comprender mensajes expresivos de ese modo.

Este objetivo, viene a subrayar la dimensión comunicativa que el movimiento posee y que deberá desarrollarse en relación con otros códigos y lenguajes.

En ello están implicadas capacidades de expresión y comprensión mediante códigos corporales y gestuales, integrando aspectos lúdicos y creativos. Estas capacidades han de desarrollarse en contextos que supongan un enriquecimiento de las posibilidades de comunicación de los alumnos a través de sus

propias ideas, sentimientos y experiencias vividas.

8.- Adoptar hábitos de higiene, de alimentación, posturales y de ejercicio físico, que incidan positivamente sobre la salud y la calidad de vida.

Este objetivo responde a una concepción de la educación física como actividad compleja en la que influyen múltiples variables que afectan a la salud y la calidad de vida. Con él se contribuye a fomentar actitudes de responsabilidad hacia su propio cuerpo y de respeto a los demás.

También implica el desarrollo de determinado conjunto de capacidades relacionadas con la apreciación, la valoración y el análisis crítico de costumbres y hábitos que inciden de una u otra forma sobre la salud individual y colectiva.

CONTENIDOS

Al fijar los objetivos se ha comenzado a concretar el marco general de referencia, delimitando que debe enseñarse a través del Área de Educación Física en esta etapa educativa. Con el desarrollo del capítulo de contenidos se pretende concretar más esta intencionalidad, completando así lo referente al qué enseñar.

Como se recoge en el Anexo de Aspectos Generales, se entiende por contenidos tanto los conceptuales como los procedimentales y actitudinales.

Con la presentación de los contenidos en núcleos, se pretende hacer una descripción de los aspectos relevantes que se tratarán en esta etapa. Queda abierta, por tanto, la posibilidad de diferentes tipos de organización, secuenciación y concreción de los contenidos. Este tipo de decisiones será competencia del equipo de profesores del Área.

Los contenidos del área se consideran desde una triple perspectiva: una que se refiere al juego como objeto de estudio y como estrategia metodológica; otra centrada en el conocimiento corporal y sus diferentes posibilidades de actuación determinadas por una amplia gama de habilidades y destrezas; y una tercera que alude al desarrollo físico en el contexto global de la salud. Estas perspectivas se plantean, por sus propias características, como complementarias y en ningún modo excluyentes o alternativas.

1. EL JUEGO.

El juego es una actividad intrínsecamente motivadora y por consiguiente facilita el acercamiento natural a la práctica normalizada del ejercicio físico.

La actividad lúdica se ajusta a los intereses de los

alumnos y evoluciona en función de ellos. La atención a las diferentes edades, justifica una concepción flexible y progresiva de estas actividades en función del desarrollo psíquico y los niveles de adaptación social del alumno.

Según esta concepción, el juego debe revestir diversas modalidades según la complejidad de las normas que lo regulan, el grado de implicación que exija a los participantes y las capacidades que pretende desarrollar.

En el juego intervienen componentes fundamentales de dominio y organización espacio-temporal, y por consiguiente, su práctica en los primeros tramos de la etapa, contribuye a la adquisición de conceptos y estrategias relacionadas con esas dos nociones básicas.

La actividad lúdica debe entenderse no sólo como un núcleo de contenidos o aspectos de la realidad que el alumno debe aprender, sino también como una estrategia metodológica que afecta al resto de los contenidos y les confiere un tratamiento determinado.

Es, en efecto, una determinada forma de conocer hechos y situaciones del entorno social y cultural. Existe en el juego una respuesta a diferentes situaciones vivenciales del alumno y, a través de las mismas, se integran el espacio escolar, la calle, el barrio y diferentes manifestaciones populares. Su práctica habitual debe desarrollar en el alumno actitudes y hábitos de tipo cooperativo y social basados en la solidaridad, la tolerancia, el respeto y la aceptación de las normas de convivencia.

Debe entenderse la práctica lúdica vinculada a la cultura circundante que, en el caso de la Comunidad Andaluza, aporta multitud de tradiciones y manifestaciones propias de indudable riqueza. Conviene por tanto tener en cuenta la importancia de que los alumnos y alumnas conozcan y practiquen juegos autóctonos y tradicionales, como vínculo y parte del patrimonio cultural de nuestra Comunidad.

Desde otra perspectiva, las actividades lúdicas no tienen que derivar necesariamente en aprendizajes deportivos, sino que tienen sentido en sí, y favorecen la exploración corporal, las relaciones con los demás y el disfrute creativo del ocio.

Debe valorarse la participación individual y en equipo, la práctica del juego en sí y no en función del éxito o el fracaso y la erradicación de las situaciones de agresividad, violencia y desprecio hacia los demás. Es necesario también, propiciar la aceptación de las limitaciones propias y ajenas, la integración en el papel que le corresponde y el respeto de las normas y reglas establecidas.

La práctica de la actividad física debe facilitar el conocimiento del propio cuerpo y el de diferentes posibilidades de movimiento, sentando así las bases para el desarrollo y evolución de la competencia motriz en fases posteriores.

En el primer tramo de la etapa, el conocimiento corporal se asocia al desarrollo de las cualidades perceptivo-motrices. Posteriormente, y como consecuencia del desarrollo biológico y psíquico del alumno, de sus intereses sociales, de la influencia de la cultura del movimiento y de una eficaz coordinación, se consigue profundizar en conductas más complejas.

En los primeros años la percepción corporal y la motriz van estrechamente asociadas. Se realizan en estos momentos sustanciales avances en el ámbito de la percepción espacial y temporal. De este modo, el dominio progresivo de nociones topológicas básicas (arriba-abajo, cerca-lejos, delante-detrás) y de otras nociones relacionadas con el tiempo (ritmos, secuencias, velocidad, etc.), puede favorecer propuestas de trabajo posteriores en torno a la simultaneidad, la ubicación espacial, la intercepción, la puntería o la obstrucción.

La concepción del cuerpo como imagen y percepción hace referencia tanto a aspectos globales como aquellos otros referidos a zonas y segmentos del mismo. El trabajo sistemático en torno a la exploración y experimentación de las capacidades perceptivo-motrices, debe orientarse a la afirmación de la lateralidad, al control general del cuerpo a través de diferentes coordinaciones estáticas, dinámicas y visomotoras y a la consecución del equilibrio corporal estático y dinámico del propio cuerpo, que se complementa con el de los objetos.

El movimiento constituye un elemento más de la realidad que contribuye de forma fundamental a su conocimiento. Supone la presencia de una gran cantidad de estímulos que enriquecen las posibilidades corporales dentro de una estructura espacio-temporal de la que se derivan una gran cantidad de nociones asociadas: sentido de dirección, orientación, simetría, planos, volúmenes, duración, frecuencia, ritmos y diferentes relaciones topológicas básicas.

La adquisición de esquemas motores básicos y adaptados y el desarrollo de las aptitudes globales y habilidades específicas deben proporcionar destrezas en el manejo de objetos y en la manipulación de instrumentos habituales en la vida cotidiana.

La diversidad de movimientos estructurados en torno a componentes perceptivo-motrices y orgánico-funcionales, permite desarrollar diferentes habilidades básicas (saltos, giros, manejos de objetos, lanzamientos, recepciones, etc.). Estas habilidades y aquellas otras adaptadas a diferentes medios y situaciones (gastear, trepar, nadar, rodar, etc.) amplían el repertorio motriz del alumno e inciden de forma global en la mejora de sus cualidades físicas.

2. CONOCIMIENTO Y DESARROLLO CORPORAL.

El movimiento, considerado en función de su intensidad, velocidad de ejecución, frecuencia con la que se realiza, etc., se relaciona con elementos orgánico-funcionales, entre ellos, los relacionados con la tensión-relajación muscular, la respiración como alternativa para dosificar el esfuerzo o la relajación como elemento que favorece la vuelta a la calma. El acondicionamiento físico general de los alumnos, entendiéndolo como tal la progresión y mejora de los diferentes aspectos cuantitativos y cualitativos del movimiento, debe ser objeto de observación y control en función de la práctica de diferentes habilidades y destrezas.

El movimiento y sus cualidades plásticas, asociado al dominio de posibilidades perceptivas y de coordinación, determina en gran medida las capacidades expresivas del alumno, y favorece las relaciones entre los miembros del grupo. La comunicación debe entenderse como elemento global que determina esas relaciones. El cuerpo y sus recursos expresivos, en el proceso de elaboración e interpretación de mensajes, han de contemplarse en un contexto comunicativo de forma simultánea con otros códigos y lenguajes.

Los alumnos y alumnas deberán explorar diferentes posibilidades y recursos expresivos del propio cuerpo, utilizándolos en danzas, mimos, representaciones, etc., apreciando la calidad del movimiento y los diferentes componentes del mismo. Así mismo deberán participar en situaciones que supongan comunicación con otros, utilizando los recursos motrices y corporales con espontaneidad. La adaptación del movimiento a tiempos determinados supone ajustes corporales a diferentes frecuencias, ritmos variados, bailes, etc. conjuntando la música, el movimiento y la propia expresividad en relación con actitudes, sensaciones y estados de ánimo.

Los conceptos y procedimientos citados anteriormente implican actitudes que propician la valoración y apreciación de los usos expresivos y comunicativos del cuerpo y la disposición favorable ante la calidad del trabajo propio y del grupo.

El conocimiento corporal y la utilización de habilidades y destrezas generan confianza en sí mismo y autonomía personal, al mismo tiempo que favorecen un aumento del nivel de competencias y de relaciones personales positivas, contribuyendo a la salud mental del alumno.

3. SALUD CORPORAL.

La educación física se entiende fundamentalmente como un elemento favorecedor de la salud y la calidad de vida. La salud, por otra parte, no debe considerarse como un núcleo independiente de contenidos sino que está en relación con la totalidad del área, al mismo tiempo que con contenidos de otras áreas.

El cuidado corporal, entendido en su más amplio sentido, debe constituir un contenido presente de forma constan-

te en la práctica de la educación física. Es necesario potenciar el trabajo en torno a las rutinas propias de la higiene, y otras relacionadas de forma más concreta con el ejercicio físico, con el cumplimiento de normas y con la adopción de medidas de seguridad. Se pretende que el alumno conozca la relación existente entre educación física y salud, así como la influencia de ambas en un correcto mantenimiento corporal.

Interesa atender a diferentes técnicas de trabajo: elementos preparatorios o de calentamiento, de relajación, higiénicas o aquellas otras que se refieren a la adquisición de hábitos. El trabajo del alumno debe adecuarse a posibilidades ciertas de realización, introduciendo, si el caso lo requiere, elementos que permitan una dosificación del esfuerzo y favorezcan la atención y concentración en su ejecución.

Se valorarán los efectos positivos que la actividad física tiene sobre la salud y la calidad de vida. Igualmente deberán desarrollarse en alumnos y alumnas actitudes críticas con respecto al consumo de productos y sustancias que puedan causar efectos negativos en la salud y crear dependencia (tabaco, alcohol, medicamentos y otros).

De forma simultánea a esta reflexión se debe fomentar la práctica de hábitos relacionados con higiene y salud, costumbres sociales, hábitos posturales, alimenticios, normas concretas en las actuaciones de educación física referida al vestuario, aseo, seguridad, calentamiento, relajación, concentración, etc. En este contexto conviene considerar la necesidad del conocimiento de normas de circulación vial, para evitar peligros y dominar las diferentes circunstancias que se producen en las evoluciones dentro de la ciudad.

Es necesario desarrollar progresivamente en los alumnos actitudes relacionadas con la responsabilidad, que deben derivarse del conocimiento corporal, y con la valoración de sus actuaciones previo conocimiento de sus posibilidades y el riesgo que comportan. Esta misma concepción de respeto y responsabilidad hacia el propio cuerpo deberá tenerla hacia los demás.

La reflexión respecto a la práctica de la actividad física y su influencia en el desarrollo equilibrado y de la salud debe constituir una actividad permanente del alumno.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

En el Anexo de Aspectos Generales se ha definido el marco en que debe encuadrarse la enseñanza de cualquiera de las Áreas de esta etapa. Dentro de ese marco, conviene ofrecer una serie de pautas orientativas que guíen la actuación del profesor en los procesos de enseñanza y favorezcan, paralelamente, los procesos de aprendizaje de los alumnos.

Las características propias de la etapa aconsejan un tratamiento global que debe buscar la integración del mayor número de aspectos posibles recogidos dentro de los diferentes núcleos de contenidos, relacionando conocimientos, procedimientos y actitudes.

Dicha globalización implica que, en la práctica de la educación física, el desarrollo de las capacidades motrices debe tratarse junto al de otras capacidades, potenciando para ello estructuras organizativas que favorezcan el trabajo conjunto del equipo docente.

Conviene valorar de forma fundamental el proceso de aprendizaje, reflexionando constantemente sobre sus actuaciones y considerando el progreso del alumno en relación con el trabajo realizado y su evolución, y no únicamente en función de los resultados obtenidos.

Las propuestas educativas suponen esfuerzos respecto a las situaciones anteriores, siendo misión del profesor la de orientar, valorar y prever posibles riesgos. La participación en tareas de clase, su actitud relajada, el nivel de comunicación establecido, el compromiso adquirido, etc. influyen notablemente en las actitudes de los alumnos y en su motivación.

La sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje permitirá adecuarse a las diferencias y peculiaridades de los alumnos, detectadas mediante una exploración inicial. La planificación juega un papel importante en la intervención a partir de dicha situación, considerando que las diferencias individuales no han de suponer planteamientos discriminatorios, sino que todos los alumnos deben progresar y desarrollar, en la medida de sus posibilidades, las capacidades enunciadas en los objetivos del área. Estos objetivos no serán considerados distintos en función de las diferencias individuales, sexo o simplemente somatomórficas.

El aprendizaje en esta etapa se presenta como fundamentalmente vivenciado y global. El conocimiento del cuerpo y de sus diferentes posibilidades supone un proceso constante que no puede desvincularse de la unidad vivencial del alumno.

El juego constituye, especialmente en los primeros años de la etapa, el eje en torno al cual deben girar las actividades motrices. Tanto aquél que se realiza de forma reglada como el considerado espontáneo tiene su lugar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Uno y otro conforman un tratamiento metodológico que favorece el trabajo libre en los primeros años y que atiende a normas y reglas cada vez más complejas. Ello favorece la progresión en los niveles de socialización y en el desarrollo físico.

Mediante la práctica lúdica se perfeccionan diferentes destrezas y habilidades consideradas básicas, en un proceso que atiende a la evolución de los alumnos. Al mismo tiempo se ponen en funcionamiento diferentes estrategias sustentadas en

mecanismos de cooperación y oposición y en una dinámica de relaciones planteadas dentro del dominio de la ubicación espacial y temporal.

El desarrollo de habilidades y destrezas ha de partir de aquellas consideradas como básicas y atender al logro de las habilidades específicas mediante la transferencia de aspectos cuantitativos que sitúen al alumnado en disposición de poder realizar prácticas deportivas adaptadas en los tramos finales de la etapa. Estas prácticas no deben supeditarse a la consecución del éxito, sino que interesan en la medida en que suponen un desarrollo armónico de las capacidades de alumnos y alumnas. Se podrá proponer una variada gama de actividades que puedan practicarse en el entorno, favoreciéndose así transferencias válidas a posteriores etapas educativas y diferentes momentos de ocio y recreación.

En el último tramo de la etapa deben favorecerse modificaciones metodológicas adaptándolas a un progresivo esfuerzo, a prácticas deportivas adecuadas, etc., posibilitándose un paso flexible y armónico a la posterior etapa educativa.

La práctica de habilidades y destrezas, partiendo de una elemental motricidad inicial, propician la resolución de problemas motrices con una mejora cualitativa y cuantitativa que se enriquece con nuevos aprendizajes. Es importante que no exista una dirección del trabajo de forma intencional al desarrollo de las cualidades físicas, pero sí que se controlen los efectos que produce en este sentido el tratamiento global realizado, considerando el esfuerzo creciente como una característica del trabajo propio del final de la etapa.

Conviene tomar precauciones a fin de que los espacios en que se realizan las actividades, así como los materiales utilizados, no supongan peligro, potenciando al mismo tiempo hábitos que favorezcan su cuidado y mantenimiento. Las actividades realizadas en contextos diferentes al habitual, requieren actuaciones diversificadas en función de la tipología de la actividad, terreno en el que se realiza, habilidades que se ponen en funcionamiento, etc.

El tiempo destinado a la educación física debe programarse cuidadosamente. Su distribución debe partir de cortas y frecuentes sesiones en los primeros niveles, e ir aumentando progresivamente en función de una mayor capacidad de concentración del alumno, dosificación del esfuerzo y nivel de desarrollo alcanzado. El tiempo de actuación del alumno debe adecuarse a la tarea que se realiza y a su duración, intercalando periodos de trabajo y descanso proporcionados.

Así habrá que determinar periodos relacionados con la iniciación o calentamiento, como elementos preparatorios, y otros destinados a la relajación o vuelta a la calma. El ritmo dentro de la unidad de clase debe garantizar la utilización real del tiempo estableciendo progresiones en la actividad y mecanismos adecuados para ello.

La práctica de la educación física no se reduce solamente a momentos considerados escolares, sino que se extiende a diferentes momentos vitales del alumno. Es un proceso en el que intervienen elementos formales e informales de gran influencia social. El juego, el teatro, la danza, las adaptaciones deportivas, etc. son componentes curriculares que pertenecen a diferentes tiempos pedagógicos que es necesario asumir desde el planteamiento general del Proyecto de Centro, de forma que exista una conjunción entre las diferentes actividades escolares con otras de tipo extraescolar y complementario.

Antes y después de la actividad física se favorecerán hábitos como el aseo corporal, cambio de vestuario, alimentación adecuada, calentamiento, prevención ante la fatiga, relajación, etc.

La práctica de la educación física se apoya en el uso de diferentes materiales, que deben poseer un carácter multifuncional, carentes de peligrosidad, sin que por ello deban ser sofisticados: pelotas de diferentes texturas, tamaños y colores, balones, aros, picas, bancos suecos, combas, cuerdas, banderines, instrumentos musicales diversos, etc. son elementos que favorecen notablemente la práctica de la educación física.

En todo momento habrá de garantizarse la seguridad de los alumnos, valorando periódicamente su estado físico con objeto de evitar riesgos y acondicionando las actividades propuestas al desarrollo normalizado de cada alumno, sin forzarlo.

El cuidado de las instalaciones y su uso, la manipulación correcta de materiales, la adecuación de diferentes ejercicios a las edades y niveles de los alumnos, el establecimiento de períodos alternativos de trabajo y descanso... son algunos factores que inciden en el aumento de la seguridad en la práctica de la educación física.

Las actividades propuestas deben poseer diferentes niveles de solución y posibilidad de adaptaciones, de forma los alumnos no se encuentren en situaciones límite que les obliguen a afrontar riesgos para los que no estén capacitados. Así mismo, deben adecuarse a diferentes situaciones climáticas y la selección, duración e intensidad de las mismas, debe adaptarse a los hábitos sociales y costumbres alimentarias de nuestra Comunidad.

El papel del profesor es básico para la eliminación de los estereotipos, potenciando la igualdad de roles y la participación en grupos mixtos. La diversificación se presenta como una solución tanto para el logro de una coherente coeducación, como para la integración, dentro del respeto de la individualidad, en un programa común.

El medio natural constituye un contexto de aprendizaje en el que conocimiento corporal se enriquece y favorece adaptaciones a diferentes habilidades y destrezas de aprendizaje

en las que concurren de forma global todas las áreas.

El desarrollo curricular de la actividad física debe tener en cuenta el medio en el que se realiza y el grupo de alumnos al que se dirige. Así se atenderán especialmente aspectos expresivos y creativos en medios culturalmente desfavorecidos. En zonas urbanas, la práctica deportiva se adaptará en función del entorno, prestando especial atención al mantenimiento y mejora de la salud en ambientes contaminados. La intervención en propuestas comunes que admiten diferentes soluciones con alumnos con problemas físicos y psíquicos, son cuestiones que exigen una permanente adaptación curricular en función de sus características y peculiaridades.

CRITERIOS DE EVALUACION

En el Anexo de Aspectos Generales se han definido los objetivos y las características de la evaluación del proceso educativo, así como el conjunto de elementos que deben evaluarse. La contribución específica que desde este área puede hacerse a este proceso, se traduce en una mayor concreción de determinados aspectos de la evaluación del desarrollo de las capacidades de los alumnos. De ella pueden obtenerse informaciones para la evaluación del resto de los elementos que participan en el proceso educativo.

En este apartado, sin perjuicio de lo dispuesto a tales efectos en el Real Decreto 1006/1991 de 14 de Junio, se establecen criterios que ayudan a valorar el desarrollo de las capacidades propuestas. La flexibilidad con que deben ser usados se comenta igualmente en el Anexo de Aspectos Generales.

Estos criterios de evaluación emanan de la justificación que se ha hecho del área y, por tanto, de la propuesta de objetivos realizada.

Sobre la creatividad en el desarrollo de la actividad física.

- Deberá comprobarse el grado de ajuste y la creatividad de los movimientos corporales en relación con el movimiento de los otros compañeros y en relación a las condiciones externas.

Se pretende así constatar cómo el alumno va adaptando tanto sus movimientos globales como los segmentarios a los sucesivos cambios que se van produciendo en el comportamiento de los compañeros que participan en la misma actividad o en las condiciones externas, sobre todo en las temporales -duración...- y las espaciales -cambio de dimensiones o cambio de contexto...-

Sobre la coordinación dinámica del propio cuerpo.

- Se tendrá en cuenta el grado de coordinación dinámica

y su adecuación a los distintos tipos de actividad física que se realicen, analizando cómo interaccionan los distintos movimientos parciales que integran actividades como las de correr, saltar, girar, lanzar, botar pelotas... y cómo se adecúan en conjunto al objetivo perseguido.

Sobre la adecuación respecto a factores externos

Se trata de considerar la forma en que el alumno y la alumna adecuan el propio movimiento al ritmo exigido por la actividad que está realizando -por ejemplo en las carreras, en el balanceo, en el salto...- o bien a un ritmo impuesto exteriormente -por ejemplo, por medio de palmadas...-. Es importante que lleguen a ser capaces de regular autónomamente su propio ritmo corporal e incluso que lleguen a producir estructuras rítmicas creativas. Por ello se valorará la capacidad para imprimir una estructura rítmica al movimiento y la habilidad y flexibilidad para modificarla de forma adecuada.

- Se comprobará la capacidad de anticipar la trayectoria y la velocidad que pueden llevar tanto el propio cuerpo como determinados objetos -pelotas, discos...- y de coordinar los movimientos de la forma requerida -para recoger el objeto, golpearlo o despedirlo...-

De esta manera podrá constatarse el grado y adecuación de la organización espacial del propio movimiento.

Sobre las competencias físicas básicas.

- Deberá valorarse el desarrollo logrado en las competencias físicas básicas, considerando en qué medida han evolucionado las más elementales, no tanto desde un punto de vista cuantitativo -incremento de fuerza, de velocidad- como desde un punto de vista cualitativo -precisión, flexibilidad, adecuación al objetivo...-

La apreciación del desarrollo logrado no debe hacerse teniendo como referencia los valores más normales en su grupo de edad sino el nivel de partida de cada alumno y alumna en las distintas competencias. Se tendrá cuidado de que la valoración no resulte discriminadora en razón de factores como el sexo o determinadas características físicas o psíquicas que puedan condicionar el ejercicio.

Sobre la expresión corporal.

- Se comprobará la flexibilidad y la adecuación con las que se utilizan los recursos expresivos corporales para comunicarse.

Se trata de constatar cómo a través de los gestos y de la postura corporal los alumnos y alumnas consiguen transmitir sentimientos o ideas, representar personajes o historias... de forma espontánea y creativa y en qué medida son capaces de interpretar las representaciones de los otros.

Sobre la concienciación acerca de los efectos de la actividad física.

Se trata de tener en cuenta el grado de ajuste de la actividad a las posibilidades y limitaciones propias o a las posibilidades y limitaciones de los demás. Es conveniente comprobar en qué medida, a través de la reflexión sobre las actividades realizadas, los alumnos y las alumnas van adquiriendo un conocimiento progresivo de la propia capacidad y de la capacidad de los compañeros para realizar determinadas actividades y saber regular éstas sin pasar los límites que aconsejan la salud y la seguridad.

- Debe constatarse la capacidad de evaluar la incidencia de la práctica adecuada y habitual de actividades físicas en la mejora de la salud y la calidad de vida, comprobando en qué medida y qué tipo de relaciones se establecen entre la realización de actividades físicas y el mantenimiento o la mejora de la salud y la contribución a la calidad de vida.

Sobre el desarrollo de actitudes sociales.

- Se valorará el desarrollo de actitudes que potencien la actividad física grupal como la cooperación, la tolerancia y el respeto a las normas establecidas.

Por ello debe considerarse la progresiva implantación de normas, aceptadas como necesarias para regular la organización y el funcionamiento de una actividad de grupo y en qué medida esa implantación de normas es favorecida por actitudes como la aceptación de los demás, la tolerancia, la valoración del esfuerzo realizado, el respeto y la solidaridad.

DECRETO 106/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las Enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. (Continuación).

ANEXO I

ASPECTOS GENERALES DE LA

EDUCACION SECUNDARIA OBLIGATORIA

INTRODUCCION

La educación consiste en un conjunto de prácticas o actividades ordenadas a través de las cuales un grupo social ayuda a sus miembros a asimilar la experiencia colectiva culturalmente organizada y a preparar su intervención activa en el proceso social.

En nuestra sociedad la actividad de formación institucional de los miembros más jóvenes se realiza principalmente en la escuela. El sistema educativo es el encargado de proporcionar una serie de actividades planificadas y dirigidas intencionalmente a facilitar el aprendizaje.

El currículum como proyecto en que se concretan las intenciones educativas, une a la dimensión sociológica y axiológica, una segunda de carácter científico-técnico que lo convierte en un instrumento capaz de guiar eficazmente la práctica educativa del profesorado. En ese sentido, incluye una serie de prescripciones y orientaciones en relación con las capacidades que deben desarrollarse en los alumnos y alumnas, los aspectos culturales básicos para el proceso de socialización, y aquellos elementos y estrategias que faciliten el aprendizaje y la evaluación del proceso de enseñanza.

Para que el currículum pueda ser una guía eficaz de la práctica educativa ha de hacer explícitos los supuestos axiológicos y científicos que lo fundamentan. Sólo de esta forma resultará significativo para el profesorado, que podrá proceder a su experimentación y reelaboración crítica.

Desde esta perspectiva el currículum aparece como un conjunto de propuestas de acción y de hipótesis de trabajo contrastables en la práctica educativa. Constituye, así, un instrumento que permite al profesorado desarrollar y revisar su propia actividad desde un marco de referencia actualizado y científico, a la vez que contribuye eficazmente a la innovación educativa.

Dentro de este campo de fundamentación curricular, ocupan un lugar relevante las concepciones relativas al aprendizaje y al desarrollo psicológico, además de las propiamente curriculares.

La educación escolar tiende a desarrollar en los alumnos las capacidades y competencias necesarias para su participación activa en la sociedad. Este desarrollo no es un simple despliegue de posibilidades predeterminadas por la herencia biológica. Se produce, básicamente, como resultado del aprendizaje que tiene lugar a través de la continua interacción con el medio.

Todo aprendizaje supone la interiorización y reelaboración individual de una serie de significados culturales socialmente compartidos. La interacción con las personas y los objetos que subyace en todo proceso de aprendizaje, pasa necesariamente por el filtro de la cultura común y está mediatizada por la utilización de un determinado lenguaje.

El aprendizaje actúa como motor del desarrollo de las capacidades intelectuales de la persona. Pero a su vez, y en una relación dialéctica, la posibilidad de asimilación de los contenidos culturales está estrechamente relacionada con el nivel de desarrollo conseguido y los conocimientos elaborados en experiencias anteriores.

El aprendizaje se produce cuando un conocimiento nuevo se integra en los esquemas de conocimiento previos llegando incluso a modificarlos. Para que esto suceda, el alumno tiene que ser capaz de establecer relaciones significativas entre el conocimiento nuevo y los que ya posee.

Esto implica que habrá de producirse un desajuste óptimo entre las competencias y conocimientos previos de los alumnos y la tarea propuesta, es decir, que ésta resulte lo suficientemente difícil como para constituir un desafío pero no tanto que resulte imposible de realizar.

Implica también que los alumnos y alumnas accedan al nuevo conocimiento a través de una tarea que no sea arbitraria, sino que tenga sentido para ellos y pueda ser asumida intencionalmente, teniendo en cuenta los procedimientos y prácticas sociales que son habituales en cada contexto cultural. El trabajo cooperativo entre iguales favorece, la movilización de esquemas de conocimiento y el aprendizaje significativo, por cuanto provoca la confrontación de puntos de vista y la aparición de conflictos socio-cognitivos.

De esta manera puede asegurarse la funcionalidad del aprendizaje escolar, es decir, que las competencias y los conocimientos que se adquieran en el aula puedan ser utilizados en cualquier situación de la vida cotidiana que lo requiera.

La intervención educativa es una forma de interacción social que tiene como función facilitar el aprendizaje y guiarlo hasta

conseguir su autorregulación, el "aprender a aprender". De ahí que uno de los objetivos básicos de los procesos de enseñanza-aprendizaje sea el contribuir a que los alumnos y alumnas se apropien de los procedimientos habituales de regulación de la propia actividad de aprendizaje, de tal manera que puedan progresar, con creciente autonomía, en la adquisición de nuevas competencias y conocimientos.

Esto supone transformar el aula en un espacio en el que se ofrezcan las condiciones y las pautas para realizar el tipo de tareas propuestas, en el que se favorezca la interacción entre compañeros y se regule la actividad mediante la negociación y superación de aquellos conflictos que ayuden a propiciar el cambio y la reestructuración cognitiva.

Para que esto sea posible, la intervención educativa tiene que ajustarse al nivel de desarrollo real de los alumnos.

Entre los doce y dieciséis años se producen en los alumnos y alumnas los cambios fisiológicos, psicológicos y sociales que caracterizan la transición a la vida adulta y que se conocen con el nombre de adolescencia.

En este período de transición, los adolescentes tienen que reconstruir su pasado personal y utilizar la experiencia previa para enfrentarse a los desafíos de la vida adulta futura. Para ello, utilizan el potencial social y cognitivo que en esos momentos poseen, que son ya capaces de usar reflexivamente, y que consiste, sobre todo, en un nivel de representación y de pensamiento bastante formalizado y la capacidad de aplicar ambos al análisis de las interacciones de los demás.

Este proceso de reconstrucción personal tiene lugar a través de la inserción en una cultura de edad que se caracteriza por un estilo de vida peculiar y unos hábitos y valores propios.

En nuestra sociedad, el proceso de incorporación de los adolescentes a la vida adulta se viene retrasando cada vez más, dando lugar a que la adolescencia se prolongue considerablemente y a que los adolescentes constituyan un grupo social nuevo, que se enfrenta a problemas peculiares. Ha comenzado el proceso de emancipación de la familia y se ha producido en ellos una integración social más fuerte en el grupo de compañeros. Sus preocupaciones e intereses no son ya los propios de la infancia pero todavía no pueden coincidir con los de los adultos.

En el seno de esa cultura singular se completará la socialización de los adolescentes a través de los procesos de diferenciación e integración personales y se consolidarán los criterios y las actitudes individuales.

Los adolescentes cuentan para realizar estos procesos con un determinado nivel de representación y de pensamiento formal. El nivel de formalización adquirido por el lenguaje permite un tipo de discurso que facilita la reconstrucción de las experiencias pasadas, tanto individuales como colectivas, y su

utilización para enfrentarse a posibles situaciones futuras.

También se utilizará este discurso junto con otros códigos representativos, como el artístico o el matemático, que contribuyen igualmente a la regulación del pensamiento, para explorar e interpretar los fenómenos de la realidad que resulten interesantes.

Paralelamente, el pensamiento progresa en capacidad de abstracción para llegar a realizar operaciones lógico-formales. Esto implica que sea posible acceder a nuevas formas de razonamiento acerca de los fenómenos reales e, incluso, acerca de los fenómenos posibles. Ya es posible formular un conjunto de explicaciones para un mismo fenómeno y, posteriormente, comprobar deductivamente el valor de cada una de las hipótesis formuladas y someterlas a contrastación empírica. Es el momento de introducirse en las estrategias propias del pensamiento hipotético-deductivo y del método científico.

El nuevo potencial cognitivo favorece una apertura al mundo de la cultura. La adolescencia es un momento óptimo para la apropiación crítica del saber que constituye el patrimonio cultural, representado en primera instancia por el propio patrimonio cultural de Andalucía. De esta manera, la reconstrucción de la propia identidad no se realiza al margen del medio socio-cultural sino que implica el pronunciamiento respecto de las ideas y valores vigentes, valorando críticamente los aspectos discriminatorios de los mismos.

Desde una perspectiva estrictamente curricular, se caracteriza al currículum como único para toda la enseñanza obligatoria, al mismo tiempo que se le concibe lo suficientemente abierto y flexible como para hacer posible su adaptación a cualquier contexto o situación específica.

Que el currículum sea único significa que constituye un marco de referencia común en el que ha de inscribirse cualquier proyecto y desarrollo curricular. Esto se justifica por la necesidad de garantizar que toda intervención educativa tienda a desarrollar unas mismas capacidades en toda la población escolar y por la necesidad de asegurar la continuidad y la progresión coherente de la enseñanza a lo largo de las sucesivas etapas educativas. Pero ello no es obstáculo para que, en caso de que se considere necesario, se arbitren las medidas oportunas -de contextualización, de apoyo, de adaptación...- que permitan a cualquier alumno alcanzar su nivel de desarrollo óptimo.

El currículum único no implica una homogeneización de la práctica educativa. Tiene que ofrecer principios y criterios válidos de carácter general y, por consiguiente, debe presentar un nivel de generalidad tal que requiera su posterior desarrollo y concreción por parte de los distintos equipos de profesores. Son éstos quienes han de adaptarlo a las características peculiares de cada contexto y grupo de alumnos. De esta manera, no sólo se respeta el pluralismo cultural y la diversidad de capacidades e intereses de alumnos y alumnas, sino que se reconoce al profesorado

rado un amplio margen de autonomía profesional en las tareas de diseño y desarrollo curricular.

Por todo ello, conviene caracterizar los distintos elementos curriculares que vertebran el Proyecto Educativo de nuestra Comunidad Autónoma.

OBJETIVOS

Los objetivos se entienden como las intenciones que orientan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas, esto es, promover el desarrollo integral del individuo y facilitar la construcción de una sociedad más justa y solidaria.

La formulación de objetivos habrá de basarse, pues, en considerar el desarrollo de niños y niñas con una finalidad educativa, orientando, así, la selección y secuenciación de los contenidos, y la realización de determinadas actividades de acuerdo con las orientaciones metodológicas generales que se establecen en este Decreto.

Los objetivos han de entenderse como metas que guían el proceso de enseñanza-aprendizaje y hacia las cuales hay que orientar la marcha de ese proceso. Constituyen, de este modo, un marco para decidir las posibles direcciones a seguir durante su transcurso, desempeñando un papel fundamental como referencia para revisar y regular el curriculum.

Precisamente por su carácter de orientación para el desarrollo curricular, deben contemplarse para los objetivos diferentes niveles de concreción que posibiliten la transición de los fines generales a la práctica educativa. De esa forma, los objetivos de etapa se concretan en objetivos de área, con los que se intenta precisar la aportación que, desde cada una de ellas, ha de hacerse a la consecución de los objetivos de etapa y ciclo. Todos ellos finalmente, han de adecuarse a cada realidad escolar, con las condiciones propias de cada contexto y de cada persona, lo que exigirá sucesivos y diversos niveles de concreción.

Puesto que con la educación se pretende favorecer un desarrollo lo más completo posible de la persona, y su integración en un contexto sociocultural determinado, los objetivos que se definen en cada nivel de concreción deben guardar relación con los grandes ámbitos de aprendizaje y tipos de contenidos -conceptos, procedimientos, y actitudes-, que se determinan para toda la población escolar. No obstante, en función de los contextos y necesidades particulares de los individuos, los equipos de profesores podrán establecer criterios de ordenación de los objetivos a desarrollar en cada etapa educativa.

Aunque los objetivos propuestos para la etapa ya han

sido recogidos en el artículo 4 de este mismo Decreto, es conveniente incluir en este Anexo unas consideraciones sobre ellos, que expliciten y concreten su contenido, de la misma forma que se procederá con los objetivos de área en el Anexo correspondiente.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje tendrán como objetivo, en esta etapa, contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas, las capacidades siguientes:

a) Conocer y comprender los aspectos básicos del funcionamiento del propio cuerpo y la incidencia que tienen diversos actos y decisiones personales, tanto en la salud individual como en la colectiva.

El concepto de calidad de vida se halla estrechamente asociado al desarrollo de hábitos que garantizan la salud física y psíquica de los individuos. En las sociedades desarrolladas, por consiguiente, la educación para la salud debe ocupar un papel relevante en la formación de los ciudadanos.

Este objetivo pretende propiciar en los alumnos y alumnas una reflexión crítica sobre determinados hábitos que configuran un estilo de vida asociado a la cultura del bienestar. Así, el conocimiento y valoración de los efectos que sobre la salud individual y colectiva ejercen el consumo de drogas, la práctica de una vida sedentaria y una dieta alimenticia desequilibrada, deben facilitar el desarrollo de actitudes favorables hacia la adquisición de hábitos relacionados con la higiene corporal y el ejercicio físico.

Desde otra perspectiva, el conocimiento de los mecanismos que regulan el funcionamiento del cuerpo humano, puede contribuir a una mejor comprensión y aceptación de los cambios que acompañan a la adolescencia, facilitando el desarrollo de una sexualidad sana y responsable.

b) Formarse una imagen ajustada de sí mismo, de sus características y posibilidades y actuar de forma autónoma valorando el esfuerzo y la superación de dificultades.

Objetivo importante por su relación con la maduración del proceso de individuación que se produce a lo largo de esta etapa educativa. Alude al desarrollo de la autoestima y al afianzamiento de la identidad personal de los alumnos y alumnas como requisitos básicos para superar las inhibiciones propias de la adolescencia.

Desde esa perspectiva, el conocimiento y asunción de los rasgos físicos y psíquicos que les individualizan, pueden facilitar la elaboración de juicios ponderados sobre sus posibilidades y limitaciones, que orienten la adopción de decisiones de forma razonada y autónoma.

c) Relacionarse con otras personas e integrarse de forma participativa en actividades de grupo con actitudes solidarias y tole-

antes, libres de inhibiciones y prejuicios.

Al desarrollo personal del alumno que plantea el objetivo anterior se une su formación como ciudadano y miembro activo de una comunidad social. Este objetivo se relaciona, de forma directa, con el proceso de socialización de los alumnas y alumnas, que constituye una de las finalidades básicas de la acción educativa.

La integración en una sociedad democrática y plural, conlleva el desarrollo de una serie de actitudes y valores cívicos que garanticen una convivencia pacífica y respetuosa entre sus miembros. Desde esta perspectiva, la práctica habitual de la solidaridad, la tolerancia y la empatía en actividades de grupo, debe propiciar actitudes dialogantes y constructivas basadas en la aceptación crítica de puntos de vista divergentes y el rechazo de discriminaciones por razón de raza, sexo, clase social, creencias y otras características individuales y sociales.

d) Analizar los mecanismos y valores que rigen el funcionamiento de las sociedades, especialmente los relativos a los derechos y deberes de los ciudadanos.

Pretende desarrollar en los alumnos la capacidad para distinguir y caracterizar las sociedades humanas como realidades complejas que responden a distintos modelos organizativos y pautas culturales diversas. El objetivo remite, especialmente, a un conocimiento y valoración del conjunto de libertades, derechos y deberes que rigen el funcionamiento y la convivencia de las sociedades democráticas.

Desde esa perspectiva, implica el desarrollo de una sensibilidad creciente ante las desigualdades de todo tipo que afectan a las personas, los grupos sociales y los pueblos y en especial ante la discriminación que sufre la mujer en el terreno laboral y en el de las relaciones personales y sociales.

e) Analizar los mecanismos básicos que rigen el funcionamiento del medio físico y natural, valorar las repercusiones que sobre él tienen las actividades humanas y contribuir activamente a la defensa, conservación y mejora del mismo como elemento determinante de la calidad de vida.

El conocimiento de los mecanismos básicos que rigen el funcionamiento del medio físico, contribuye a una mejor comprensión e integración en el entorno y permite analizar y valorar la incidencia que tiene en el mismo la actividad humana. Con ello se pretende facilitar un progresivo desarrollo de actitudes responsables y comprometidas con políticas de defensa y conservación del medio ambiente, así como la adopción de hábitos de consumo racional y actitudes críticas hacia modelos de desarrollo basados en la explotación abusiva e indiscriminada de los recursos naturales.

f) Conocer y apreciar el patrimonio natural, cultural, e histórico de Andalucía y analizar los elementos y rasgos básicos del

mismo, así como su inserción en la diversidad de Comunidades del Estado.

Este objetivo acota como primera instancia socializadora la del contexto cultural concreto en que vive el alumno. El conocimiento de las coordenadas culturales básicas y la trayectoria histórica de Andalucía en el conjunto de los pueblos de España, debe contribuir a desarrollar en el alumno la conciencia de su pertenencia a un ser colectivo común con raíces en el pasado y proyección de futuro y a implicarle como ciudadano y miembro activo en los proyectos culturales de su comunidad.

g) Conocer y valorar el desarrollo científico y tecnológico, sus aplicaciones e incidencia en el medio físico, natural y social.

La revolución científica y técnica que los países desarrollados han protagonizado en el último siglo, ha modificado sustancialmente las condiciones de vida en el planeta. El conocimiento y la reflexión crítica en relación con un hecho de tal envergadura constituye un ingrediente básico en la formación de todo ciudadano.

Con este objetivo se pretende desarrollar en los alumnos y alumnas la capacidad para identificar las líneas básicas del desarrollo científico y técnico que les afectan como miembros de una sociedad avanzada, valorando de forma ponderada sus elementos de progreso y sus costos medioambientales. Simultáneamente, se trata de propiciar en ellos actitudes críticas y comprometidas ante posibles aplicaciones en estos campos, que no respondan a intereses estrictamente humanitarios y pacíficos.

h) Conocer y valorar el patrimonio cultural y contribuir activamente a su conservación y mejora, entender la diversidad lingüística y cultural como un derecho de los pueblos y de los individuos, y desarrollar una actitud de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho.

Implica este objetivo el desarrollo en los alumnos y alumnas de una conciencia progresiva en relación con la importancia que revisten las diversas modalidades del patrimonio para la vida, la identidad colectiva y el goce estético de los individuos y los pueblos.

De forma preferente pretende fomentar en los futuros ciudadanos andaluces una actitud favorable hacia el conocimiento y valoración del patrimonio social, histórico y artístico de su comunidad, como una parte importante del legado cultural global de la humanidad, implicándoles de forma activa y responsable en su conservación y mejora. Ese conocimiento y valoración de lo propio y específico, debe ir acompañado de un respeto e interés creciente hacia formas de vida y pensamiento y manifestaciones culturales diversas del presente y del pasado, que desarrollen de forma progresiva la empatía histórica, social y cultural de los alumnos y las alumnas.

l) Comprender y producir mensajes orales y escritos en castellano, atendiendo a las peculiaridades del habla andaluza, con propiedad, autonomía y creatividad, utilizándolos para comunicarse y organizar el pensamiento.

La dimensión socializadora de la educación conlleva una interiorización y apropiación individual de los significados culturales de una comunidad. El proceso de asimilación cultural está mediatizado por el filtro de un determinado lenguaje, lo que confiere a la formación lingüística una especial relevancia en la educación de los ciudadanos.

Este objetivo se refiere al desarrollo en alumnos y alumnas de las capacidades comunicativas básicas que les permitan comprender los significados culturales que subyacen en el castellano como lengua oficial del Estado. El dominio progresivo del lenguaje como instrumento de asimilación cultural, implica el desarrollo de la capacidad para comprender y elaborar mensajes que respondan a diferentes situaciones y contextos de comunicación y utilicen de forma creativa los recursos estilísticos del castellano.

El desarrollo de esta capacidad, a su vez, es inseparable del conocimiento y utilización correcta del habla andaluza como vehículo expresivo propio en la comunicación habitual, propiciando el respeto y valoración de la misma.

j) Comprender y expresar mensajes orales y escritos contextualizados, en una lengua extranjera.

La diversidad de lenguas constituye un fiel reflejo de la variedad de relaciones que los diferentes grupos humanos establecen con el medio en el que se desarrolla su vida. Así, cada lenguaje, expresa una peculiar respuesta cultural y se convierte, a su vez, en el símbolo por antonomasia de la misma.

La sociedades constemporáneas aisten hoy a un proceso de ósmosis cultural sin precedentes, facilitado por los avances científicos y tecnológicos, y en concreto, por el espectacular desarrollo de los medios de comunicación. En este contexto de universalización e interdependencia de los fenomenos sociales, adquiere un papel relevante en la foemación de los ciudadanos el conocimiento de los códigos lingüísticos propios de aquellos países con los que compartimos determinados proyectos culturales.

Este objetivo pretende ampliar las posibilidades comunicativas de los alumnos y alumnas, capacitandolos para entender el sustrato cultural subyacente a una determinada lengua extranjera y dominar sus recursos expresivos básicos.

k) Interpretar y producir con propiedad, autonomía y creatividad mensajes que utilicen códigos artísticos, científicos y técnicos.

La creciente complejidad e importancia de la comuni-

cación en nuestra sociedad hace necesario el dominio básico de diferentes códigos que atienden a realidades cada vez más presentes en nuestro entorno. Los avances en los distintos campos de las ciencias y el arte estan transformando nuestra visión del mundo, situandonos en una sociedad en continuo cambio.

En este contexto social los alumnos y alumnas deberán desarrollar la capacidad de comprensión y expresión de estos códigos, enriqueciendo de esa manera sus posibilidades de comunicación y proporcionandoles así un amplio campo a su autonomía y creatividad.

l) Elaborar estrategias de identificación y resolución de problemas en los diversos campos del conocimiento y la experiencia, contrastándolas y reflexionando sobre el proceso seguido.

El acceso a formas rigurosas y sistemáticas de conocimiento exige la utilización de estrategias intelectuales propias de un razonamiento lógico. Este objetivo remite al desarrollo de una progresiva autonomía intelectual en los alumnos y alumnas que les permita controlar y regular sus propios procesos de aprendizaje. Se trata, por consiguiente, de familiarizarlos con los procedimientos habituales en la elaboración del conocimiento científico y desarrollar en ellos actitudes de interés y rigor en la búsqueda de la verdad.

Desde esta perspectiva se les debe capacitar para identificar y definir problemas, formular y verificar hipótesis y establecer, argumentar y contrastar conclusiones en relación con los distintos campos del conocimiento y la experiencia.

m) Obtener y seleccionar información, tratarla de forma autónoma y crítica y transmitirla a los demás de manera organizada e inteligible.

El procesamiento de la información con criterios de racionalidad constituye una estrategia básica en el conocimiento riguroso y crítico de la realidad. De hecho es inseparable de los procedimientos a los que alude el objetivo anterior, con los que constituye un todo. Su tratamiento diferenciado pretende enfatizar la relevancia que tiene el desarrollo de esta capacidad en una sociedad dominada por una información creciente, compleja y en ocasiones contradictoria de los hechos.

Este objetivo pretende capacitar a los alumnos y alumnas para obtener, seleccionar y valorar la información, comprobando la fiabilidad y utilidad de las fuentes de procedencia y distinguiendo lo relevante de lo accesorio y el dato objetivo de la opinión. Se trata igualmente de conseguir que desarrollen estrategias para elaborar y transmitir informaciones de forma ordenada e inteligible.

n) Conocer las creencias, actitudes y valores básicos de nuestra tradición y patrimonio cultural, valorarlos críticamente y elegir aquellas opciones que mejor favorezcan su desarrollo integral

como persona.

El conocimiento y la reflexión crítica sobre el sistema de valores y creencias que configuran la tradición cultural de un determinado grupo social constituyen elementos básicos de socialización y afianzamiento de la identidad personal. Con este objetivo se pretende que los alumnos y alumnas identifiquen y valoren esas coordenadas culturales de su comunidad y desarrollen una progresiva autonomía moral que les permita elaborar sus propios códigos éticos y morales.

CONTENIDOS

El término contenidos se refiere a los objetos de enseñanza-aprendizaje que la sociedad considera útiles y necesarios para promover el desarrollo personal y social del individuo. Esta acepción destaca dos dimensiones esenciales de los contenidos: el papel que desempeña la sociedad en la definición de lo que merece la pena aprender, y el carácter instrumental de esos objetos de aprendizaje en el desarrollo integral de alumnos y alumnas.

Lo que la sociedad actual considera como objeto de aprendizaje, desborda ampliamente el marco de lo que, tradicionalmente, se ha entendido por contenidos. Junto al aprendizaje de datos, informaciones, hechos y conceptos, se destaca hoy la necesidad de entender, también, como contenidos, el conjunto de procedimientos a partir de los cuales se construye el conocimiento, y, asimismo, el sistema de actitudes, valores y normas que rigen el proceso de elaboración de la ciencia y la vida en sociedad.

La incorporación al campo de lo factual y conceptual, de procedimientos, actitudes y valores como contenidos de pleno derecho, enfatiza su importancia cualitativa en la formación integral de los alumnos y alumnas, y supera la concepción reduccionista sobre el qué enseñar, diversificando y enriqueciendo la oferta educativa.

La tipificación de los contenidos en relación con estos tres ámbitos de conocimiento, responde, exclusivamente, a una perspectiva analítica capaz de orientar la planificación y revisión de la actividad docente. En la práctica educativa, sin embargo, el tratamiento de hechos y conceptos es indisoluble de los procedimientos y actitudes correspondientes.

Esta visión integrada de los contenidos, según la cual el aprendizaje de conceptos supone, simultáneamente, el de los procedimientos y valores implicados, es coherente con el desarrollo armónico de la persona, que constituye uno de los objetivos básicos de la educación. Es por esta razón, que el diseño que se adopta en la presentación de los contenidos de las distintas áreas curriculares respondará tanto a esta necesidad de contemplar

contenidos de hechos, procedimientos y actitudes, como a la intención de establecer relaciones sustantivas entre ellos dentro de una visión integradora del acto didáctico.

Por otra parte, cabe poner de manifiesto la estrecha relación que debe existir entre las distintas capacidades que los objetivos pretenden desarrollar, y los contenidos concretos que se van a utilizar para tal fin. De ese modo, los contenidos dejan de ser fines en sí mismos y se convierten en medios para conseguir los objetivos propuestos.

Esta dimensión mediadora de los contenidos en relación con los objetivos, introduce un principio de flexibilidad curricular que permitirá adecuar la oferta concreta de temas u objetos de estudio, en función de los diferentes contextos escolares y situaciones de aula.

Esta flexibilidad es posible porque la comprensividad que caracteriza la etapa, en estrecha relación con la idea de currículum único, se refiere más al establecimiento de metas comunes, que a la utilización de medios necesariamente homogéneos. La posibilidad de conseguir el desarrollo óptimo de unas mismas capacidades a partir de medios diferenciados permite armonizar el principio comprensivo inherente a la escuela democrática, con el respeto a la diversidad de situaciones y contextos de aula. Esta perspectiva curricular será fecunda en la medida en que permita a la escuela corregir desigualdades formativas y hacer efectivo el principio de igualdad de oportunidades.

Comprensividad y diversidad no constituyen, pues, principios antagónicos sino complementarios y acordes con la idea de la escuela única. El currículum, que se pretende integrador y no discriminatorio, deberá asumir el compromiso de dar respuesta a la complejidad de intereses, problemas y necesidades que se dan en la realidad educativa.

La comprensividad del currículum no sólo garantiza, pues, desde una visión progresista, el compromiso social y político de formar a los ciudadanos en una cultura común, sino que se convierte en el instrumento que da coherencia a la oferta educativa de un país, a lo largo de las distintas etapas educativas que la conforman, y que asegura el ejercicio del derecho fundamental de la igualdad en el acceso a la educación.

La atención a la diversidad, por otra parte, compete por igual a los distintos elementos curriculares, pero serán los contenidos quienes, por su proximidad a los objetivos y su carácter mediador, contribuirán a ello de manera más directa y eficaz.

La utilización flexible de los contenidos, en aras de un principio general de diversidad curricular impulsado por la concepción abierta que se adopta, reviste distintas modalidades y niveles, en función del tipo y grado de necesidades e intereses a los que debe dar respuesta.

Un primer nivel se relaciona con la necesaria concre-

ción de contenidos seleccionados a las características de los distintos contextos escolares de la realidad andaluza, que aconseja la inclusión, como objetos de estudio, de determinadas problemáticas y rasgos específicos del entorno inmediato.

Este proceso adaptativo del currículum afecta, igualmente, a las características concretas del aula y a las peculiaridades que presentan los alumnos. Éstas pueden llegar a convertirse en verdaderas dificultades para el aprendizaje, al responder a necesidades específicas de estos alumnos o del contexto escolar en su conjunto, lo que requerirá una adaptación de los contenidos a sus posibilidades reales. Esto no significa realizar una renuncia de los objetivos generales de la etapa o áreas, sino, por el contrario, garantizar su consecución, priorizando unos sobre otros, resaltando más algunos aspectos, etc. Sólo en algunas ocasiones, deberá renunciarse a determinados contenidos para poder asegurar así otros, enfatizando, con ello, la dimensión comprensiva de la etapa y facilitando, en especial, los procesos de compensación e integración escolar.

Un segundo nivel remite a la oferta variada de temáticas disciplinares, niveles de formulación y ámbitos de conocimiento, que deberá realizarse para responder a la creciente variedad de intereses y necesidades de los alumnos, así como al conjunto cada vez más amplio de conocimientos y experiencias que la sociedad actual requiere. El principio de diversidad reviste, en esta segunda instancia, la modalidad de una necesaria oferta de optatividad progresiva a lo largo de la educación obligatoria.

Finalmente, como garantía de flexibilidad en la oferta educativa, la diversidad deberá trascender el ámbito de las adaptaciones a determinados contextos e individuos para articular ofertas diversificadas de contenidos dirigidos a aquellos alumnos y alumnas que, al finalizar la etapa, no hayan conseguido desarrollar adecuadamente los objetivos generales a través de las vías ordinarias. La diversificación curricular se convierte así en un mecanismo institucional que deberá garantizar el desarrollo y la socialización óptima de todos los alumnos, intentando solucionar las dificultades que, en función de diversas circunstancias, afectan de forma específica a este colectivo. Constituye éste un campo de actuación especialmente indicado para las iniciativas de los equipos educativos de los centros, quienes, en contacto directo con la realidad del aula, deberán diagnosticar estas necesidades específicas de formación y decidir si se dan las circunstancias que aconsejen el recurso a esta vía curricular diferenciada en el marco de la regulación que se haga a tales efectos.

Desde otra perspectiva, es necesario señalar que la propuesta de contenidos debe basarse en una selección cuantitativa y cualitativa de aquellos conocimientos que son relevantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta selección es más necesaria que nunca, en función de la complejidad y la extensión del saber acumulado y organizado en distintos campos disciplinares, que constituye el bagaje cultural de la sociedad actual.

Es evidente que no se puede enseñar en la escuela un bagaje

de conocimientos de tal magnitud y complejidad, y, si ello fuera posible, los conocimientos adquiridos perderían pronto vigencia ante el creciente volumen de información generado por la rápida progresión del desarrollo científico, tecnológico y social.

Así pues, los contenidos escolares deben establecerse a partir de una selección relevante y significativa que se guíe por criterios de racionalidad.

El primero de estos criterios debe referirse a la adecuación de los contenidos de enseñanza a las características intelectuales y afectivas de los alumnos y alumnas de Enseñanza Secundaria Obligatoria. Entre los 12 y los 16 años varían sustancialmente las realidades que los alumnos pueden conocer, el tipo de relaciones que son capaces de establecer entre ellas y los procedimientos que utilizan para acceder al conocimiento. Todo parece indicar que los adolescentes de estas edades poseen una lógica propia y específica, que difiere significativamente de la que caracteriza a la ciencia. Así pues, en la selección de los contenidos de enseñanza correspondientes a estas etapas, es necesario respetar esta progresión de las realidades que se deben conocer y de las formas de razonamiento que caracterizan el pensamiento del alumno.

Pero junto a los aspectos cognitivos, es necesario atender igualmente a los rasgos afectivos que inciden en el aprendizaje. Desde esa perspectiva, los contenidos seleccionados serán funcionales en la medida en que conecten con los intereses y necesidades de alumnos y alumnas y puedan ser utilizados para entender situaciones reales y ayudar a resolver problemas de la vida cotidiana.

La atención al desarrollo intelectual y afectivo de los adolescentes, a pesar de su importancia, no constituye el único criterio de selección de contenidos. La función socializadora que cumple la educación, obliga a tomar en consideración, del mismo modo, aquellos conocimientos que se consideran culturalmente relevantes.

De esta manera, los contenidos escolares deben establecerse a partir de un análisis de la estructura interna de los distintos campos del saber, que destaque cuáles son sus conceptos y procedimientos básicos, y aquellos modelos o teorías con mayor potencialidad para explicar la realidad. Estos campos del conocimiento culturalmente elaborado, deben trascender una concepción excesivamente clásica del saber académico que permita tratar nuevas problemáticas sociales en la oferta educativa que se configure. De este modo, temas como la Educación para la Salud, la Educación Ambiental, las Nuevas Tecnologías, la Educación para la Paz, la Coeducación, la Educación del Consumidor y Usuario, la Educación Vial, y cuantos otros surjan a lo largo de la historia educativa y social de una comunidad educativa, no se convertirán en temas ajenos, yuxtapuestos, al currículum que se desarrolla en un centro, sino que formarán parte, congruentemente, de cada una de las áreas que lo articulan, además de poder ampliar, en otros casos, la oferta educativa que, en

materia de opcionalidad y diversificación curricular, habrá de realizarse.

Esta es la concepción que sobre los llamados ejes transversales del curriculum informa la elaboración del presente Decreto de Enseñanzas, y el diseño de cada una de las áreas curriculares que lo constituyen.

El mismo criterio de relevancia social, aconseja utilizar el entorno natural y cultural de Andalucía, en el que se inscribe el centro, como fuente básica de selección de hechos y problemas. El encuentro con la Cultura Andaluza, en sentido amplio, debe constituir el mejor recurso para guiar y orientar la selección y organización del qué y cómo enseñar en nuestra Comunidad Autónoma.

Pero la utilidad de los contenidos como medio para la consecución de los objetivos, no depende sólo de una adecuada selección, sino también, y en igual medida, de una organización que facilite su aprendizaje. Los criterios básicos que deben regir esta última, se refieren de nuevo a las características cognitivas de los alumnos y alumnas, y a la especificidad de los distintos campos del saber. Desde esta doble perspectiva, es necesario recordar que la lógica organizativa que subyace en los esquemas de conocimiento de los alumnos y alumnas entre los doce y los dieciséis años, difiere significativamente de la lógica propia del conocimiento científico.

Durante esta etapa, los alumnos y alumnas pueden desarrollar, de manera progresiva, la capacidad para formalizar su experiencia y operar con las categorías lógicas propias del pensamiento científico. Para que esto sea posible, la organización de los contenidos a lo largo de la enseñanza secundaria obligatoria, debe seguir respetando la forma de organización propia del nivel de desarrollo efectivo del alumno. Por esta razón, parece conveniente mantener el área como unidad organizativa básica de la etapa, progresando desde formulaciones iniciales más globales e integradas, hasta planteamientos finales de carácter disciplinar.

En cualquier caso, la secuenciación de contenidos que se establezca a lo largo de la enseñanza obligatoria, debe propiciar una creciente complejidad de los esquemas de conocimiento del alumno, que lo aproxime, gradualmente, a las estructuras conceptuales de los distintos cuerpos de conocimiento. Para que esto sea posible, la secuencia debe respetar las líneas generales del desarrollo cognitivo señaladas, ampliando progresivamente el campo de los contenidos que se han de trabajar y ofreciendo formulaciones conceptuales de distintos niveles de complejidad a lo largo de la etapa.

Todo este importante conjunto de decisiones que afectarán a la concreción del curriculum, a la fijación de objetivos y selección de contenidos, en general, a la conformación de la oferta educativa que un centro realice en una realidad concreta, tomará forma a través de la elaboración y evaluación progresiva de su propio Proyecto Curricular de Centro. En ejercicio de la

autonomía pedagógica reconocida y promovida por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, los centros docentes, de acuerdo a las prescripciones y orientaciones contenidas en el presente Decreto de Enseñanzas de Andalucía, así como de cuantas actuaciones legislativas y orientativas lo desarrollen, se dotarán de este instrumento básico para su desarrollo curricular y mejora de la calidad educativa. Estos Proyectos Curriculares de Centro, insertos en cada comunidad escolar, contendrán las líneas generales de actuación que informarán las iniciativas tomadas en sucesivos niveles de concreción: los Proyectos Curriculares de Etapa, los de Ciclo y Área, y la realización de cada una de las Programaciones de Aula, plasmación última del conjunto de decisiones que deberá articular, de forma coherente, la oferta educativa de un centro en nuestra Comunidad Autónoma.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS.

La metodología constituye el conjunto de criterios y decisiones que organizan, de forma global, la acción didáctica en el aula: papel que juegan los alumnos y profesores, utilización de medios y recursos, tipos de actividades, organización de los tiempos y espacios, agrupamientos, secuenciación y tipo de tareas, etc... Este conjunto de decisiones se derivará de la caracterización realizada en cada uno de los elementos curriculares, objetivos, contenidos, evaluación, medios, y de la peculiar forma de concretarlos en un determinado contexto educativo, llegando a conformar un singular estilo educativo y un ambiente de aula, cuyo objetivo más general será el de facilitar el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje expresados en las intenciones educativas.

Definida la metodología educativa de esta forma, es evidente que existirán metodologías diversas que, sin embargo, serán capaces de desarrollar similares intenciones educativas. Este enfoque plurimetodológico, no obstante, no debe entenderse como indefinido, por lo que conviene resaltar algunos criterios orientadores para guiar la toma de decisiones que se realice en este campo de actuación.

El más general responde a la constatación de que el aprendizaje es un proceso social y personal, que cada individuo construye al relacionarse, activamente, con las personas y la cultura en la que vive. Esta importancia de la interacción social y del lenguaje para el aprendizaje de los individuos, remite a la idea de la educación entendida, fundamentalmente como un proceso de comunicación y, a la de la escuela como un contexto organizado de relaciones comunicativas.

Esta visión comunicativa del proceso educativo pone de manifiesto la conveniencia de contemplar un principio de acción metodológica capaz de crear ambientes que favorezcan la interacción de profesores y alumnos en la actividad del aula.

Pero una red de relaciones comunicativas rica y diversa no debería estar circunscrita sólo a los aspectos más estrictamente informativos y formales, sino integrar también los socio-afectivos y los de la comunicación más informal que se genera en el grupo humano de clase. Esta dimensión comunicativa será esencial para favorecer un clima estimulante, propicio para el desarrollo de los aprendizajes, y uno de los principales factores para que alumnos y alumnas establezcan vínculos positivos con los contenidos culturales trabajados en el aula.

Por todo ello, el diálogo, el debate y la confrontación de ideas e hipótesis, deberían constituir, en cada caso, los ejes de cualquier planteamiento metodológico que se realice, caracterizando un modo de entender los procesos de enseñanza en consonancia con la manera en que un individuo es capaz de aprender y asimilar nuevos conocimientos e informaciones.

Esta orientación metodológica favorece la consecución de aprendizajes, al considerar en cada momento las ideas y concepciones con las cuales cada persona se enfrenta a un nuevo conocimiento o problema de la realidad. Se facilita así que el alumno sea capaz de establecer relaciones entre los conocimientos y experiencias que ya posee y la nueva información que necesita.

Convendría, por tanto, una metodología que, partiendo de lo que los alumnos y alumnas conocen y piensan con respecto a cualquier aspecto de la realidad, sea capaz de conectar con sus intereses y necesidades, con su peculiar forma de ver el mundo, y les proponga, de forma atractiva, una finalidad y utilidad clara para aplicar los nuevos aprendizajes que desarrollan. Se trata, en suma, de adoptar una metodología que posea un sentido claro para los alumnos y profesores, a la vez que promueva su desarrollo conceptual, procedimental y actitudinal. Por este motivo, sería interesante contemplar una dualidad de finalidades: por un lado la de las intenciones o capacidades que el equipo docente desea promover en sus alumnos y alumnas y, por otro, las que se desprenden directamente de la propia actividad que se realiza, las cuales han de ser claras y compartidas por los alumnos: resolver un problema, satisfacer una necesidad o interés, afrontar una situación novedosa, tratar un conflicto, realizar una investigación, comprender la realidad, entender nuevos fenómenos o acometer un proyecto de trabajo.

Los aspectos anteriores constituyen un buen recurso para asegurar un nivel adecuado de motivación. Aprender es, en buena medida, modificar los esquemas de pensamiento y actuación de que disponemos, para comprender mejor la realidad e intervenir en ella. Este proceso, que en la escuela va de la consideración del pensamiento cotidiano hasta la formulación organizada del conocimiento científico acumulado por nuestra cultura, ha de plantearse metodológicamente, entendiendo que entre uno y otro existen diversos niveles de formulación.

A lo largo de la historia de la ciencia han ido sucediéndose estas distintas formulaciones que, sin tener un correlato

estricto con el proceso de aprendizaje de un individuo, sí que pueden ilustrar un camino recorrido gracias al tratamiento de problemas, al enunciado y puesta en práctica de posibles soluciones o explicaciones, y a la posibilidad de que éstas puedan ser contrastadas dentro de una comunidad. A través de este proceso se van consiguiendo niveles de organización y formulación cada vez más complejos, compartidos y útiles.

La acción didáctica ha de trabajar en cada momento o etapa educativa con el nivel de formulación del conocimiento escolar adecuado a dicho contexto, atendiendo a los procesos y procedimientos antes descritos, sin pretender una apropiación apresurada, y probablemente inútil, de los conocimientos y procedimientos científicos, ni el mero aprendizaje superficial de un conjunto de hechos o fenómenos que no posean una finalidad o utilidad clara para el aprendizaje de los alumnos.

Por otra parte, la metodología ha de tener también como referencia general la creación de un ambiente o entorno escolar capaz de facilitar una orientación comunicativa de la escuela. Deberá tener en cuenta la toma de decisiones que se realice con respecto a temas como la organización de espacios y tiempos, la utilización de medios y recursos didácticos, el tipo de comportamientos de profesores y alumnos y la naturaleza de las tareas desarrolladas.

Los medios didácticos que se pongan al servicio de las intenciones educativas, puede ser otro de los factores claves para configurar un planteamiento metodológico eficaz y moderno. La diversificación en la utilización de medios, más acorde con el progreso tecnológico de la sociedad en la que vivimos, no debe quedarse fuera de la escuela. Por el contrario, ésta debe asumir un importante papel en este aspecto. Debe aprovechar las variadas y atractivas posibilidades que los medios didácticos ofrecen para favorecer, enriquecer y motivar el desarrollo de aprendizajes en distintas áreas y ámbitos de conocimiento y, también, debe convertirse en un espacio idóneo para realizar un análisis y valoración crítica de los mismos medios mediante su gestión y uso por parte de alumnos y profesores en el transcurso de su acción didáctica. En este sentido cabe destacar las fuentes de información inmediata (prensa, radio, medios audiovisuales de comunicación, ...) así como de otras fuentes más reflexivas y analíticas incluidas en la acción didáctica.

Esta diversidad de recursos debe adaptarse a las intenciones que se persigan, fruto de una reflexión acerca del tipo de información que suministra el medio, el papel más o menos activo que concede al usuario, su contenido más o menos cerrado, su posibilidad de uso y gestión por parte de los alumnos..., y el tipo de tarea, actividad o función para la que se lo requiera. Son los medios los que han de estar al servicio del proyecto educativo que se desarrolle y no al revés. Los medios, entendidos como mediadores didácticos, pueden convertirse en verdaderos instrumentos del pensamiento, configuradores de su propio desarrollo, aprovechando las distintas funciones para la que pueden ser utilizados: innovadora, motivadora del aprendizaje, estructu-

radora de la realidad, configuradora de la relación cognitiva, facilitadora de la acción procedimental o metodológica, de la expresión de valores, emociones, comunicaciones, etc...

Pero esta preocupación por la calidad y cualidad en la utilización de los medios ha de extenderse al entorno físico como lugar donde se desarrollan los aprendizajes: el centro escolar, el aula... El ambiente escolar no sólo funciona como escenario estático de los fenómenos educativos, sino que es un modelador activo de la acción didáctica. Por ello es fundamental que cualquier planteamiento metodológico tenga en cuenta el diseño ambiental en cuanto a la organización del espacio escolar y la disposición de los materiales, de tal forma que sea capaz de estimular las interacciones verbales, proteger a un alumno trabajando, o alentar la investigación en grupo. En un ambiente dispuesto adecuadamente el tiempo empleado por el profesor en tareas de gestión y control se aprovecha mejor, al tiempo que permitirá a los alumnos trabajar con un mínimo de interferencias.

La organización del tiempo será otro elemento a tener en cuenta dentro de este diseño ambiental que se realice del entorno educativo. Un ambiente de aula sujeto a las prisas y la ansiedad en la realización de tareas, que no respete los ritmos de aprendizaje de los alumnos y alumnas, puede deteriorar el clima de relaciones aunque se hayan dispuesto óptimamente espacio y materiales.

Es básico, pues, respetar los principios del desarrollo cognitivo y socio-afectivo, manteniendo una organización del tiempo lo más natural posible, sin forzar el ritmo de la actividad, y manteniendo determinadas constantes temporales, ya que las experiencias desorganizadas son tan deshumanizadoras como las excesivamente tecnificadas. En este aspecto conviene respetar la alternancia de actividades colectivas con las individuales o de grupo, las que exigen una actitud de escucha o atención con otras que se basen en la manipulación o el movimiento, que respeten los períodos de descanso o actividad, que se compaginen las actividades libres o divergentes con las más dirigidas.

Por todo ello, la distribución de tiempos y espacios, el tipo de actividades y la modalidad de agrupamientos de los alumnos, son variables organizativas muy interrelacionadas. Todas ellas deben entenderse como elementos metodológicos que poseen un carácter marcadamente dinámico y flexible, adaptándose en cada momento a las necesidades del proyecto educativo que se lleva a cabo, para crear un entorno escolar facilitador de los aprendizajes que se desean promover.

Estos principios metodológicos generales conducen a considerar un nuevo papel para profesores y alumnos en la acción educativa. Considerar que el alumno es el protagonista de sus aprendizajes, supone disponer que los procesos de enseñanza se adecúen al proceso de aprendizaje de los alumnos y alumnas, siendo éstos el principal punto de referencia para la toma de decisiones en cuanto a la acción metodológica: ideas previas, necesidades e intereses, estilos de pensamiento, etc... La

curiosidad, el gusto por conocer cosas nuevas, la responsabilidad, la capacidad de plantearse problemas y de investigarlos..., dependerán de cómo se aborde este principio metodológico, capaz de motivar e interesar a los alumnos en la actividad escolar.

En segundo lugar, considerar que el profesor es miembro de un equipo docente, supone entender que lo que se requiere es primordialmente un trabajo de equipo. La complejidad de variables que entran a formar parte de cualquier opción metodológica, necesita de una continuada labor colectiva, tanto en su diseño como en su puesta en práctica y evaluación. Una acción conjunta que ha de salvaguardar y nutrirse de las individualidades que integra, ya que, a la postre, será cada profesor el agente último que cristalice un planteamiento metodológico determinado.

En este sentido, el profesor, el equipo docente, han de actuar básicamente como guías de la acción didáctica, lo que supone tomar decisiones fundamentadas en cuanto al diseño y planificación, y en cuanto a la actuación didáctica que se considere más idónea desde el punto de vista metodológico. De esta forma, el profesor puede ser un profesional de la enseñanza que aprenda de su propia acción y de la reflexión que realiza en grupo sobre su práctica docente. Diseñando, desarrollando y evaluando su propia opción metodológica, el equipo educativo progresa en la mejora de la calidad educativa que ofrece, así como en su propio desarrollo profesional.

En suma, el profesorado deberá ser un facilitador de los aprendizajes de los alumnos, un elemento clave de la acción didáctica, pues es el principal mediador entre la organización del ambiente escolar que ha contribuido a diseñar, y el desarrollo de las capacidades de sus alumnos expresadas en las intenciones educativas. En definitiva será el que hará realidad el conjunto de normas y decisiones que organizarán la acción didáctica en el aula.

En esta etapa de Educación Secundaria Obligatoria, conviene además, ofrecer orientaciones metodológicas específicas para cada una de las áreas curriculares que la componen. Estas orientaciones, deudoras de los planteamientos generales realizados en el presente Anexo, tienen como objetivo complementar desde la óptica particular del área, aquellas recomendaciones metodológicas que se considera conveniente contemplar en su diseño y desarrollo. A tales efectos, se incluyen en el Anexo II del presente Decreto, apartados específicos de orientaciones metodológicas, correspondientes a cada uno de los diseños de áreas.

Por otra parte, la metodología tratará además, de establecer relaciones entre las distintas áreas y tipos de conocimiento, abordando desde perspectivas diferentes un mismo problema situación o tema de interés, con un nivel de formulación adecuado a las características del pensamiento adolescente. Así como, tener en cuenta el desarrollo de una progresiva autonomía de los alumnos en la gestión de la actividad del aula,

posibilitando niveles de opcionalidad y de participación en las decisiones que en cuestiones metodológicas se realice.

LA EVALUACION EDUCATIVA.

Los procesos de aprendizaje de un alumno, los proyectos curriculares de centro o aula, o el propio Sistema Educativo en general, necesitan, para su propio desarrollo, la elaboración de juicios contrastados que permitan comprenderlos y tomar decisiones que sirvan para mejorar su funcionamiento.

La evaluación se entiende como una actividad básicamente valorativa e investigadora y, por ello, facilitadora de cambio educativo y desarrollo profesional docente. Afecta no sólo a los procesos de aprendizaje de los alumnos, sino también a los procesos de enseñanza desarrollados por los profesores y a los proyectos curriculares de centro en los que aquellos se inscriben.

La evaluación constituye, de este modo, el elemento clave para orientar las decisiones curriculares, definir los problemas educativos, acometer actuaciones concretas, emprender procesos de investigación didáctica, generar dinámicas de formación permanente del profesorado y, en definitiva, regular el proceso de adaptación y contextualización del currículum en cada comunidad educativa.

De acuerdo con este planteamiento general, conviene explicitar los principios que deberán orientar la toma de decisiones en materia de evaluación educativa.

La evaluación ha de adoptar un carácter procesual y continuo, que le permita estar presente, de forma sistemática, en el desarrollo de todo tipo de actividades y no sólo en momentos puntuales y aislados. Se podrán valorar así los resultados obtenidos y los procesos de enseñanza-aprendizaje desarrollados, de acuerdo con la definición que, como desarrollo de capacidades, se ha hecho de los objetivos educativos.

Este proceso evaluador, procesual y continuo, deberá adecuarse a las características propias de cada comunidad escolar y a las de los participantes en cada proyecto educativo. La evaluación debe adaptarse a las necesidades e intereses de cada contexto educativo favoreciendo la participación de aquellos sectores de la comunidad escolar más implicados en el desarrollo de los procesos educativos.

En este sentido, la actividad evaluadora deberá tomar en consideración la totalidad de elementos que entran a formar parte del hecho educativo, considerado como fenómeno complejo e influenciado por múltiples factores previstos y no previstos. También atenderá globalmente a todos los ámbitos de la persona,

y no sólo a los aspectos puramente cognitivos.

La evaluación educativa ha de tener en cuenta la singularidad de cada individuo, analizando su propio proceso de aprendizaje, sus características y sus necesidades específicas.

Por todas estas razones, el proceso evaluador debe ser primordialmente un proceso cualitativo y explicativo, ofreciendo datos e interpretaciones significativas que permitan entender y valorar los procesos seguidos por todos los participantes. Esta cualidad de la información puesta en juego, que afectará de una u otra forma a la vida de las personas, requiere considerar otro principio básico de la evaluación que es el de respetar la intimidad de los participantes en el proceso evaluador, en cuanto a la utilización que pueda hacerse de cualquier información que les afecte.

En suma, la actividad evaluadora debe formar parte de un proceso más general de índole social, que persiga la mejora de la calidad de vida de cada comunidad escolar, así como promover el desarrollo profesional de los docentes y la investigación educativa.

Gracias al proceso evaluador, el profesor comprueba la eficacia de su acción didáctica fundamentada científicamente, progresando en su conocimiento racional del hecho educativo. En cuanto al alumno, obtiene la información de cómo se está desarrollando su proceso de aprendizaje para que le ayude a él mismo, a sus padres y profesores a facilitar la propuesta pedagógica más adecuada a sus características y necesidades. Así, unos y otros, pueden determinar hasta qué punto se han desarrollado las intenciones educativas expresadas en cada proyecto curricular de centro o aula.

Esta concepción evaluadora implica la adopción de nuevos criterios de evaluación y la utilización de nuevos y diversificados instrumentos que la lleven a cabo.

Los criterios de evaluación proporcionan una información sobre los aspectos a considerar para determinar el tipo y grado de aprendizaje que hayan alcanzado los alumnos y alumnas, en cada uno de los momentos del proceso, con respecto al avance en la adquisición de las capacidades establecidas en el currículum. El nivel de cumplimiento de los objetivos no ha de ser establecido de manera rígida o mecánica a través de una mera contrastación inmediata, sino con la flexibilidad, diversidad y riqueza de matices que se derivan de una observación minuciosa de las diversas circunstancias y contextos socio-culturales y personales en que se produce la evolución de los distintos alumnos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Deben tener en cuenta los distintos tipos de contenidos de manera integrada (conceptuales, procedimentales, actitudinales) y han de guiar la concreción y secuenciación de criterios en cada ciclo y aula, según lo que expliciten los proyectos curriculares realizados por la comunidad escolar y, así mismo, deben ser aplicados considerando la diversidad de características personales y socio-

culturales de alumnos y alumnas. En función de todo ello, su aplicación hará posible matizar las diversas posibilidades de acercamiento óptimo a los objetivos y capacidades que prescribe el currículum.

Los criterios de evaluación deben funcionar, pues, como reguladores de la estrategias de enseñanza puestas en juego, según las necesidades o desajustes detectados, y cómo indicadores de la evolución de los sucesivos niveles de aprendizaje de los alumnos.

Esta evolución de los aprendizajes, de acuerdo al desarrollo efectuado en cada una de las intenciones educativas propuestas, relaciona, en cierto sentido, los criterios de evaluación con aquellas orientaciones y decisiones que los equipos de profesores deberán explicitar para la promoción de un ciclo a otro. En los proyectos curriculares de centro quedarán establecidos estos criterios de promoción, atendiendo al principio de que la mera repetición o permanencia de un alumno o alumna en un ciclo cursado, debe ser un recurso excepcional, posterior al empleo de otros recursos, y sólo utilizado cuando existan garantías razonables de que puede contribuir a una solución efectiva de las dificultades planteadas.

La evaluación educativa resulta, de esta forma, un proceso mucho más rico y complejo que las decisiones relativas a la promoción de alumnos, por lo que éstas deberán supeditarse al sentido general de aquella, y a los fines educativos que se pretenden para esta etapa.

Por otra parte, habrán de diversificarse los instrumentos de evaluación puestos en juego: la observación, la entrevista, los cuestionarios, las actividades de indagación, el debate, la triangulación, los diarios de clase, etc...; al adoptarlos como elementos habituales de la acción didáctica, debilitarán la idea de la evaluación como únicamente referida al alumno, como momento puntual realizado a lo largo de la intervención didáctica y como principal causa generadora de ansiedades en alumnos profesores y padres, y la del examen o prueba escrita como su único y principal instrumento.

En este sentido, la aplicabilidad de los aprendizajes realizados a otros contextos, la generalización de procedimientos aprendidos a nuevos problemas o la adopción de actitudes para solucionar nuevos conflictos, pueden convertirse en los mejores indicadores de la significatividad y funcionalidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje desarrollados por profesores y alumnos.

ANEXO II

CURRICULUM DE LA EDUCACION

SECUNDARIA OBLIGATORIA

AREA DE CIENCIAS DE LA NATURALEZA

INTRODUCCION

Uno de los elementos que caracterizan el mundo contemporáneo es el importante desarrollo experimentado por los conocimientos científicos y la rapidez con que dichos conocimientos entran a formar parte de la vida cotidiana a través de sus aplicaciones tecnológicas. Este protagonismo social no se ha visto acompañado por un desarrollo paralelo en la comprensión general de la Ciencia y de la actividad de los científicos.

En efecto, la Ciencia, con su complejidad terminológica y su rigor metodológico, parece presentar una imagen mítica e inaccesible para la mayoría de los ciudadanos que, con frecuencia, la consideran constituida por un conjunto de verdades absolutas e inalterables, producto de ideas u ocurrencias individuales más o menos geniales.

Un adecuado tratamiento de la educación científica básica deberá ayudar a la comprensión de la naturaleza de la Ciencia y de los métodos que le son propios. Las Ciencias de la Naturaleza, a las que les corresponde una parcela importante del conocimiento científico, están constituidas por un cuerpo organizado de conocimientos que ayudan a analizar e interpretar el mundo que nos rodea.

Tal cuerpo de conocimientos, en el que se integran las leyes, las teorías y los procedimientos utilizados para su construcción, es el resultado de un proceso de continua elaboración, siendo por tanto susceptible de experimentar revisiones y modificaciones.

Existe una estrecha relación entre la concepción que sobre la naturaleza de la Ciencia se posee y los tipos de aprendizajes que se promueven en los alumnos. Así, desde una perspectiva internacional, en las últimas décadas la práctica docente más

habitual ha estado polarizada en torno a dos posiciones extremas: la que considera casi exclusivamente los contenidos conceptuales de la Ciencia y aquella que hace otro tanto con los métodos de la Ciencia.

En cada una de estas posiciones subyace una determinada concepción epistemológica. Para la primera de ellas la Ciencia estaría constituida por un conjunto de teorías, leyes y principios que forman un cuerpo coherente. La enseñanza fiel a esta concepción es fundamentalmente teórica y deductiva. Para la segunda lo característico de la Ciencia es el método que utiliza. En consecuencia los alumnos deberán aprender los métodos científicos y estos les permitirán adquirir por sí mismos los conceptos que necesitan. La práctica docente coherente con esta concepción es inductiva y se ha mostrado básicamente ingenua.

El currículum que se presenta considera la necesidad de realizar un esfuerzo de síntesis, superador de la antinomia métodos/conceptos, y entiende que la Ciencia está constituida por un conjunto de principios, teorías y leyes que nos ayudan a comprender el medio que nos rodea, pero también por los procedimientos utilizados para generar, organizar y valorar esos principios, teorías y leyes.

Pero además, el conocimiento científico es el producto de una actividad social. Todo científico, para la construcción de las nuevas teorías, utiliza y se basa en los conocimientos ya elaborados, viéndose influenciado por ellos y por los de sus contemporáneos. La producción científica aparece así relacionada, de una parte, con los saberes de que dispone en ese momento la comunidad científica y, de otra, con las necesidades y condicionamientos sociales existentes en cada situación histórica.

La inclusión de un Área de Ciencias de la Naturaleza en el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria se justifica en la medida en que ayuda al alumno a comprender el mundo que le rodea y le proporciona instrumentos de aproximación, análisis y resolución de problemas relacionados con él, contribuyendo así a una mejor integración en su entorno social y cultural. Ello implica la necesidad de favorecer la valoración y el conocimiento del medio natural andaluz para, partiendo de éste, impulsar un saber más universal.

El aprendizaje de las Ciencias de la Naturaleza constituye una vía especialmente adecuada para contribuir al desarrollo personal de los alumnos y alumnas, tanto en lo que se refiere a su capacidad de pensamiento abstracto, curiosidad, creatividad y actitud crítica, como en lo relacionado con el fomento de actitudes de tolerancia y respeto ante opiniones diversas, la valoración del trabajo en equipo, etc, que configuran la dimensión socializadora característica de esta etapa educativa.

Una concepción de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la línea ya comentada en el Anexo de Aspectos Generales, supone un reconocimiento del especial protagonismo que corresponde al estudiante en tales procesos. Se deriva de aquí la

necesidad de elaborar currícula que tengan en cuenta las características de los alumnos de la etapa, definidas en función de sus niveles de desarrollo, capacidades, expectativas e intereses, procurando, como corresponde a una etapa educativa obligatoria, ofertar unas Ciencias de la Naturaleza útiles y asequibles para todos los estudiantes.

En la educación Primaria los alumnos se han aproximado a los diferentes aspectos (social, natural y tecnológico) que integran el conocimiento del medio, desde una perspectiva esencialmente global y vivencial muy conectada con el conocimiento cotidiano y, desde la cual, se tienden puentes hacia un conocimiento más científico.

En la Educación Secundaria Obligatoria deberá partirse de ahí para ir progresivamente acercándose a interpretaciones más rigurosas del mundo que nos rodea. Así el conocimiento escolar en esta etapa se situaría en una posición más equilibrada entre el conocimiento cotidiano y el conocimiento científico.

Asumida la necesidad de conocer la estructura cognitiva de los alumnos, por el papel que desempeña en la elaboración de sus conocimientos, hay que resaltar en ella la especial trascendencia que, en el campo concreto de la enseñanza de las Ciencias, tienen las concepciones o esquemas alternativos de los estudiantes. Tanto por su resistencia a ser cambiadas como por ser en ocasiones contrarias a las ideas que se quiere que aprendan los estudiantes, pueden constituir obstáculos para conseguir un aprendizaje significativo de los contenidos.

También desde esta perspectiva, la enseñanza del Área debe orientarse hacia la aproximación progresiva entre las concepciones que, sobre los fenómenos naturales, tenga el alumno y las conceptualizaciones propias de las Ciencias. El grado de complejidad con que se formulen estos conocimientos científicos vendrá condicionado, de una parte, por las ideas de los alumnos, que serán punto de partida obligado y, de otra, por la significatividad, funcionalidad y potencialidad explicativa que dichos conocimientos puedan tener para los estudiantes.

Al mismo tiempo que se impulsa el desarrollo de los marcos conceptuales que ayudan al alumno a conocer e interpretar mejor su entorno natural y los fenómenos que en él ocurren, debe procurarse el conocimiento y uso de los métodos propios de la Ciencia, entendidos como un conjunto de procedimientos que propician un análisis más riguroso de dicho entorno.

En consonancia con la visión descrita del papel y características que corresponden a las Ciencias de la Naturaleza en la Educación Secundaria Obligatoria, han de satisfacerse una serie de requisitos que afectan a todos los elementos del currículum.

Así, en cuanto a los contenidos se refiere, es necesario destacar que ese término incluye tanto a los de tipo conceptual, como a los relativos a destrezas, procedimientos y actitudes. De

esta forma se pretenden superar tanto las perspectivas de la enseñanza de las Ciencias que consideran como contenidos sólo los conceptuales, como aquellas que centran su actividad en el conocimiento de los procedimientos utilizados por las Ciencias. La selección, organización y presentación de los contenidos se hará pensando especialmente en la posibilidad de que sean usados por el alumno para interpretar su entorno.

La metodología empleada se articulará en torno a la realización de actividades por el propio alumno y en el planteamiento de pequeñas investigaciones o situaciones que den ocasión a que utilice, de forma creativa y adecuada a sus peculiaridades, el razonamiento y el pensamiento divergente.

Cualquier intento de innovación y mejora en la oferta educativa pasa necesariamente por una revisión del papel desempeñado por la evaluación. Concebida como parte integrante del proceso de enseñanza y aprendizaje, el sentido que se dé a la evaluación, y los medios que se utilicen para llevarla a cabo, ha de ser coherente con los principios básicos que definan la visión que de aquél proceso se tenga, especialmente si se considera el importante papel que juega como elemento orientador de las actividades de alumnos y profesores.

Ha de entenderse la evaluación como referida no sólo a la estimación del progreso que consiguen los alumnos, sino también como instrumento para valorar cada uno de los demás elementos que intervienen en el proceso educativo, desde el propio currículum diseñado hasta las estrategias, contenidos, metodología, etc. utilizados para llevarlo al aula.

OBJETIVOS.

En la línea descrita en el Anexo de Aspectos Generales, los objetivos se entienden como las intenciones que sustentan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas. Se conciben así como elementos que guían los procesos de enseñanza-aprendizaje, ayudando a los profesores en la organización de su labor educativa.

Los objetivos del Área de Ciencias de la Naturaleza en la Educación Secundaria Obligatoria deben entenderse como aportaciones que, desde el Área, se han de hacer a la consecución de los objetivos de la etapa.

La enseñanza de las Ciencias de la Naturaleza tendrá como objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas las siguientes capacidades:

- 1.- Utilizar los conceptos básicos de las Ciencias de la Naturaleza para elaborar una interpretación científica de los principa-

les fenómenos naturales, así como para analizar y valorar algunos desarrollos y aplicaciones tecnológicas de especial relevancia.

Este objetivo viene a subrayar el sentido, fundamentalmente instrumental, que debe otorgarse al conocimiento de los conceptos, leyes y teorías básicas de las Ciencias de la Naturaleza. Su presencia en esta etapa tiene como finalidad permitir a los alumnos disponer de un marco interpretativo de los procesos naturales más frecuentes que ocurren en el medio que les rodea y valorar las aplicaciones tecnológicas de los conocimientos científicos.

2.- Aplicar estrategias personales, coherentes con los procedimientos de la Ciencia, en la resolución de problemas.

Los conocimientos científicos se han generado históricamente como respuestas a problemas. De ahí la importancia que debe otorgarse a la formulación y resolución de problemas. El desarrollo de la capacidad para resolver problemas implica el uso de diversas estrategias, entre ellas, las relativas a la identificación del problema, formulación y contraste de hipótesis, recogida, organización y clasificación de la información, planificación y realización de actividades experimentales, sistematización y análisis de resultados, y comunicación de los mismos.

3.- Participar en la planificación y realización en equipo de actividades e investigaciones sencillas.

La Ciencia es un producto social y, como tal, sus logros se deben al esfuerzo acumulado de muchas generaciones. El trabajo en equipo no sólo favorece que el alumno aprecie la importancia de la colaboración para la resolución de problemas científicos, sino que con él se contribuye a que valore las aportaciones propias y ajenas en función de los objetivos establecidos, desarrolle actitudes flexibles y de colaboración y asuma responsabilidades en el desempeño de las tareas.

4.- Seleccionar, contrastar y evaluar informaciones procedentes de distintas fuentes.

El tratamiento de la información forma parte de las estrategias usuales de resolución de problemas. Proponerlo de forma diferenciada implica reconocer la importancia que reviste la correcta utilización de las fuentes de información en la elaboración del conocimiento científico.

En consecuencia, este objetivo pretende desarrollar en el alumno una serie de capacidades relacionadas con el procesamiento crítico y autónomo de la información, entre otras: la obtención e integración de diversas informaciones, su selección y valoración distinguiendo lo relevante de lo accesorio, la opinión de la teoría, etc.

5.- Comprender y expresar mensajes científicos con propiedad, utilizando diferentes códigos de comunicación.

Este objetivo hace referencia a la capacidad para extraer información de tablas de datos, gráficas, etc. y para comprender textos sencillos en los que se utilicen teorías o conceptos tratados con anterioridad. Asimismo tiene relación con el desarrollo de la capacidad de utilizar diferentes sistemas de notación para expresar con rigor aquello que se quiere comunicar.

6.- Elaborar criterios personales y razonados sobre cuestiones científicas y tecnológicas básicas de nuestra época.

Es un objetivo relacionado con el anterior, pues en muchas ocasiones la elaboración de esos criterios personales será consecuencia de una selección y análisis de informaciones muy diversas. Todo ello, junto con lo recogido en otros objetivos, permitirá trabajar cuestiones como la distinción entre Ciencia y pseudociencia, el análisis de noticias aparecidas en prensa, el uso de argumentaciones científicas en apoyo de mensajes propagandísticos, etc.

7.- Utilizar sus conocimientos sobre el funcionamiento del cuerpo humano para desarrollar y afianzar hábitos de cuidado y salud corporal.

Subraya este objetivo la importancia que tiene la comprensión del funcionamiento del cuerpo humano en la medida en que puede favorecer la adopción de hábitos de cuidado e higiene corporal, así como de prevención de accidentes. Al mismo tiempo se favorece la adquisición y valoración de normas para una alimentación equilibrada y la colaboración en la construcción de un medio social más saludable y libre de la dependencia de la droga.

8.- Utilizar sus conocimientos científicos para analizar los mecanismos básicos que rigen el funcionamiento del medio, valorar las repercusiones que sobre él tienen las actividades humanas y contribuir a la defensa, conservación y mejora del mismo.

El conocimiento de los procesos que ocurren en la Naturaleza deberá llevar aparejado el desarrollo en los alumnos de actitudes que favorezcan el disfrute y la conservación del patrimonio natural, la valoración y el respeto del paisaje, su sustrato geológico y todas las formas de vida, la colaboración con programas de defensa y protección del medio ambiente, así como la valoración de la incidencia de diverso signo que las aplicaciones científicas y tecnológicas tienen en dicho medio.

9.- Conocer y valorar el patrimonio natural de Andalucía, sus características básicas y los elementos que lo integran.

Este objetivo, estrechamente relacionado con el anterior pretende acentuar la dimensión socializadora del currículum facilitando la comprensión y valoración del entorno natural que rodea al alumno, así como de la necesidad de su conservación y

mejora, al tiempo que se constituye en un instrumento necesario para propiciar un conocimiento más universal de los procesos que ocurren en la naturaleza.

10.- Reconocer que la Ciencia es una actividad humana y que, como tal, intervienen en su desarrollo y aplicación factores de tipo social y cultural.

Presenta este objetivo una visión de la Ciencia como construcción social cuyo desarrollo no es ajeno al contexto en que se genera el conocimiento. La relación existente entre los problemas que la sociedad plantea y el desarrollo científico y tecnológico, la manera en que este desarrollo contribuye a cambiar la forma de vida de las personas, y la valoración de dichos cambios, son aspectos que deben tomarse en consideración en el tratamiento del Área. En este sentido, cabe destacar el papel cada día más influyente de los medios de comunicación social.

11.- Reconocer que la Ciencia debe entenderse como cuerpo de conocimientos organizados en continua elaboración, susceptibles por tanto de ser revisados y, en su caso, modificados.

Este objetivo pretende superar la concepción dogmática de la Ciencia, entendida como conjunto de verdades inmutables que habrían sido descubiertas y acumuladas a lo largo de la historia del pensamiento. Considera el proceso de elaboración del conocimiento científico como una actividad fundamentalmente constructiva que, mediante aproximaciones sucesivas, ofrece interpretaciones progresivamente más amplias, ajustadas y coherentes acerca de la Naturaleza y de los procesos que en ella ocurren.

CONTENIDOS

Al fijar los objetivos se ha comenzado a concretar el marco general de referencia, delimitando qué debe enseñarse a través del Área de Ciencias de la Naturaleza en esta etapa educativa. Con el desarrollo del capítulo de contenidos se pretende concretar más esta intencionalidad, completando así lo referente al qué enseñar.

Como se recoge en el Anexo de Aspectos Generales, se entiende por contenidos tanto los conceptuales como los procedimentales y actitudinales.

Teniendo en cuenta que la estructura principal de las Ciencias de la Naturaleza está constituida por teorías y conceptos que configuran esquemas interpretativos de la realidad, se ha tomado como tipo de contenido que organiza el currículum, aquél que hace referencia a conceptos relevantes y a las relaciones entre ellos. El punto de partida serán los conocimientos adquiridos por los alumnos en la Educación Primaria para

profundizar en ellos, desarrollarlos y proceder a su progresiva diferenciación y enriquecimiento.

Con la presentación de los contenidos de todo tipo en núcleos, sólo se pretende hacer una descripción de los aspectos relevantes que se tratarán en esta etapa. Queda abierta, por tanto, la posibilidad de diferentes tipos de organización, secuenciación y concreción de los contenidos. Este tipo de decisiones será competencia del equipo de profesores del Área.

La selección de los contenidos se ha realizado en función de su relevancia para la vida diaria, teniendo en cuenta, a la vez, que se refieran a aspectos básicos de la Ciencia y a la forma de producción del conocimiento científico. En relación con este último aspecto es necesario destacar el importante papel que puede jugar el estudio de cuestiones relativas a la Historia de la Ciencia, que deben tener un especial protagonismo como elementos de motivación y de reflexión sobre tales procesos.

El estudio e interpretación del medio físico se centra de forma prioritaria en los sistemas materiales terrestres y supone una progresión con respecto a las formulaciones propias de la Educación Primaria. La Tierra puede ser considerada como un sistema material cuyos componentes, en función de diferentes factores y la interacción entre ellos, determinan diversidad de climas, relieves, seres vivos, formas de organización, etc.

Desde la perspectiva del planeta como sistema o conjunto de sistemas, es importante señalar una serie de conceptos organizadores, de gran poder explicativo, que subyacen en los núcleos de contenidos que se han establecido y que otorgan una mayor coherencia al conjunto, permitiendo establecer numerosas relaciones entre ellos. Son los conceptos de: diversidad, organización, interacción, cambio y energía.

Todo sistema presenta unas propiedades que lo caracterizan y le dan unidad. Pero, a su vez, los valores concretos de esas propiedades, puestos de manifiesto a través de la observación y la medida, así como el carácter abierto y dinámico de los sistemas materiales posibilita, dentro de esa caracterización común, una heterogeneidad de manifestaciones, una diversidad.

El concepto de interacción es básico para comprender los sistemas. Toda interacción supone una influencia mutua entre distintos elementos, que modifica las características que esos mismos elementos presentan cuando están aislados. Se puede afirmar que los elementos existentes en el todo organizado se encuentran en uno de sus estados posibles y han perdido parte de la potencialidad que tenían como entes individuales. Pero precisamente esa pérdida supone que las interacciones generan un determinado orden y dan lugar a diferentes formas de organización, apareciendo estructuras nuevas, con características distintas, propias del nuevo sistema, y diferentes de las propiedades de los elementos constituyentes. Es decir, los cambios son consecuencia de las interacciones.

La energía, como capacidad del sistema para producir transformaciones, puede utilizarse para explicar la dinámica de cualquier entidad real. A partir del flujo de energía existente en nuestro planeta se produce orden y organización; los sistemas materiales se mantienen, se crean y se hacen más complejos gracias a ese flujo.

Algunos de los cambios a que se ven sometidos los sistemas son cíclicos o reversibles otros; por el contrario, son irreversibles. Se entenderá por evolución los cambios irreversibles y continuos, aunque no necesariamente graduales, por los que los sistemas materiales se transforman generando nuevas configuraciones y nuevos sistemas.

Estos grandes conceptos, que ayudan a comprender la Naturaleza, se trabajarán a través de los núcleos de contenidos que a continuación se exponen, permitiendo establecer relaciones de muy diverso tipo entre ellos. Así, los alumnos se aproximarán al concepto de diversidad a partir del estudio de los materiales terrestres, de los seres vivos, de la variedad de estrategias reproductivas, de los diferentes estados de agregación, sustancias, elementos químicos, etc.; o a los conceptos de interacción y cambio, estudiando las modificaciones en la superficie sólida del planeta, las interacciones en el medio natural, los cambios en el ecosistema, reacciones químicas, transformaciones físicas, etc.

El área se nutre de aportaciones que proceden de la Biología, Geología, Física y Química. Su organización y tratamiento en el aula puede ir desde perspectivas más o menos globalizadoras, concordantes con el tratamiento recibido en la Educación Primaria, hasta otras más disciplinares, siendo ésta una decisión que corresponderá tomar al equipo educativo de Centro. Es importante resaltar que, de acuerdo con lo que ya se ha señalado, el orden de presentación de los núcleos de contenidos no supone una secuenciación.

El desarrollo de cada núcleo se ha realizado delimitando los aspectos básicos de los contenidos que abarca. Además, partiendo de la consideración de que un mismo concepto puede tratarse con muy diversos grados de profundización, se ha estimado necesario establecer algunas referencias que permitan conocer qué grado de formulación considera adecuado para estas edades en función de los objetivos planteados.

1. LOS SERES VIVOS: DIVERSIDAD Y ORGANIZACION

Existe una gran diversidad de seres vivos en la Tierra. Dentro de esta diversidad, se diferencian dos grandes modelos de organización, el vegetal y el animal. La distribución de la diversidad de los seres vivos en la Naturaleza varía en relación con los factores del medio.

La elaboración del sistema de clasificación por el que se opte deberá tener en cuenta, a un tiempo, las características morfológicas, las variaciones en el seno de un tipo y el estudio de

la distribución geográfica.

Los aspectos que deben destacarse son:

- Los modelos de organización vegetal y animal se diferencian por el tipo de nutrición y la manera en que se relacionan con el medio.

- En cada modelo se pueden establecer grupos que ayudan a ordenar la diversidad existente.

- Las interacciones de los seres vivos entre sí y con el medio físico (agua, relieve, rocas, salinidad, clima) hacen que su distribución no sea uniforme.

- Existe una gran variedad de seres vivos; algunos de ellos son especies endémicas de Andalucía que es necesario cuidar y proteger.

- La diversidad en la Naturaleza tiene gran importancia y por ello hay que preservarla.

Es aconsejable empezar con la elaboración de claves sencillas que permitan al alumno entender los principios de la clasificación, como concepto e instrumento para ordenar la diversidad y para establecer categorías que ayuden a la comprensión de la Naturaleza. Lo importante no es tanto que conozca una clasificación ya hecha, como que adquiera las técnicas y las destrezas que le permitan una concepción clara de la clasificación. No se pretende hacer un estudio exhaustivo de toda la diversidad existente sino que el alumno conozca una muestra representativa de la misma, partiendo del entorno biológico de Andalucía.

Se le debe familiarizar con las formas de observación de animales y vegetales así como con las técnicas de registro de observaciones. Es importante que la organización se considere como algo dinámico, de forma que los alumnos comprendan que la estructura y la función están implicadas una en la otra, evitándose su tratamiento separado.

Conviene relacionar los modelos corporales con la adaptación de los seres vivos al medio y establecer así conexiones con el concepto de diversidad.

El estudio de la diversidad debe completarse con el fomento de una actitud de cuidado y respeto por todas las formas de vida y especialmente por aquellas que están amenazadas de extinción.

2. LA UNIDAD DE FUNCIONAMIENTO DE LOS SERES VIVOS

El organismo puede considerarse como un sistema en el que materia, energía e información circulan en un proceso de continuo flujo e intercambio con el medio.

Los aspectos que deben destacarse son:

- Los seres vivos necesitan alimentos que le aporten materia y energía. Las plantas los producen, utilizando energía del Sol y los animales los consumen, transformándolos.

- La fotosíntesis es un proceso fundamental para la vida en el planeta.

- La perpetuación de la especie la realizan los seres vivos utilizando estrategias diferentes. La capacidad reproductora se desarrolla de forma diferente según ciclos reproductivos, cambios corporales y relaciones reproductivas.

- Los seres vivos se relacionan con el medio recogiendo información y dando respuesta ante los cambios internos y externos.

- Todos los seres vivos están formados por una o muchas células que proceden de otras células.

- Las aportaciones del desarrollo tecnológico al conocimiento de los seres vivos y la utilización de una metodología científica, contribuyeron a la formulación de la teoría celular y a la superación de la teoría de la generación espontánea.

- Existe una diversidad de microorganismos en cuanto al modo de vida y a la manera de obtener materia y energía. Tienen importancia por su papel como descomponedores, como productores de enfermedades y por su utilización en los procesos industriales.

La célula se tratará principalmente como unidad morfológica. El metabolismo se trabajará con un nivel de formulación muy simple, como transformaciones que se producen en la célula para poder aprovechar la materia y la energía procedentes de los alimentos.

Se abordará la nutrición inicialmente como la introducción en el organismo y empleo por éste de la materia y energía necesarias para que desarrolle su actividad vital. La respiración puede tratarse por analogía con el fenómeno de la combustión, por medio de la cual el individuo utiliza la energía de los alimentos para mantener constante su temperatura, para realizar movimientos, etc. En relación con este concepto se puede introducir el de metabolismo.

Muchos alumnos consideran que las plantas incorporan sustancias procedentes exclusivamente del suelo, ignorando el papel del dióxido de carbono. Asocian la fotosíntesis a la respiración y no a la nutrición. Deberá hacerse una aproximación sencilla al concepto de nutrición vegetal. La masa de materia vegetal producida en la Naturaleza es enorme; una parte sirve para nutrir a ciertos animales herbívoros y por ello están en la base de cadenas y redes tróficas.

Es este un momento especialmente adecuado para desarrollar actitudes de respeto a la Naturaleza, analizando cuestiones como la deforestación, la desertización, la búsqueda de alternativas alimentarias, etc.

El aprendizaje de las funciones de reproducción es conveniente iniciarlo de manera descriptiva. Puede partirse de experiencias, diseñadas y realizadas por los alumnos, de multiplicación vegetativa, formación y germinación de semillas, cría de animales... En la reproducción sexual se considerará la fecundación a un nivel sencillo como unión de células o "elementos" masculinos y femeninos que pueden estar en el mismo individuo o en individuos separados, produciéndose en este último caso, frecuentemente, dimorfismo sexual. La herencia se constatará a partir de la observación de la semejanza de caracteres entre progenitores y descendientes.

En un segundo nivel de profundización se analizarán las ventajas de la reproducción sexual, los ciclos reproductivos, las estrategias reproductivas que van desde garantizar la supervivencia aumentando el número de descendientes hasta ir adquiriendo conductas de cuidado de las crías y relaciones sexuales complejas que llegan a independizar la reproducción de la sexualidad.

En cuanto a las relaciones con el medio, conviene que los alumnos diseñen y realicen experiencias sencillas para comprobar la respuesta de los seres vivos frente a cambios en el medio (luz, temperatura, sustancias químicas, depredadores, parásitos...) procurando controlar las variables y recoger adecuadamente los datos para la elaboración de conclusiones. Es útil analizar problemas ambientales próximos al alumno, por su carácter motivador y porque permiten desarrollar actitudes positivas hacia el medio. Pueden incluirse algunos aspectos de las funciones de regulación tales como homeotermia, comportamiento reflejo, defensa...

3. LAS PERSONAS Y LA SALUD

La concepción del ser humano como un ser vivo de gran complejidad, implica que posee las características generales de los demás seres vivos, pero con una mayor capacidad de respuesta e independencia respecto al medio.

La consideración del ser humano como un sistema con capacidad de autorregulación permite entender la salud como una manifestación de su equilibrio, al que puede colaborar la persona con la adquisición de hábitos de vida saludable.

Los aspectos que deben destacarse son:

- Los diferentes aparatos que intervienen en la nutrición hacen posible que llegue a todas las células del cuerpo materia y energía.

- Los hábitos alimentarios influyen de una manera importante en la salud.

- Los consumidores deben estar informados y participar en el control de los procesos de producción, conservación y comercialización de los alimentos.

- La contaminación del aire, el suelo, el agua y los alimentos influye negativamente en el funcionamiento del cuerpo humano.

- El ser humano posee la capacidad de recibir información del exterior, procesarla y elaborar respuesta complejas.

- Existen factores sociales que influyen en el sistema nervioso y en la salud mental en general.

- El uso indebido de medicamentos, el consumo de drogas, tabaco y alcohol repercuten negativamente en la persona y en la sociedad.

- A lo largo de la vida humana se producen cambios corporales entre los que destacan los relacionados con el desarrollo de la capacidad de reproducción.

- La sexualidad humana supone una comunicación afectiva y es una opción personal. Se manifiesta según diferentes pautas de conducta.

- En la gestación de un nuevo individuo intervienen aspectos biológicos, psicológicos y sociales.

- El desarrollo científico y tecnológico permite intervenir en los procesos de la reproducción.

Este núcleo puede considerarse como un segundo nivel de formulación de los contenidos referentes a la organización y funcionamiento de los seres vivos. El estudio de aspectos específicos de la especie humana como su mayor independencia del medio, la adquisición de hábitos de vida saludable, el consumo y la sexualidad, permite trabajar en conexión con otras áreas.

Deberá favorecerse una actitud de tolerancia y respeto por las diferencias individuales físicas y psíquicas. Así como el reconocimiento, aceptación y respeto de diferentes pautas de conducta sexual.

La importancia de los contenidos que se recogen aquí, requiere que se parta de elementos motivadores relacionados con la experiencia de los propios alumnos. Deben evitarse las descripciones minuciosas, distantes, descontextualizadas, con proliferación de listados de nombres.

En cuanto al estudio de las funciones de nutrición, puede partirse de una descripción básica de las estructuras, esta-

bleciéndose relaciones con las funciones que éstas realizan. Conviene tratar problemas cotidianos como las dietas actuales de los alumnos y contrastarlas con la dieta tradicional andaluza.

Es conveniente utilizar procedimientos para medir las constantes vitales en diferentes situaciones de actividad corporal e interpretar análisis, por ejemplo, de sangre y orina.

4. LOS MATERIALES TERRESTRES.

En la Tierra existe una gran diversidad de materiales naturales: sólidos, líquidos y gaseosos. Dentro de esta diversidad es posible constatar homogeneidad y unidad en las propiedades físicas, químicas y estructurales, es decir, una organización. Los minerales y las rocas presentan alteraciones y cambios profundos al interaccionar con el medio que les rodea.

Los alumnos de estas edades tienen frecuentemente la idea de que las rocas son inalterables con el tiempo, y que sólo la atmósfera, el agua y los seres vivos están sujetos a cambios. Los procesos geológicos suelen ser percibidos de manera discontinua y catastrofista.

Los aspectos que deben destacarse son:

- La superficie sólida del Planeta está constituida por rocas y sedimentos.

- Las rocas están compuestas por minerales.

- Existen muchas rocas diferentes (en su aspecto externo, composición, mineralogía y origen) pero apenas una docena de ellas son las que constituyen la inmensa mayoría de la superficie terrestre.

- Las rocas pueden ordenarse de acuerdo con su pertenencia a ciertos modelos organizativos. De ellos los más relevantes son los relacionados con su génesis.

- Las rocas están sujetas a alteraciones y cambios continuos, aunque generalmente lentos, tanto en el pasado como en la actualidad.

- Las rocas contienen información sobre las condiciones en que se originaron y las alteraciones posteriores que han experimentado.

- Los minerales y las rocas son útiles para el desarrollo social.

El reconocimiento de los distintos tipos de materiales de nuestro entorno, distinguiendo entre naturales y elaborados, sólidos, líquidos y gaseosos, no vivos y vivos, permite trabajar los elementos líquidos (el agua), gaseosos (la atmósfera) y sólidos (las rocas) de nuestro planeta.

Se estudiarán las rocas más abundantes en Andalucía y

algunas de las propiedades observables de las rocas: textura, color, composición mineralógica, etc. midiendo aquellos parámetros que sea posible (dureza, forma y tamaño de grano). Se elaborarán claves sencillas para la identificación de minerales y rocas, partiendo de la exploración de sus propiedades.

En cualquier caso deberá insistirse más en la perspectiva dinámica y genética que en la descriptiva. Se simplificará cuanto sea posible el estudio de los minerales, cubriendo un doble enfoque: los minerales como componentes de las rocas y como materiales de interés para la especie humana.

Al principio de la etapa el tratamiento se centrará en las rocas exógenas, a las que se añadirán al final de la etapa las endógenas.

El concepto de cambio debe construirse, a lo largo de toda la etapa, en sus dimensiones de espacio y tiempo, mostrando que todos los materiales se modifican a lo largo del tiempo, y que este cambio es debido a la acción de agentes externos e internos. Así, ocurren cambios en el espacio (locales, de gran escala y de escala planetaria); de composición química, de reordenación de partículas; cambios de lugar, forma y tamaño; cambios naturales y provocados por la acción humana.

En este apartado se abordarán preferentemente los cambios a pequeña escala. La relación existente entre éstos y los de escala media son objeto de tratamiento en el núcleo de contenidos "Cambios en la superficie sólida del planeta". Por último, la relación entre los cambios regionales y planetarios, deberá abordarse en conexión con el estudio de las manifestaciones de la energía interna de la Tierra.

Es importante que los alumnos valoren los minerales, los sedimentos y las rocas, no sólo como soporte físico de la vida en el planeta sino, además, como materiales que los seres vivos en general y el hombre en particular utilizan de las más variadas formas.

5. CAMBIOS EN LA SUPERFICIE SOLIDA DEL PLANETA.

La superficie sólida del Planeta se encuentra en interacción permanente con el agua, la atmósfera y la biosfera. Dicha interacción determina continuos cambios en las rocas que, analizados a mayor escala, suponen modificaciones del relieve terrestre.

La concepción estática de la superficie sólida de la Tierra, tan frecuente en los alumnos de estas edades, junto con la necesidad de relacionar procesos y efectos que tienen lugar a escalas espaciales y temporales muy diferentes, son dos condicionantes que es necesario considerar al abordar el modelado del paisaje.

Los aspectos que deben destacarse son:

- Las rocas, en contacto con la atmósfera y los seres vivos, se

alteran por causas mecánicas y químicas. Estos procesos se conocen como Meteorización.

- El agua es el principal agente de meteorización y transporte.

- La ausencia de cubierta vegetal favorece la erosión del suelo, lo que conlleva un proceso de desertización.

- Los materiales meteorizados suelen ser transportados a áreas geográficas más bajas, tanto continentales como marinas.

- La retirada de materiales de las zonas más altas y su depósito en las más bajas provoca, a escala geográfica amplia, un lento proceso de nivelación.

- Estos procesos producen cambios del relieve terrestre que pueden ser lentos y graduales o esporádicos pero muy intensos.

- La energía solar y la gravedad a través del flujo del agua y el aire son, en última instancia, las causas de los procesos de erosión y transporte.

La dificultad de percepción de los cambios en la superficie terrestre tiene, como se ha señalado, una doble dimensión: espacial y temporal.

En lo que se refiere a la dimensión espacial, deberán relacionarse los cambios a pequeña escala, analizados en el apartado anterior, con los efectos a escala media. Su tratamiento en el primer ciclo será fundamentalmente cualitativo, introduciendo en el segundo ciclo elementos cuantitativos que deberán relacionarse con el trabajo con mapas topográficos.

Conviene diseñar y realizar proyectos de investigación sencillos sobre la erosión, el transporte y la sedimentación, que son algunos de los escasos procesos geológicos que pueden trabajarse empíricamente en un laboratorio escolar, analizándose la influencia de variables como la naturaleza de los materiales, la pendiente o el caudal.

En cuanto a la dimensión temporal, puede analizarse algún caso real y próximo de "catástrofe natural" en la que, en un pequeño intervalo de tiempo, se producen efectos muy importantes. Posteriormente se pueden ver otros de acción más lenta pero continua. Deberá reflexionarse acerca de las grandes dimensiones que la acumulación de cambios lentos y rápidos puede alcanzar si se considera un intervalo de tiempo suficiente.

Deberá valorarse la incidencia en Andalucía de los procesos de cambio en su superficie sólida.

Favorecer una actitud de respeto hacia la naturaleza y valorar el territorio como unidad cambiante, organizada y diversa, en la que tienen lugar interacciones entre el substrato geológico, los

factores físico-químicos del medio, los seres vivos y la actividad humana, son algunas de las actitudes y valores que deben considerarse entre los contenidos de este apartado.

6. INTERACCIONES EN EL MEDIO NATURAL

Los seres vivos e inertes constituyen un sistema de elementos interactuantes, con una trama de relaciones que, en último término, se traduce en un continuo intercambio y flujo de materia, energía e información entre dichos elementos y entre éstos y el exterior.

La mayoría de los alumnos parte de una concepción de la interacción caracterizada por una causalidad simple, con el reconocimiento de sistemas binarios, el predominio de lo evidente y una visión muy antropocéntrica, identificando la relación ecológica con relaciones tróficas cercanas a su propia experiencia.

Los aspectos que deben destacarse son:

- La distribución y abundancia de una población en un medio determinado depende de las relaciones que establece con los demás seres vivos y con los otros factores del medio.

- Para tipificar las interacciones que se dan entre los seres vivos pueden utilizarse diferentes criterios: su naturaleza, la naturaleza de los elementos que interaccionan, las consecuencias de la interacción para esos elementos...

- Las interacciones de los seres vivos entre sí y con los factores del medio definen el ecosistema.

- Dentro de un ecosistema existen diferentes niveles de organización cada uno de los cuales debe ser considerado en relación a su ambiente.

- Los ecosistemas se caracterizan y se diferencian entre sí por el número y tipos de interacciones que se dan en ellos.

- El suelo es el resultado de las interacciones entre factores climáticos, geológicos y biológicos.

La noción de ecosistema se tratará preferentemente relacionada con el estudio de algunos ecosistemas andaluces cercanos al alumno que ofrezcan posibilidades de buscar generalizaciones y diferencias. Se propiciará la utilización de técnicas sencillas de campo para estudiar la abundancia y distribución de las poblaciones, los factores abióticos más relevantes, las relaciones tróficas, etc. De esta manera se procurará describir y hacer interpretaciones sobre el funcionamiento del ecosistema.

Entre los distintos tipos de relaciones, se trabajarán especialmente las tróficas. Su estudio se establecerá diferenciando los grandes grupos de seres vivos según el tipo de nutri-

ción (autótrofos y heterótrofos) y según el papel que desempeñan (productores, consumidores y descomponedores).

Se pueden introducir algunos aspectos de la dinámica de poblaciones, por ejemplo, la regulación del tamaño de las mismas en la relación depredador-presa. De igual manera, el concepto de nicho ecológico puede introducirse definiéndolo como conjunto de relaciones que mantiene una especie con los demás elementos del ecosistema, tanto vivos como inertes.

Los alumnos deberán diseñar y realizar actividades que permitan contrastar algunas de las explicaciones formuladas sobre las relaciones en el ecosistema. Se realizarán experiencias de separación, identificación y análisis de los componentes del suelo y de algunas de sus propiedades.

Se favorecerá el conocimiento y valoración de los espacios naturales andaluces y la necesidad de respetarlos y protegerlos.

7. LOS CAMBIOS EN EL ECOSISTEMA

Las interacciones en el ecosistema generan cambios en él. Los cambios afectan a los elementos y a sus interacciones de tal manera que el ecosistema se modifica a lo largo del tiempo. Esto supone que el ecosistema tiene capacidad de autorregulación. Dicha capacidad es limitada. Un desajuste entre la modificación y la capacidad de respuesta reguladora puede conducir al deterioro irreversible e incluso a la destrucción de un determinado ecosistema. El concepto de evolución se refiere a los cambios lentos y continuos, aunque no necesariamente graduales, de carácter irreversible, que se manifiestan en los seres vivos a lo largo de extensos períodos de tiempo.

Los alumnos de estas edades mantienen una visión estática e idealizada del ecosistema y valoran cualquier modificación como perjudicial. Conviene, por tanto, trabajar la dinámica de los ecosistemas como una característica esencial de ellos y no sólo desde la perspectiva del deterioro ambiental provocado por la actividad humana.

Los aspectos que deben destacarse son:

- Las interacciones alimenticias determinan el funcionamiento del ecosistema originando un flujo continuo de energía que hace posible la circulación de la materia.

- Cuando se altera algún aspecto de la estructura o del funcionamiento de los ecosistemas, se desencadenan procesos que tienden a alcanzar de nuevo un estado de equilibrio dinámico.

- Determinadas modificaciones introducidas en el ecosistema (ciertos fenómenos naturales o la actuación humana) pueden sobrepasar la capacidad de autorregulación de los mismos.

- El hombre como parte integrante de los ecosistemas existentes, depende de ellos para su supervivencia. La especie humana es en la actualidad la que posee una mayor capacidad para alterar los ecosistemas.

- Las poblaciones evolucionan a lo largo del tiempo como consecuencia de las interacciones que se producen entre los seres vivos y el medio.

- Los seres vivos actuales son el resultado de la evolución y diversificación de una gran cantidad de organismos que han existido con anterioridad, muchos de los cuales se han ido extinguido a lo largo de la historia de la Tierra.

- Históricamente se han dado dos grandes sistemas interpretativos: el fijista y el evolucionista.

La circulación de la materia en el ecosistema conviene trabajarla de una manera general, pudiendo concretarse con un ejemplo como el del ciclo del agua. Los cambios a lo largo del tiempo se tratarán a partir de sucesiones o microsucesiones controlables, en cierta medida, por los alumnos (por ej. el moho del pan, una charca temporal...).

El concepto de evolución se centrará, en un primer momento, en el análisis de los cambios más evidentes en las poblaciones. En el último curso se trabajarán las propuestas de Lamarck y Darwin sobre los mecanismos que originan estos cambios.

Los problemas ambientales se abordarán inicialmente a partir de ejemplos concretos y relevantes que estén cercanos al alumno, y otros que sean significativos a escala planetaria hacia el final de la etapa. Al comparar las investigaciones realizadas en laboratorio con las realizadas en el medio natural, el alumno puede aproximarse al carácter complejo del medio.

Se utilizarán técnicas para conocer el grado de contaminación del aire y el agua, así como para su depuración. Conviene establecer debates para valorar las implicaciones sociales e ideológicas de la Ecología y de la Ciencia en general.

Es importante desarrollar actitudes individuales y colectivas propias de una ética ambientalista, propiciando una toma de conciencia de los peligros que afectan a la naturaleza y favoreciendo el disfrute y protección del patrimonio natural de Andalucía.

8. LOS CAMBIOS GEOLOGICOS EN EL TIEMPO.

Desde su formación, la Tierra ha estado en continuo proceso de cambio. Las rocas y los fósiles son los "archivos históricos", testimonios del pasado terrestre, que permiten un acercamiento a la reconstrucción de la historia de la Tierra.

El concepto de tiempo geológico y la inclusión en este esquema de los acontecimientos más importantes de la historia del planeta, presenta serias dificultades de construcción. Los alumnos perciben con dificultad segmentos de tiempo superiores a la escala de la vida humana. Por ello se hace difícil la comprensión de la lentitud de los cambios geológicos y biológicos. La visión "catastrofista" como posible explicación de los grandes acontecimientos geológicos parece guardar relación con esta dificultad de percepción de grandes escalas temporales.

Los aspectos que deben destacarse son:

- Sólo en una Tierra que cambia tiene sentido el concepto de tiempo geológico.

- Los fósiles, además de evidenciar la existencia en el pasado de formas de vida diferentes a las actuales, son una fuente informativa insustituible para la reconstrucción de la historia de la Tierra.

- Las rocas pueden ser consideradas como "archivos históricos" a partir de los cuales es posible reconstruir la historia de la Tierra.

- La Tierra tiene un pasado extraordinariamente extenso.

- Históricamente ha habido, y en cierto modo subsisten, dos interpretaciones acerca de la manera en que se producen los cambios en la superficie terrestre: la Catastrofista y la Uniformitarista.

- La forma, composición y estructura de la Tierra están condicionadas por su pasado histórico.

La construcción del concepto de tiempo geológico sólo es posible desde una perspectiva dinámica de la Tierra. En los primeros años de la etapa, el trabajo deberá centrarse en la movilización de las concepciones de los alumnos hacia interpretaciones dinámicas de los procesos geológicos, utilizando los principios del actualismo, horizontalidad y superposición de los estratos como procedimientos que permiten ordenarlos cronológicamente.

En el cuarto curso se hará una aproximación a la reconstrucción histórica de una zona, preferentemente de Andalucía, poniéndose más énfasis en los procedimientos que pueden utilizarse que en la historia misma.

La comprensión de la magnitud del pasado terrestre exige ofrecer un contenido a ese enorme lapso de tiempo. Reconocer algunos de los grupos de fósiles más característicos de los diversos períodos geológicos, así como los acontecimientos más importantes de la historia de la Tierra, será un instrumento para ello.

9. MANIFESTACIONES DE LA ENERGÍA INTERNA DE LA TIERRA.

Los relieves terrestres no pueden ser explicados sólo con el recurso a los procesos de la dinámica externa. Los volcanes y los terremotos son algunas de las manifestaciones más evidentes de que la energía interna del planeta produce efectos en la superficie terrestre. Históricamente se han formulado diversas interpretaciones acerca de los procesos de formación de las montañas y de otras deformaciones de las rocas de la corteza.

Las concepciones que los alumnos de estas edades parecen tener acerca del interior terrestre, la experiencia personal de la rigidez de las rocas, junto con las dificultades de manejo de escalas espaciales planetarias y temporales de millones de años, son algunos de los condicionantes que deben considerarse en relación con este núcleo de contenidos.

Los aspectos que deben destacarse son:

- Además de los procesos destructivos del relieve que favorecen la nivelación de la superficie terrestre, hay otros que tienen como consecuencia la construcción del relieve.

- Tanto los procesos destructivos como los constructivos del relieve son generalmente lentos y continuos, aunque no necesariamente graduales.

- La presencia de determinadas rocas y estructuras de deformación, se explica recurriendo a procesos terrestres de origen interno.

- Los terremotos y los volcanes son algunas de las manifestaciones más evidentes de que existe actividad interna en el planeta.

- Existen deformaciones de los materiales terrestres a pequeña escala (pliegues y fallas) y a gran escala (cordilleras), cuyo origen ha recibido diversas interpretaciones a lo largo de la historia de la Geología.

- La teoría de la tectónica de placas ofrece un modelo de flujo de materia y energía en todo el Planeta que explica de una manera global y coherente los grandes procesos geológicos que ocurren en la Tierra.

El objetivo de este apartado debe ser constatar que la dinámica del interior terrestre existe y que recurrir a ella se hace imprescindible para ofrecer respuestas a algunos de los grandes problemas geológicos. Deberá trabajarse sólo en el cuarto curso, recibiendo en todo caso un tratamiento elemental y ofreciéndose una perspectiva histórica de los problemas planteados y algunas de las soluciones que se han aportado.

La detección de deformaciones en las rocas y algunas otras

manifestaciones de la dinámica interna terrestre, el uso de instrumentos de medida como la brújula y la investigación de posibles causas y efectos de alguna "catástrofe natural" próxima, son procedimientos de interés que deben formar parte de los contenidos de este apartado.

La importancia que los fenómenos sísmicos alcanzan en Andalucía aconseja favorecer la sensibilización sobre las posibilidades de detección y prevención de dichas catástrofes naturales.

10. LA TIERRA EN EL UNIVERSO.

La Tierra es un elemento integrante de un sistema material, el Sistema Solar. Este posee un nivel de organización que puede ser explicado mecánicamente con las leyes de gravitación. La relación existente entre la Tierra y los restantes componentes de ese sistema, principalmente con el Sol y la Luna, dan lugar a sucesos cíclicos como el día y la noche, las estaciones y las fases lunares. El Sistema Solar es parte integrante de otra organización superior, nuestra galaxia, y ésta, a su vez, del Universo.

Los aspectos que deben destacarse son:

- La Tierra es un planeta del Sistema Solar y gira alrededor del Sol.

- La sucesión del día y la noche se explica por el movimiento de rotación de la Tierra en torno a su eje.

- La sucesión de estaciones en el ciclo anual y la diferencia estacional entre los dos hemisferios, se explican por la inclinación del eje de rotación de la Tierra y su traslación alrededor del Sol.

- El Sistema Solar pertenece a un sistema mayor, la Vía Láctea. Esta es una galaxia semejante a otras muchas del Universo.

- Históricamente han sido formulados diversos modelos interpretativos de la posición de la Tierra en el Sistema Solar y en el Universo. De ellos destacan el sistema geocéntrico y el sistema heliocéntrico.

Este núcleo de contenidos pretende familiarizar a los alumnos con la utilización de modelos sencillos para interpretar fenómenos naturales relacionados con los movimientos de la Tierra.

Los alumnos deberán representar e interpretar diferentes escalas en el Universo. Es conveniente que se construyan algunos instrumentos astronómicos sencillos (por ej. un gnomon y un cuadrante), un reloj de sol, o una maqueta simplificada del sistema solar y que se familiaricen con el uso de técnicas que permitan la orientación durante el día y durante la noche.

Deberá favorecerse el interés por recabar informaciones históricas sobre la evolución de las explicaciones científicas a problemas planteados por los seres humanos.

11. PROPIEDADES GENERALES DE LA MATERIA

El estudio y caracterización de la diversidad de sistemas materiales se hace posible a través de la observación y medida de sus diferentes propiedades. De ellas, hay algunas, como el volumen, la masa, el peso, la densidad y la temperatura, que, son de uso frecuente en la vida cotidiana.

El propósito fundamental de este núcleo de contenidos se centra en la iniciación al estudio, medida, caracterización y diferenciación de tales magnitudes. Este trabajo puede desarrollarse con grados diferentes de amplitud y precisión, por lo que para su estudio en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria se destacan los siguientes aspectos:

El volumen se relaciona con el espacio que ocupa un sistema material, sea sólido, líquido o gaseoso. Conviene realizar experiencias de medida de volúmenes, en las que, para ayudar a que los alumnos superen una de las concepciones más frecuentes en estas edades, debe resaltarse que el volumen no depende sólo de la altura del objeto o del recipiente que lo contiene.

La masa se asociará simplemente con su medida en la balanza. Por las dificultades que entraña, es innecesario distinguir entre masa y peso al principio de la etapa.

Deberán diferenciarse los conceptos de masa y volumen, y comprobar que tanto el volumen como la masa se conservan ante las operaciones de división o cambio de forma, aunque sólo la masa lo hace en los cambios de estado, procesos de disolución, etc. Para la diferenciación entre ambas propiedades es también necesario medir la masa de objetos de igual volumen, así como estudiar la cantidad de líquido desalojado por distintos sólidos según sea su masa y su volumen.

Las propiedades características (densidad, punto de ebullición y punto de fusión) permiten diferenciar unas sustancias de otras. El concepto de densidad de las sustancias permite precisar la idea intuitiva sobre la existencia de sustancias pesadas y ligeras.

La temperatura se presentará como una expresión del estado de un cuerpo, medible con un termómetro. Se destacará su carácter intensivo y su independencia de las características de los cuerpos, así como la inexistencia de cuerpos fríos o calientes por naturaleza. Debe ponerse de manifiesto la existencia de temperaturas superiores a 100 °C e inferiores a 0 °C.

En el lenguaje cotidiano se confunden los conceptos de

calor y temperatura. Pese a ello se considera más adecuado abordar la diferenciación de ambos conceptos al estudiar las transferencias de energía. Al principio de la etapa se puede relacionar el calor con la temperatura de forma que, al mencionar objetos calientes o fríos, se aclare que se refieren a objetos que tienen alta o baja temperatura.

Es conveniente que los alumnos se acostumbren a realizar estimaciones antes de la medida de propiedades de objetos de uso cotidiano. Las medidas que se realicen servirán para poner de manifiesto el carácter consensuado de las unidades y su importancia en todas las ciencias experimentales. Los alumnos y alumnas han de ejercitarse en la medida de estas magnitudes y su correcta expresión mediante un número y su unidad. Se diferenciarán los términos magnitud y unidad.

Se utilizarán aparatos de medida sencillos: balanzas, probetas, pipetas o termómetros, aunque sin pretender que los alumnos los usen de forma rigurosa. El trabajo con unidades se centrará en las de uso más corriente: g, kg, l, cl, ml, m³, dm³, cm³ y °C.

Conviene que los cambios de unidades no se planteen de formas meramente algorítmicas, sino dentro de situaciones problemáticas de la vida cotidiana, en las que se puedan ver, y comparar en situaciones experimentales, las diferentes unidades que se utilizan.

En el estudio de procesos de medida y en el aprendizaje de técnicas y manejo de aparatos, se deben potenciar valores relacionados con la sensibilidad por el orden y la limpieza de los objetos, la necesidad de precisión en la realización de las medidas, presentación ordenada de los datos obtenidos, etc.

12. LA NATURALEZA DE LA MATERIA: CAMBIOS FÍSICOS

Existe una gran diversidad de sistemas materiales. De acuerdo con la teoría cinético-molecular toda la materia se encuentra constituida por partículas muy pequeñas en continuo movimiento que están separadas por espacios vacíos. La rapidez con que se mueven las partículas depende de la temperatura del cuerpo. La materia puede presentarse en tres estados de agregación que es posible explicar por el agrupamiento y el movimiento de las partículas. Dichas partículas no cambian en las transformaciones físicas.

Los aspectos que deben destacarse son:

- Todo lo que observamos está hecho de la misma materia, organizada en diferentes partículas que se mueven.
- Las diversas sustancias están hechas de partículas distintas.

- Al cambiar la presión y la temperatura, las partículas se pueden aproximar o alejar, dando lugar a que cambie el aspecto de la sustancia, pasando sucesivamente por los distintos estados de agregación. Las condiciones a las que ocurren dichos cambios son características de cada sustancia.

- Con independencia de su estado de agregación la materia presenta sus propiedades de masa, volumen, etc. pudiendo, por ej., comprimirse y expandirse en todos ellos. En estado gas esto es mucho más patente.

- Los cambios de estado del agua tienen mucha importancia para la vida en la tierra. En el aire existe agua. Especial atención merecerán los procesos de condensación y evaporación del agua y su relación con los fenómenos atmosféricos: lluvia, nieve, rocío, etc.

La constatación de la diversidad en los sistemas materiales, así como la observación de diferentes tipos de transformaciones, obliga a buscar unas primeras explicaciones para interpretarlas.

Por el gran número de transformaciones físicas cotidianas que pueden interpretarse, de forma elemental, con algunas de sus hipótesis básicas, la teoría cinético-molecular es especialmente adecuada para que los alumnos expliquen gran cantidad de fenómenos cotidianos, al tiempo que puedan hacer las primeras reflexiones sobre la relación entre los hechos y las explicaciones, así como sobre la naturaleza de las ciencias experimentales.

La idea de diversidad en la Naturaleza se puede poner de manifiesto al estudiar las mezclas y sustancias puras. El estudio de las disoluciones conviene abordarlo de forma cualitativa, sin cálculos de concentración o solubilidad, mientras que puede identificarse una sustancia utilizando las propiedades características más comunes: la densidad y los puntos de fusión y ebullición.

La separación de sustancias puras a partir de las mezclas y disoluciones, debe servir para la familiarización en el uso de técnicas instrumentales como la decantación, filtración, evaporación a sequedad, cristalización y destilación, así como para el estudio de las diferencias estructurales entre las mezclas y las sustancias puras.

Se tratará la composición de algunos sistemas complejos comunes, dedicando atención especial al aire, al agua potable y al petróleo, analizando los problemas de contaminación relacionados con ellos.

Con ocasión del estudio de estos sistemas se relacionarán los procesos de separación de sustancias utilizados en el laboratorio con los que se emplean industrialmente.

13. LA NATURALEZA DE LA MATERIA: CAMBIOS QUÍMICOS

Entender los cambios químicos implica analizar previamente los conceptos de elemento y compuesto. Para ello la teoría atómica aporta un marco explicativo sencillo y potente en el que, además, encontrará cabida la noción de reacción química. Objetivos todos ellos de este núcleo de contenidos.

Las transformaciones químicas se analizarán, desde un punto de vista macroscópico, como aparición de unas sustancias y desaparición de otras. El cambio de sustancias se puede evidenciar observando la variación en las propiedades características e interpretar, con un modelo atómico elemental, como un proceso de reordenamiento de los átomos.

El estudio de algunas reacciones de descomposición permitirá la introducción de las nociones de elemento y compuesto. Se clasificarán los elementos, insistiendo en las diferencias entre metales y no metales. Los alumnos deberán adquirir una concepción de los átomos como "ladrillos básicos" que componen la materia, puesto que concebirllos como la parte más pequeña a la que puede llegarse en un proceso continuo de división, les induce la idea de átomo como un ente microscópico que tiene las propiedades macroscópicas de las sustancias. Conviene tener en cuenta la identificación que suelen hacer los alumnos entre elemento y sustancia pura por un lado, y entre compuesto y mezcla por otro. La dificultad de clarificar estos conceptos aconseja no sólo analizar las diferencias en el comportamiento macroscópico, sino utilizar modelos y diagramas atómicos que ayuden a diferenciar el significado de cada uno de ellos.

Se debe conocer el significado de las fórmulas químicas sin realizar para ello un estudio sistemático de las reglas de formulación y nomenclatura química. Deben estudiarse las propiedades fundamentales de algunas sustancias: el agua, el hidrógeno, el oxígeno y el dióxido de carbono. Se obtendrán y se comprobarán experimentalmente sus propiedades más notables.

Se tratarán algunas reacciones muy frecuentes, como las de combustión. Conviene analizar los problemas de contaminación asociados a los procesos de combustión industriales.

Hay que diferenciar las transformaciones físicas, como los cambios de estado, de las reacciones químicas, como la combustión y otras que transcurren con emisión de gases, tanto desde un punto de vista macroscópico como desde una interpretación atómica de las mismas.

Al final de la etapa, se introducirá un modelo de átomo capaz de explicar cualitativamente la naturaleza eléctrica de la materia. Es suficiente con un nivel descriptivo y no es necesario llegar al estudio de modelos, como el de Bohr, que pretenden explicar la constitución interna de los átomos. Se introducirá el Sistema Periódico, clasificación de los elementos que da cuenta de la regularidad en las propiedades de los mis-

mos.

Ciertos tipos de reacción como las reacciones ácido-base, ácido-metal, de oxidación de los metales, de reducción de los óxidos, presentes en los procesos metalúrgicos, y algunas otras escogidas por su importancia industrial o su relevancia en el entorno próximo al alumno, deberán tratarse en el segundo ciclo.

Se completará el estudio de las reacciones químicas, siempre de manera cualitativa, con el análisis de los factores que influyen en la velocidad de reacción. Se pondrá de manifiesto la diferencia entre reacciones lentas (oxidación del hierro...) y rápidas (combustiones...), analizándose la importancia de la velocidad de reacción en los procesos industriales. Se diferenciará igualmente entre reacciones exotérmicas y endotérmicas.

El conocimiento de algunas sustancias derivadas del carbono se abordará de una manera descriptiva y elemental, estableciéndose características muy generales de ese tipo de sustancias.

Los conocimientos anteriores permitirán al alumno comprender que las diversas combinaciones entre los átomos posibilitan al hombre la creación de nuevos materiales tales como los plásticos, medicamentos, drogas, tejidos sintéticos, etc. Junto a ello han de valorarse los riesgos que supone para la salud, para la conservación del legado histórico y para la calidad de vida en general, la presencia de sustancias químicas agresivas en el medio ambiente.

A lo largo de toda la etapa, se dedicará especial atención a las normas de seguridad e higiene en la utilización de productos y en la realización de experiencias.

14. ENERGIA Y CALOR

El concepto de energía permite estudiar, desde una misma perspectiva, todas las transformaciones que se presentan en la naturaleza, conectando fenómenos de apariencia muy diversa. Este carácter unificador constituirá la idea clave del núcleo dedicado al estudio de la energía, lo que obliga a analizar transformaciones de todo tipo y no sólo las relacionadas con el campo de la Mecánica.

La importancia y la complejidad del concepto de energía hace necesario precisar distintos niveles para cada uno de los dos ciclos.

En los primeros años de la etapa se tratará:

-La existencia de formas diferentes de energía: cinética, potencial gravitatoria, interna (que tiene en cuenta la temperatura y la naturaleza de la sustancia), eléctrica...

-La posibilidad de transformación de unas formas en otras, pudiéndose identificar esas transformaciones en procesos cotidianos simples. Se analizarán procesos en los que se den transformaciones en que intervengan todos los tipos de energía, no limitándose al estudio de las transformaciones mecánicas.

-El concepto cualitativo de degradación de la energía, que permite explicar la aparente "desaparición" de la energía cuando ésta se utiliza.

-La relación entre energía y tecnología. En concreto, se analizarán las transformaciones energéticas implicadas en los procesos de producción de electricidad: centrales hidroeléctricas y centrales térmicas (de carbón, de fuel-oil y nucleares). Se presentarán fuentes alternativas: eólica, solar,... y su presencia en Andalucía, insistiendo en el ahorro energético como opción alternativa. Se hará un análisis de las consecuencias medioambientales de unos u otros procedimientos.

En el cuarto curso de la etapa, se ampliarán los procesos en los que ocurren transformaciones de energía, aplicando el principio de conservación para explicar y predecir fenómenos de forma cualitativa, reservándose el estudio cuantitativo para casos sencillos. Se analizarán los procesos de transferencia de energía, distinguiéndose cualitativamente entre trabajo y calor.

El trabajo se asociará a procesos en los que hay una fuerza y un desplazamiento observable, y el calor con aquellos procesos de transferencia debidos a una diferencia de temperatura entre los cuerpos. En cada uno de estos procesos puede identificarse el sistema que cede y el que gana energía.

Se diferenciará entre calor y temperatura, y se hará un estudio cualitativo de las formas de propagación del calor. Se analizarán las transferencias de energía que ocurren en las máquinas simples y en algunas máquinas térmicas sencillas, y se introducirá el concepto de potencia.

Conviene insistir en que en todos los casos se cumple el principio de conservación de la energía y se analizará la capacidad de las máquinas simples para multiplicar fuerzas. De esta forma, el estudio de las máquinas simples puede aprovecharse para diferenciar los conceptos de energía, fuerza y potencia. Es necesario reflexionar sobre las consecuencias sociales que se derivan del uso de las máquinas.

La idea de degradación de la energía puede asociarse con la posibilidad de aprovechar determinadas formas de energía para realizar trabajo, ofreciendo la oportunidad para discutir los problemas relacionados con el consumo de energía, la crisis energética y sus consecuencias sociales y ambientales.

Se utilizará la teoría cinético-molecular para hacer una interpretación de los términos: presión, temperatura, calor y energía interna.

15. LUZ Y SONIDO

La luz y el sonido son fenómenos que tienen en común su carácter ondulatorio, en los que se propaga energía sin propagación neta de materia.

Con este núcleo de contenidos se pretende que los alumnos comprendan y se familiaricen con el funcionamiento de los aparatos más comunes relacionados con la luz y el sonido (cámaras fotográficas, espejos, lentes, instrumentos musicales...), así como los mecanismos de la visión y el oído. Conviene hacer un tratamiento esencialmente experimental, de forma que se proporcione a los alumnos la base necesaria para construir un modelo simple de la luz y el sonido que pueda explicar los fenómenos más corrientes que les rodean.

En cuanto a la luz, habrán de tenerse en cuenta los siguientes aspectos:

-Se utilizará un modelo que contempla la luz como una entidad física en el espacio, distinta de las fuentes emisoras y de los efectos que produce. Se diferenciará entre esta entidad física invisible y los efectos sensoriales que origina, tales como la claridad, la visión, el color, etc. Se dotará a este modelo con las cualidades dinámicas de la luz, añadiendo características específicas: propagación rectilínea, el espacio recorrido no depende de la intensidad de la fuente luminosa, la luz no desaparece a no ser que exista una interacción material, no se propaga en direcciones privilegiadas, y lo hace igual de noche que de día.

-Las sombras se interpretan como ausencia de luz, que es bloqueada por un cuerpo opaco. Su estudio permitirá introducir el modelo de rayos geométricos que representan simbólicamente la dirección de propagación de la luz, prestando especial atención a que no se asigne una existencia material a estos rayos. Se observará que la formación de sombras no es posible con luz difusa ni está relacionada con la intensidad de las fuentes.

-Para comprender el mecanismo de la visión hay que aceptar que todos los cuerpos, no sólo los espejos, pueden reflejar la luz que les llega. Todo cuerpo iluminado por una fuente, es a su vez, fuente que emite luz en todas direcciones y no imágenes de sí mismo. Es necesario que la luz entre en el ojo para ver los objetos a partir de la luz que reflejan. Se pueden estudiar analogías con la cámara oscura y la cámara fotográfica para explicar el mecanismo de la visión en el ojo.

-El modelo de rayos permite analizar cualitativamente el fenómeno de la refracción y la formación de imágenes en espejos y lentes. Los diagramas que se utilicen deben representar, no sólo los dos o tres rayos especiales que son usados para localizar la imagen sino todo el haz con el que se interpreta la formación de cada punto imagen. Se verán aplicaciones de las lentes para la corrección de defectos visuales y en la fabricación de diversos instrumentos ópticos.

-Se tratará la dispersión de la luz y la absorción y reflexión selectiva encaminadas a la comprensión de que el color de los objetos no es una cualidad característica de los mismos, sino el resultado de la interacción de una luz y un objeto determinados. La dispersión debe encuadrarse como un aspecto más de la refracción, no como un fenómeno nuevo o aislado. También se tratará la síntesis aditiva y sustractiva y se relacionarán todos estos conceptos con fenómenos y aplicaciones corrientes como: la televisión y fotografía en color, la mezcla de pinturas, la formación del arco iris...

En cuanto al sonido, se tratarán tres aspectos fundamentales: detección, producción y propagación.

Se realizará un análisis de los sonidos que percibimos diariamente y una constatación de su enorme diversidad. Como resultado de ese análisis se clasificarán los sonidos en: graves y agudos (tono), fuertes y débiles (intensidad) y producidos por un instrumento musical o por otro (timbre).

Se buscará la razón de esta diversidad en el origen de cada sonido concluyendo en que todos ellos se originan en algo que vibra. Conviene hacer alguna referencia a la anatomía del oído y al mecanismo sensorial de la audición. Se señalarán las dificultades que tenemos para percibir los ultrasonidos y también que de la sensación sonora se puede pasar al dolor. Se tratarán cuestiones de alteración del medio ambiente por niveles de sonido poco adecuados (contaminación acústica).

Se comprobará la necesidad de un medio material para la propagación del sonido, y se estudiará la relación que existe entre su velocidad y las características del medio.

16. ELECTRICIDAD

La enseñanza de la electricidad en esta etapa tendrá como objetivo proporcionar a los alumnos un modelo que les permita una primera explicación elemental de algunos circuitos y aparatos de uso ordinario, así como comprender el significado de los parámetros básicos e inscripciones de dichos aparatos, junto con una idea acerca de su funcionamiento. Será preciso poner de manifiesto la existencia de una propiedad de la materia, la carga eléctrica, en procesos de electrización por frotamiento. Se construirán y analizarán circuitos de corriente continua, y se reconocerán los efectos de la corriente eléctrica.

Se tratarán los siguientes aspectos:

-Montaje de circuitos de corriente continua. Representación, mediante los símbolos adecuados, de un circuito construido por los alumnos y viceversa. Necesidad de que el circuito esté cerrado. Análisis de la estructura de una bombilla de incandescencia, observando la continuidad del circuito dentro de la misma.

-Modelo elemental para explicar el funcionamiento de un circuito. Análisis del papel de los distintos elementos.

-Distinción entre aislantes y conductores e introducción del concepto de resistencia eléctrica.

• -Concepto de intensidad de corriente y de voltaje, y realización de medidas en circuitos eléctricos simples. Las medidas deben expresarse correctamente, indicando siempre la unidad y conociendo el carácter aproximado de toda medida, tanto debido a la imprecisión de los aparatos como a los errores del que mide.

-Estudio de la ley de Ohm aplicándola a casos sencillos. No se trata tanto de realizar cálculos numéricos, como de analizar diferentes situaciones, prediciendo resultados y sacando conclusiones.

-Aunque sólo sea de forma cualitativa, deben observarse distintos efectos de la corriente eléctrica: térmico, químico, magnético y mecánico. En todos estos procesos, se insistirá en las transformaciones energéticas que tienen lugar.

-Se introducirá el concepto de potencia y se analizará su relación con el voltaje y la intensidad.

El tratamiento de estas ideas puede realizarse a través del estudio y análisis de situaciones concretas del entorno próximo de los alumnos: asociación de pilas en diversos aparatos, esquema eléctrico de una vivienda, características de una bombilla destacando su resistencia como propiedad que la identifica y el significado de las inscripciones de potencia y voltaje que aparecen en ella...

Se insistirá en los peligros que plantea no respetar las normas de seguridad más elementales al trabajar con circuitos de corriente eléctrica. Se hará una reflexión sobre las aplicaciones de la electricidad al mundo productivo, la influencia del avance científico en la mejora de la calidad de vida y su incidencia ambiental.

17. MOVIMIENTO

El movimiento es algo comúnmente observado, aunque su descripción sistemática y explicación sean bastante complejas. La Historia de la Ciencia muestra que la definición de las magnitudes básicas para su estudio no ha sido una tarea simple. Ello debe considerarse en la iniciación de los alumnos en el estudio del movimiento, dedicando especial atención a la clarificación de las magnitudes que se utilizan en su descripción.

En este núcleo de contenidos se incluye el estudio de movimientos de trayectoria conocida, ya sea rectilínea o curvilínea, sin hacer un tratamiento vectorial.

El problema de partida será el conocimiento de la posición en cualquier instante. Trabajando con movimientos reales, se concluirá en la necesidad de fijar un origen de posiciones y de tiempos, definiendo la posición como la distancia al origen medida sobre la trayectoria y distinguiéndola de la distancia recorrida. Se recogerán e interpretarán datos en tablas y gráficas.

El concepto de velocidad media se utilizará en ejemplos en que la velocidad pueda considerarse como aproximadamente constante. El planteamiento de problemas relacionados con movimientos reales en los que la velocidad no se mantiene constante, permitirá introducir los conceptos de velocidad instantánea y aceleración media; se tendrán en cuenta algunos errores frecuentes en los alumnos, que confunden aceleración y velocidad, precisando la diferencia entre velocidad y cambios de velocidad.

Conviene realizar una introducción cualitativa de las magnitudes básicas; y plantear la resolución de problemas principalmente como un análisis físico de situaciones reales, fijándose las condiciones que los simplifican, emitiéndose hipótesis razonadas y adelantándose las fórmulas que las representan. Sólo después de comprender el significado físico de cada situación y cada magnitud, podrá hacerse un uso razonado de las ecuaciones. Se pretende de esta manera ofrecer una perspectiva más creativa e imaginativa de la Ciencia apoyada en las nociones aprendidas, pero no limitada a un conjunto de algoritmos.

Debe asociarse la velocidad con la dirección del movimiento y, con el fin de hacer representaciones gráficas, utilizar un vector sobre la trayectoria para que los alumnos identifiquen los cambios de dirección como cambios de velocidad.

18. FUERZAS

La fuerza es una magnitud asociada a las interacciones. Para que exista fuerza es necesaria la presencia de dos cuerpos que interaccionan. El valor de la fuerza aplicada está relacionado con las deformaciones. La fuerza es mutua e idéntica entre los dos cuerpos que interaccionan.

La descripción y estudio de algunas interacciones obliga a la definición de algunas nociones que, como la de fuerza, son frecuentemente utilizadas en la vida diaria y no siempre con el mismo significado que le atribuyen los científicos. Los alumnos, fruto de su experiencia cotidiana y de la aplicación del sentido común, tienen habitualmente una idea de fuerza como propiedad intrínseca de algunos cuerpos, relacionada con la velocidad y no con los cambios de velocidad, y que puede transferirse de un cuerpo a otro.

Conviene que los alumnos identifiquen todas las fuerzas presentes en algunas situaciones estáticas simples, dibujándolas y nombrándolas adecuadamente, para lo cual es necesario: el

uso de los vectores, aunque sólo sea como medio de representación; nombrar cada fuerza especificando los dos cuerpos en interacción e identificar el origen de cada fuerza como gravitatorio o electromagnético.

De forma similar pueden abordarse los problemas de estática de fluidos, analizando las fuerza presentes y las condiciones que se deben cumplir en la flotación de los cuerpos. Se introducirá el concepto de presión, diferenciándolo del de fuerza, analizando con detalle los factores que influyen en la presión hidrostática y atmosférica.

Se analizarán las expresiones de las leyes de Coulomb y de la Gravitación Universal. A partir de esta última se discutirá el significado del término "peso de los cuerpos", identificando los factores de los que depende.

Debe analizarse la relación entre fuerza y movimiento, destacando la propiedad de los cuerpos de mantener su velocidad si sobre ellos no actúa una fuerza resultante capaz de cambiarla (primer principio de la dinámica). Es importante analizar el rozamiento entre cuerpos que se mueven o intentan moverse uno sobre otro. Se reconocerá el efecto de las fuerzas aplicadas sobre un cuerpo en un cambio de velocidad, modificando la idea de proporcionalidad entre fuerza y velocidad por la relación establecida en el segundo principio de la dinámica.

En la resolución de problemas se primará una actitud reflexiva y de formulación de hipótesis sobre un tratamiento puramente algorítmico. Lo esencial, en esta etapa, para el análisis dinámico del movimiento será reconocer cada una de las fuerzas presentes y el efecto de la resultante sobre un mismo cuerpo. En particular se analizará el movimiento de caída libre desde un punto de vista dinámico.

El estudio dinámico del movimiento circular debe realizarse cualitativamente, destacando la necesidad de una fuerza para producir los cambios en la dirección del movimiento. El análisis de los movimientos de los planetas, tratados en el núcleo de contenidos nueve, proporciona una buena ocasión para aplicar estos conocimientos, rechazando la idea del movimiento natural e insistiendo en la necesidad de que exista una fuerza de atracción del Sol sobre los planetas y ninguna otra que la anule. Se pondrá de manifiesto el carácter de síntesis de la teoría newtoniana al explicar dos fenómenos, en apariencia tan diferentes, como la caída de los cuerpos y el movimiento de los planetas.

ESPECIFICACIONES PARA EL CUARTO CURSO

El sentido opcional que tiene el área en el cuarto curso, la complejidad de ciertos contenidos, así como su grado de abstracción o las exigencias conceptuales o procedimentales que

plantean, determinan que su tratamiento tenga lugar exclusivamente en el último año de la etapa. Esto ocurre con los núcleos denominados: Movimiento, Fuerzas y Manifestaciones de la energía interna de la Tierra.

Del núcleo denominado "Los cambios en el ecosistema" se profundizará en concepto de evolución, trabajando las propuestas de Lamarck y Darwin sobre los mecanismos que originan los cambios en las poblaciones.

Del núcleo denominado "Los cambios geológicos en el tiempo" se hará una aproximación a la reconstrucción histórica de una zona, preferentemente de Andalucía, poniéndose más énfasis en los procedimientos que pueden utilizarse que en la historia misma.

Del núcleo denominado "Energía y calor", se ampliarán los procesos en los que ocurren transformaciones de energía, aplicando el principio de conservación para explicar y predecir fenómenos de forma cualitativa, reservándose el estudio cuantitativo para casos sencillos. Se analizarán los procesos de transferencia de energía, distinguiéndose cualitativamente entre trabajo y calor.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS

En el Anexo de Aspectos Generales se ha definido el marco en el que debe encuadrarse la enseñanza de cualquiera de las Áreas de esta etapa educativa. Dentro de este marco conviene ofrecer una serie de pautas orientativas que guíen la actuación del profesor en los procesos de enseñanza y favorezcan, paralelamente, los procesos de aprendizaje de los alumnos.

- Tomar como punto de partida lo que los alumnos conocen y piensan acerca de su medio físico y natural y organizar el proceso de trabajo teniendo en cuenta dichos conocimientos o concepciones.

Si el aprendizaje se produce como consecuencia de la interacción entre las nuevas informaciones o experiencias y aquello que el individuo ya sabe, un elemento básico para el diseño y la planificación de la enseñanza de las Ciencias será conocer las ideas o concepciones, correctas o no, que los alumnos tienen acerca de los problemas o conceptos a que se refiere el conocimiento científico.

Numerosas investigaciones han puesto de manifiesto, y así lo confirma la experiencia de muchos profesores, que los alumnos tienen concepciones acerca de las cuestiones objeto de enseñanza en las Ciencias de la Naturaleza, y que esas concepciones, que resultan bastante resistentes al cambio, tienen una

funcionalidad determinada para la interpretación que los propios alumnos hacen de la realidad, aunque no coincidan con el conocimiento elaborado al respecto por las Ciencias.

El profesor de Ciencias de la Naturaleza deberá tener en cuenta estos y otros rasgos genéricos acerca de las concepciones de los alumnos e intentar incorporar a su metodología algún mecanismo de exploración o indagación al respecto (a partir de cuestionarios, algunas entrevistas u observación), de forma que pueda comprobar conclusiones ya establecidas y aproximarse a nuevos campos de indagación. Tener en cuenta las conclusiones que la investigación educativa está aportando en este campo ayudará al profesor a contextualizar mejor su tarea educativa.

En todo caso, resulta muy conveniente considerar esta perspectiva, tanto a la hora de seleccionar los contenidos y de organizarlos en determinados objetos de estudio, como a la hora de plantear las actividades que se diseñen. Estas tareas deberán ser significativas para los alumnos y alumnas, de forma que puedan asumirlas intencionalmente, lo que será más fácil si los propios alumnos llegan a interesarse por ellas, en el contexto de trabajo con problemas o cuestiones que puedan resultar relevantes.

- Programar un conjunto diversificado de actividades.

La diversidad de fines educativos, de contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales que integran el currículo de Ciencias de la Naturaleza junto a la variedad de estilos cognitivos, intereses y ritmos de aprendizaje de los alumnos aconsejan la programación de distintos tipos de actividades. Dichas actividades deberán ser adecuadamente organizadas y secuenciadas en función de los fines propuestos y de las dificultades y progresos observados en los alumnos.

Así, de acuerdo con sus contenidos, las actividades que se programen pueden ir desde la recogida y análisis de informaciones procedentes de diversas fuentes, hasta el diseño y realización de pequeñas investigaciones, actividades experimentales, análisis de resultados, reconocimiento de variables relevantes en situaciones problema que se planteen, etc. En estas actividades, los procedimientos científicos que se utilicen deben estar estrechamente relacionados con las teorías, principios o hechos que se traten.

Las actividades han de plantearse de forma contextualizada, de manera que el alumno entienda que su realización es necesaria como vía para buscar posibles respuestas a preguntas o problemas previamente formulados, identificados y asumidos como propios. De esta manera debe entenderse la realización de tareas experimentales, sea en el laboratorio o en el aula. No tiene sentido proponer al estudiante prácticas de laboratorio que no guarden una estrecha relación con los contenidos que en ese momento estudie. Tampoco lo tiene que su participación en las mismas se limite a seguir las instrucciones, más o menos minuciosamente desarrolladas, sobre la manipulación y toma de datos en

la experiencia.

- Plantear los procesos de enseñanza y aprendizaje en torno a problemas relacionados con los objetos de estudio propuestos.

Dentro de la diversidad de actividades que deben programarse, la resolución de problemas juega un papel relevante. Su formulación individualizada quiere resaltar la importancia que, para la construcción del conocimiento científico, se le otorga a esta estrategia didáctica.

En efecto, el conocimiento científico se ha generado históricamente relacionado con el tratamiento de problemas. Una investigación científica no es otra cosa que la formulación e intento de resolución de problemas. Por problema se entiende una situación, cuantitativa o no, que demanda una solución, y en la que los individuos implicados no conocen medios o caminos evidentes para obtenerla.

Los problemas pueden presentarse como interrogantes, plantearse a partir de un acontecimiento llamativo o preocupante, una situación contrastante, un fenómeno que no permita un diagnóstico inmediato, o en el contexto de una serie de actividades iniciales que propicien la curiosidad, la formulación de preguntas y problemas que tengan suficiente potencialidad para trabajar contenidos deseables desde el punto de vista educativo. Se pretende partir del análisis de situaciones concretas para buscar posibles soluciones, favoreciéndose en el alumno la formulación de hipótesis y el diseño de estrategias de resolución. En este sentido, se debe considerar el entorno natural de Andalucía como un punto de partida desde el cual profundizar en los distintos problemas planteados.

No se trata de que los alumnos redescubran de forma autónoma lo que generaciones de científicos han elaborado a lo largo de la Historia, sino más bien de propiciar en ellos, a partir de los problemas planteados, procesos de búsqueda y de elaboración de informaciones, en relación con objetos de trabajo, que favorezcan, en definitiva, la construcción de nuevos conocimientos y la generación de actitudes deseables.

Trabajar sobre un conjunto de problemas en torno a los cuales se organiza el proceso de aprendizaje, constituye un mecanismo eficaz para interesar a los alumnos en los asuntos propuestos, favoreciendo un tipo de motivación vinculada a aspectos cognitivos (la curiosidad por conocer nuevas informaciones e instrumentos para resolver las cuestiones planteadas) al tiempo que se dota a la secuencia general de actividades de mayor significatividad para los alumnos.

- Trabajar con informaciones diversas.

En la práctica educativa actual se atribuye una importancia creciente a la diversidad de fuentes de información que

intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se consideran como tales las aportaciones del profesor y de los libros de texto y consulta como también las procedentes de las interacciones entre alumnos, las que maneja cada alumno como conocimientos anteriores, las procedentes del entorno sociocultural en el que los alumnos se desenvuelven, etc.

La necesidad de considerar esta diversidad de fuentes de información se justifica además en la enseñanza de las Ciencias de la Naturaleza, por cuanto el propio carácter de la Ciencia obliga a la utilización de múltiples informaciones procedentes de fuentes diversas. Por ello es ésta una orientación decisiva en la metodología de trabajo empleada y debe ser contemplada como un contenido importante. Analizar sistemáticamente y con rigor diversas fuentes de información (prensa, medios audiovisuales de comunicación, textos, cuadros de datos, gráficas, ilustraciones diversas, mapas, observaciones de la realidad, etc.), comparar contenidos de las mismas, trabajar en la integración de esos contenidos y realizar valoraciones partiendo de criterios establecidos son pautas de trabajo que deben considerarse como habituales.

- Crear un ambiente adecuado de trabajo para realizar un trabajo intelectual eficaz.

Para poder desarrollar procesos de trabajo que favorezcan los aprendizajes de los alumnos es indispensable crear un ambiente adecuado que propicie y facilite dichos procesos. Ello se plasma en determinadas formas de organizar tanto el espacio en el que se realizan las actividades como el desarrollo temporal de las mismas, aspecto que los profesores de Ciencias de la Naturaleza deberán tener especialmente en cuenta, dado el carácter diversificado de dichas actividades.

En la organización del trabajo habrá que buscar una adecuada coordinación entre las actividades enfocadas al trabajo individual, las previstas como trabajo en pequeño grupo y las de trabajo en común de todas las personas que constituyen el aula. En las actividades de grupo es necesario propiciar el intercambio fluido de roles entre alumnos y alumnas y potenciar la participación de éstas en los debates y tomas de decisiones como mecanismo corrector de situaciones de discriminación sexista.

La selección y preparación de los medios didácticos apropiados constituyen tareas básicas en la planificación de la enseñanza, siendo aconsejable diversificar su uso con el fin de fortalecer el carácter didáctico de las actividades programadas. Conviene recordar que el simple uso de un recurso determinado, como la realización de actividades experimentales, proyección de diapositivas, estudio de mapas, etc., no garantiza el carácter activo de la enseñanza, carácter que vendrá dado en todo caso por una aplicación coherente de pautas metodológicas que favorezcan la actividad intelectual del alumno, y no simplemente por la realización de actos externos y la manipulación de recursos variados.

- Propiciar la elaboración, consolidación y maduración de conclusiones personales acerca de los contenidos de enseñanza trabajados.

En último término, el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje debe garantizar la construcción de nuevos conocimientos y el progresivo desarrollo de los esquemas de conocimiento de los alumnos y alumnas. Ello puede favorecerse con enfoques metodológicos que propicien la intervención del alumno a lo largo del proceso de trabajo y favorezcan la obtención de conclusiones personales.

Muchas veces este proceso de elaboración progresiva de conclusiones tendrá que poner en cuestión los conocimientos personales anteriores, y los prejuicios arraigados en los alumnos como concepciones o como esquemas de conocimiento o de creencias, adecuándolos al proceso riguroso de trabajo que se haya pretendido desarrollar.

Para consolidar los aprendizajes realizados, habrá de ofrecerse a los alumnos oportunidades de aplicarlos a otras situaciones, y favorecer su utilización para la resolución de problemas en situaciones reales. De esta forma se contribuye a evitar que utilicen esquemas de conocimiento diferentes para resolver problemas, según que se ubiquen en un contexto académico o en la vida cotidiana.

CRITERIOS DE EVALUACION

En el Anexo de Aspectos Generales se han definido los objetivos y las características de la evaluación del proceso educativo, así como el conjunto de elementos que deben evaluarse. La contribución específica que desde este área puede hacerse a este proceso, se traduce en una mayor concreción de determinados aspectos de la evaluación del desarrollo de las capacidades de los alumnos. De ella pueden obtenerse informaciones para la evaluación del resto de los elementos que participan en el proceso educativo.

En este apartado, sin perjuicio de lo dispuesto a tales efectos en el Real Decreto 1007/1991 de 14 de Junio, se establecen criterios que ayudan a valorar el desarrollo de las capacidades propuestas. La flexibilidad con que deben ser usados se comenta igualmente en el Anexo de Aspectos Generales.

Estos criterios de evaluación emanan de la justificación que se ha hecho del área y, por tanto, de la propuesta de objetivos realizada. Por ello se han organizado en torno a cinco epígrafes directamente relacionados con los grandes objetivos del área.

- Sobre la adquisición de conceptos básicos.

Con este criterio se pretende valorar si los alumnos:

- Poseen un bagaje conceptual básico que les ayude a comprender e interpretar el medio que les rodea.

- Tienen capacidad para utilizar esos conocimientos en la explicación de algunos fenómenos sencillos.

El dominio de los conceptos, leyes, teorías y modelos se pone de manifiesto, especialmente en esta etapa, no tanto por la capacidad de definirlos formal y operativamente, como por la capacidad de utilizarlos para explicar fenómenos y para abordar la resolución de problemas.

Debe esperarse que los alumnos utilicen ese conocimiento para llegar a soluciones correctas ante situaciones y fenómenos muy próximos a los que se han trabajado en clase. En los casos en que se trate de abordar situaciones más novedosas, dada la complejidad de cualquier problema y la existencia probable de más de una solución, se atenderá principalmente al uso coherente de los conceptos, teorías, leyes o modelos para buscar una primera solución, aunque ésta sea incorrecta o incompleta.

Así, por ejemplo, se valorará no tanto que los alumnos sepan exponer las propiedades de la energía, como que sean capaces de utilizarlas para explicar algunos fenómenos naturales y cotidianos y aplicar el principio de la conservación de la energía al análisis de algunas transformaciones. O que sean capaces de aplicar los conocimientos sobre el funcionamiento de los aparatos reproductores, a la comprensión del fundamento de algunos métodos de facilitación de la procreación y de control de la natalidad, así como a la necesidad de adoptar medidas de higiene y salud.

- Sobre el planteamiento y la resolución de problemas.

Con este criterio se pretende valorar la capacidad del alumno para:

- Formular problemas relacionados con el medio natural, incorporarlos a sus procesos habituales de construcción de conocimientos, delimitarlos y contextualizarlos.

- Abordar las posibles soluciones, formular hipótesis, llevar a la práctica una estrategia concreta de resolución o para comprobar y criticar algunas soluciones.

- Manifestar actitudes de curiosidad e interés indagatorio en relación con el medio físico y los fenómenos naturales.

La resolución de problemas no debe quedar reducida a un conjunto de reglas o algoritmos que combinan algunos datos

para dar una respuesta numérica. Ello obliga a un replanteamiento de la noción de problema y de los criterios para decidir cuándo puede considerarse resuelto. La introducción de cambios en los enunciados de los problemas y la exigencia de verbalizar el proceso de resolución, resaltando los aspectos conceptuales y procedimentales sobre aquellos que suponen un simple operativismo, son estrategias que pueden favorecer los objetivos que se pretenden.

No se trata, por tanto, de reducir los problemas a un tratamiento numérico en donde sólo hay una respuesta válida, sino que se han de plantear situaciones abiertas que podrán presentar soluciones diferentes.

Este conjunto de capacidades debe manifestarse básicamente en los progresos del alumno para derivar nuevas cuestiones a partir de las trabajadas en clase y de aplicar modelos de planteamiento de problemas a nuevas situaciones relacionadas con el medio que le rodea.

Así, por ejemplo, ante el problema de conocer la temperatura que alcanzará en el equilibrio una mezcla de sustancias, se valorará si el alumno o la alumna es capaz de hacer una estimación previa y adelantar posibles soluciones, precisar y explicar de qué dependerán las mismas, describir la manera de resolver el problema, criticar y contrastar los resultados, etc.

- Sobre la expresión y comprensión.

Con este criterio se pretende valorar el progreso de los estudiantes en su capacidad para:

- Analizar críticamente la información de las distintas fuentes distinguiendo lo relevante de lo accesorio y los datos de las opiniones.

- Extraer información de gráficas, tablas y fórmulas simples.

- Comprender textos sencillos en los que se haga uso de conceptos aprendidos.

- Comunicar con claridad y precisión las conclusiones de una investigación.

Las aportaciones que desde el Área se hacen al desarrollo de las capacidades de expresión y comunicación, se refieren tanto al uso del lenguaje común como al empleo de nociones, códigos y sistemas de expresión específicos del ámbito de las Ciencias de la Naturaleza.

Así, por ejemplo, se valorará si los alumnos son capaces de representar e interpretar cadenas y redes tróficas, o si son capaces de expresar el resultado de una medida mediante un número y una unidad, así como explicar verbalmente su significa-

do.

- Sobre la noción de ciencia.

Con este criterio se pretende valorar la capacidad de los alumnos para:

- Relativizar modelos teóricos propuestos por la Ciencia.

- Analizar y comparar diferentes respuestas dadas para una misma actividad.

- Analizar las consecuencias de los avances científicos.

- Analizar críticamente el uso en diversos mensajes de alusiones supuestamente científicas.

Se trata de diferentes aspectos que han de tomarse en cuenta para valorar la actitud crítica de los alumnos y su idea de la ciencia.

Así, por ejemplo, se valorará si los alumnos son capaces de determinar mediante el análisis de algún fenómeno científico o tecnológico, algunos rasgos distintivos del trabajo científico, como su influencia en la calidad de la vida, el carácter de empresa colectiva en continua revisión; o si diferencian el uso público de argumentos científicos del de otros que no lo son, con lo que ello supone en cuanto a la capacidad de comprender

situaciones en que se recurra al mito de la ciencia para apoyar mensajes publicitarios, la utilización de elementos relacionados con supersticiones, magia, etc.

- Sobre la participación y el trabajo en equipo.

Con este criterio se pretende valorar la capacidad de los alumnos para:

- Implicarse en la realización de las tareas de clase.

- Trabajar en equipo, escuchando, rebatiendo, argumentando, dividiendo el trabajo ...

- Considerar el resultado no como la suma de contribuciones individuales sino como una síntesis de las aportaciones de cada uno de los componentes del grupo y de los debates que hayan tenido lugar.

El aprendizaje de las ciencias no es una tarea individual dominada por intervenciones siempre afortunadas.

Así, por ejemplo, se valorará si los alumnos son capaces de escuchar y debatir las diferentes soluciones que se ofrecen para un problema, o de enfrentarse con problemas de fuerte carácter divergente, que requieran el uso de distintas habilidades, para resolver en pequeño grupo, y aportar una o varias soluciones.

ANEXO II

CURRICULUM DE LA EDUCACION

SECUNDARIA OBLIGATORIA

AREA DE TECNOLOGIA

INTRODUCCION.-

La tecnología determina un ámbito de conocimientos y actividades en cuyo campo de estudio convergen conocimientos de distinta naturaleza y procedencia. Estos se relacionan entre sí, circunstancialmente, para resolver un problema concreto de aplicación práctica y mediante un proceso, que le es propio, de invención, fabricación y uso de objetos o sistemas que contribuyen a la solución del problema planteado. Todo ello dentro del marco, más amplio, del desarrollo integral de la persona y del bien social, en relación con las condiciones en que se desarrolla su vida cotidiana y de la satisfacción de determinadas necesidades.

La Tecnología, tiene su centro de interés en el control, por parte del hombre, de las condiciones en las que puede desarrollarse una vida más segura, más sana y más confortable; y a través de ello, más libre y solidaria.

Su significado, no sólo radica en los usos que de ella hacen los seres humanos, sino también en cómo condiciona y modifica el medio ambiente, los modos de vida y las costumbres de las sociedades. El desarrollo industrial establece una nueva etapa cultural, a partir de la cual la tecnología tiene gran influencia en diversos aspectos de la vida. Sin embargo, para apreciar en su justa dimensión su significado, hay que abandonar la asociación del concepto de Tecnología con el de producción industrial.

El aumento de la presencia de la Tecnología en todos los ámbitos de la vida humana conduce a la consideración de la técnica como un elemento de extraordinaria relevancia en nuestra sociedad. Técnica y sociedad forman un conjunto articulado con fuertes e inmediatas repercusiones mutuas. Otro tanto ocurre con los avances científicos, ya que éstos condicionan el desarrollo

tecnológico y a su vez éste posibilita nuevos avances científicos.

Las sociedades actuales más avanzadas incorporan con asombrosa rapidez los últimos descubrimientos tecnológicos a las acciones más triviales de la vida cotidiana. Sus miembros tienen que desenvolverse en un medio tecnológico en constante evolución y desarrollo, donde aparatos complejos convierten a los individuos en usuarios pasivos y crean en ellos relaciones de dependencia.

Por todo ello, un número creciente de países ha sentido y asumido la necesidad de introducir en la educación obligatoria una dimensión formativa que proporcione a los jóvenes las claves necesarias para comprender la tecnología. Su incorporación a la educación obligatoria se justifica además por su valor educativo general, que debe ser subrayado a lo largo de las diferentes etapas.

En la Educación Primaria, la tecnología aparece integrada en el área de "Conocimiento del Medio", como elemento importante de la representación e interacción que los jóvenes tienen de su entorno. El proceso general de diferenciación y profundización de los múltiples elementos y dimensiones que configuran el medio obliga en la Educación Secundaria a una aproximación más analítica que, sin perder la visión de conjunto, permita la construcción de esquemas de conocimiento más precisos y ajustados.

Reforzar el carácter terminal de la Educación Secundaria Obligatoria por un lado, así como considerarla como parte importante, si bien no exclusiva, de la Formación Profesional de Base, hacen de la formación tecnológica un área básica para los alumnos que van a cursar posteriormente cualquiera de las modalidades de la Educación Secundaria Post-obligatoria.

El papel que ha de jugar esta área en la etapa, consiste básicamente, en propiciar la adquisición de los conocimientos, destrezas y actitudes inherentes a la Tecnología: abriendo horizontes nuevos a todos los jóvenes de ambos sexos, tendiendo a corregir la tradicional segregación de las futuras opciones profesionales y favoreciendo un cambio en las actitudes sociales hacia este campo. Hoy, más que nunca, se requiere una educación que contemple en sus aspectos básicos las orientaciones para los usos de las diversas tecnologías.

El sentido y valor educativo de esta área deriva de los diferentes componentes que la definen e integran. Así, la Educación Tecnológica tiene una serie de características que hacen de ella un potente medio formativo: Introduce la realidad tecnológica en la Educación General, proporcionando una cultura en armonía con las necesidades del presente y del futuro. Integra aspectos técnicos, gráficos, estéticos, sociales, humanísticos, matemáticos, científicos, creativos, expresivos, éticos, intelectuales, comunicativos, etc. Es un lugar de encuentro interdisciplinar con otras áreas del currículo. Rompe la tradicional separación entre trabajo intelectual y trabajo manual, siendo esto

social y educativamente beneficioso, ya que permite desarrollar aspectos cognoscitivos y psicomotores de forma conjunta.

Desde el área de Tecnología se contribuye de forma decisiva al desarrollo y aprendizaje de algunas de las capacidades importantes que figuran en los Objetivos Generales de la Educación Secundaria Obligatoria. Entre las contribuciones más significativas, destacan las relativas al desarrollo de:

La capacidad de actuación social e inserción en la vida activa, desarrollando una actitud positiva hacia el trabajo manual como complemento de la actividad intelectual, favoreciendo el tránsito a la vida laboral y la adaptación a las nuevas situaciones que implica el mundo del trabajo.

Las capacidades cognitivas, que contribuyen al incremento de la funcionalidad de los saberes adquiridos, al dominio de procedimientos de resolución de problemas, a una mejor comprensión de las repercusiones del conocimiento científico y tecnológico sobre las formas de vida y a la valoración de la actividad creativa.

La capacidad de equilibrio personal y de relación interpersonal, obteniendo una coordinación de habilidades manuales e intelectuales, habituándose a compartir y debatir ideas, contribuyendo todo ello al desarrollo integral y equilibrado del individuo.

El planteamiento curricular del área toma como principal punto de referencia los métodos y procedimientos de los que se ha servido la humanidad para resolver problemas mediante la Tecnología; esto es, el desarrollo de las capacidades y conocimientos inherentes al proceso que va desde la identificación y análisis de un problema hasta la construcción del objeto, máquina o sistema capaz de resolverlo. Este proceso integra la actividad intelectual y la actividad manual y atiende de forma equilibrada a diversos componentes de la Tecnología, tales como el componente científico, social y cultural, técnico, metodológico y de expresión verbal y gráfica.

Desarrollar un mismo currículum para todos los chicos y chicas contribuye a fomentar la igualdad y a no discriminar de partida a ningún individuo, por razón de sexo, ante la sociedad en que vivimos. Es preciso destacar aquí el papel que la Tecnología puede desempeñar en la coeducación, teniendo en cuenta el valor simbólico que supone el acercamiento de las alumnas a este campo del saber, tradicionalmente reservado al hombre. Esta concepción de la Tecnología como parte de la cultura general, implica un tratamiento integral, no fragmentario, de los saberes técnicos, concebidos como elementos orientadores y no de cualificación profesional. Se trata pues, de utilizar la Tecnología no como medio en el que formar a los posibles técnicos, sino como instrumento para el desarrollo de todas las potencialidades de los alumnos y alumnas.

En la escuela, en su propio medio doméstico y en su

entorno, la indagación e investigación de los aspectos técnicos, la resolución de problemas concretos y la invención de mecanismos, contribuirán a conseguir la utilización de un lenguaje tecnológico, permitiendo la libre expresión de los alumnos por medio de estos códigos, y desarrollando al mismo tiempo las capacidades, antes mencionadas, de la persona. Se estará, así, educando por medio y en medio de un entorno, el tecnológico, que pone a nuestro alcance infinitud de "libros", que no son otra cosa que las máquinas y los objetos técnicos que nos rodean, en los que no todos tienen la capacidad de saber "leer".

El área de Tecnología debe propiciar la adquisición por parte de los alumnos de métodos de selección y síntesis, tanto de conocimientos como de habilidades, de forma que se les capacite, ante un problema real, para el análisis, el diseño y su posterior materialización en un objeto técnico que lo solucione.

Finalmente, no separar lo tecnológico de los aspectos socioeconómicos y humanísticos debe ser un factor esencial en esta área, incluyendo entre otros la organización del trabajo, las relaciones sociales y el estudio de la dinámica de la empresa, para que de modo creativo, equilibrado y armónico, propicien un desarrollo y solidario de los individuos.

Es esencial resaltar la estrecha relación existente entre las aplicaciones de la Tecnología y sus efectos en el entorno, en relación a una adecuada conservación y/o modificación del medio natural, físico y social que de forma tan determinante afecta a la salud, calidad, formas y hábitos de vida. De todo ello, a través del área, el alumno ha de tomar conciencia, más aún teniendo en cuenta que en la actualidad muchas decisiones socio-políticas, en las que puede y debe opinar, tienen un componente tecnológico que debe conocer para emitir con conocimiento y responsabilidad su propio juicio.

La organización curricular flexible de la Enseñanza Secundaria debe ofrecer desde esta área a todos los alumnos, la posibilidad, atendiendo a la diversidad de sus intereses y motivaciones, de explorar una orientación vocacional incipiente hacia periodos posteriores de formación.

OBJETIVOS

En la línea descrita en el Anexo de Aspectos Generales, los objetivos se entienden como las intenciones que sustentan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas. Se conciben así como elementos que guían los procesos de enseñanza-aprendizaje, ayudando a los profesores en la organización de su labor educativa.

Los objetivos del Área de Tecnología en la Educación

Secundaria Obligatoria deben entenderse como aportaciones que, desde el Área, se han de hacer a la consecución de los objetivos de la etapa.

La enseñanza de la Tecnología tendrá como objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas las siguientes capacidades:

1.-Diseñar y construir objetos o sistemas técnicos, para la resolución de problemas tecnológicos sencillos.

Con este objetivo se pretende que el alumno descubra que ciertas necesidades pueden ser resueltas mediante objetos o sistemas técnicos. Para ello ha de elaborar estrategias de identificación (definir con claridad las condiciones de un problema), consultar e interpretar fuentes de información diversas (recopilar, analizar y utilizar datos y conceptos), elaborar soluciones posibles y elegir la más adecuada, proponer soluciones técnicas provisionales, confeccionar la documentación técnica necesaria (planos, memoria, diagramas, presupuestos, etc..) y evaluar lo construido (verificar y valorar el prototipo). En definitiva, seguir un procedimiento sistemático de diseño y construcción. Se deberá insistir, en cualquier caso, en las semejanzas y diferencias que existen entre los procesos de trabajo que se realizan en el aula y los que se realizan en el mundo laboral.

2.-Participar en la realización de actividades con autonomía y creatividad, manteniendo una actitud abierta y crítica en la organización del trabajo individual y colectivo.

Se trata de conseguir que el alumno participe como sujeto activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje; que valore sin prejuicios todas las opiniones en torno a un tema, formándose una opinión propia una vez adquirida la información suficiente mediante su actividad, libre, autónoma y/o tutorada. Para ello, ha de favorecerse el desarrollo de actitudes positivas y desinhibidas, tanto en actividades individuales como colectivas.

3.-Analizar objetos y sistemas técnicos de uso cotidiano para comprender su funcionamiento, control y aplicaciones.

Con este objetivo se pretende que el alumno, ante un objeto o sistema técnico de una complejidad adecuada, descubra la función de cada uno de sus elementos, la relación entre ellos y su participación en el funcionamiento del conjunto, no limitándose a considerarlo como algo inexplicable. Para ello, ha de saber seleccionar y obtener información de distintas fuentes, interpretar códigos técnicos (instrucciones de uso y mantenimiento, características y limitaciones técnicas, etc), diseñar y utilizar métodos de ensayo y aplicar conocimientos de metrología, materiales y procesos de fabricación.

4.-Usar adecuadamente el vocabulario específico, los recursos gráficos y la simbología para expresar y comunicar sus ideas.

Este objetivo, que impregna la mayoría de los del área, pretende la adquisición del dominio y precisión suficientes del lenguaje verbal, escrito y gráfico, que permita describir los resultados de un análisis y confeccionar la documentación necesaria para la realización de un proyecto. Ello implica la correcta aplicación de los sistemas de representación y de normalización básicos, dibujar objetos y sistemas técnicos con arreglo a normas, realizar dibujos esquemáticos, organigramas, gráficas, etc., teniendo presente aspectos estéticos tales como la forma, el color y la proporción.

5.-Planificar y construir en equipo objetos y sistemas técnicos a partir de proyectos diseñados con anterioridad.

Con este objetivo se pretende que el alumno desarrolle estrategias de resolución de problemas, aplicando el razonamiento lógico a la planificación y construcción en grupo. Para conseguirlo, debe interpretar dibujos técnicos normalizados, seguir instrucciones y orientaciones orales o escritas para la realización de una operación o secuencia, organizar el trabajo mediante documentos elaborados en grupo, saber elegir el material más adecuado para una determinada función, respetar las normas de seguridad básicas, utilizar correctamente las herramientas de uso común y los instrumentos de medida, mantener ordenado y limpio el ámbito de trabajo, realizar correctamente las gestiones administrativas propias de la actividad y valorar si el objeto construido se ajusta a las especificaciones del diseño.

6.-Utilizar en los procesos de trabajo propios de la Tecnología los conocimientos y habilidades adquiridos en otras áreas.

La importancia de la interdisciplinariedad queda de manifiesto por la necesidad de utilizar conceptos y procedimientos diversos. Las propias actividades demandarán la aplicación de, entre otros, principios físicos y químicos tanto en el análisis de las propiedades de los materiales como en otras operaciones, la realización de cálculos matemáticos en la resolución de problemas, la obtención de información en otros idiomas, la incorporación del factor estético a las actividades de diseño y la redacción correcta de la documentación.

7.-Desarrollar una actitud de indagación y curiosidad hacia el mundo tecnológico y sus implicaciones en el desarrollo de la humanidad.

Se pretende con este objetivo, despertar el interés del alumno por las consecuencias que tienen los avances científicos y tecnológicos en su medio físico y social, analizando las repercusiones que sobre él tienen las actividades humanas y valorando las soluciones técnicas adoptadas para satisfacer las necesidades

de desarrollo de nuestra sociedad, con criterios que contemplen la relación objeto-problema desde puntos de vista técnicos, sociológicos, ecológicos, etc., incorporando al análisis y diseño de objetos técnicos el estudio de modelos antiguos en relación con su contexto histórico y descubriendo, en definitiva, los condicionantes mutuos entre avances tecnológicos y organización social.

Una de estas implicaciones es la posibilidad por parte del hombre moderno de disponer de una mayor cantidad de tiempo de ocio y las posibilidades y problemas que esta disponibilidad comporta.

8.-Valorar la importancia de trabajar como miembro de un equipo, con actitud de cooperación, tolerancia y solidaridad y el respeto a las normas de seguridad e higiene.

Trata de desarrollar en el alumno una serie de actitudes de relación personal, que le permitan comunicarse con otras personas de forma abierta y receptiva, rechazando discriminaciones por razones de raza, sexo, clase social o creencias y asumiendo el trabajo en equipo como un modelo de organización social eficaz, en el que el reparto de tareas, la asunción de responsabilidades individuales y colectivas, la aportación de ideas por parte de todos sus miembros y la valoración sin prejuicios de las opiniones de los demás coadyuvan a su consecución.

El respeto por las normas de seguridad e higiene es necesario en todas las actividades que realice el alumno, especialmente en tareas de grupo, por las repercusiones negativas que puede tener su inobservancia sobre los demás miembros del grupo.

9.-Analizar y valorar críticamente los efectos del desarrollo científico y tecnológico en la evolución social y sus repercusiones en el medio ambiente.

Pretende desarrollar la capacidad de analizar la influencia en la vida cotidiana, en el entorno cercano en particular y en el medio ambiente en general, de una serie de factores que afectan de forma decisiva a la calidad de vida; tales como, la organización social del trabajo, el uso del tiempo disponible para el ocio, la influencia de los medios de comunicación, la utilización de los diversos recursos energéticos y medios de transporte, el desarrollo industrial descontrolado, la extracción abusiva de recursos naturales, etc..

10.- Potenciar el sentimiento de autoestima producido por la solución de problemas en el diseño y la construcción de objetos o sistemas técnicos.

Este objetivo implica que el alumno sea consciente de que el esfuerzo que requiere la culminación de los procesos de aprendizaje, puestos en juego para la solución de problemas, le sirve para alcanzar un mayor grado de desarrollo personal y actúa

como elemento de superación de nuevas dificultades, a la vez que le proporciona una actitud de confianza en sus propias capacidades, ayudándole a formarse una imagen más ajustada de sí mismo.

11.-Alcanzar una visión global de la actividad en el mundo tecnológico y en especial de la desarrollada en Andalucía.

Se pretende que el alumno obtenga una concepción integradora de la complejidad del mundo tecnológico, entendido éste como el conjunto de elementos, físicos y jurídicos, que utiliza las técnicas y materiales precisos para la construcción de objetos, sistemas técnicos y de servicios, así como el conjunto de actividades comerciales, de gestión, financieras, etc., que permiten que éstos existan e influyan en la realidad social. Para ello la actividad empresarial e investigadora que se desarrolla en Andalucía, debe servir para comprender mejor dicha complejidad.

12.-Conocer y respetar las normas que regulan la actividad técnica y sus consecuencias sobre la salud y el bienestar de las personas y de la sociedad.

Trata de desarrollar en el alumno actitudes de responsabilidad hacia su propia actividad técnica y de comprensión y valoración de la importancia de someter la actividad tecnológica a normas y criterios que limiten los efectos de la misma sobre la salud colectiva y personal, sobre las costumbres, relaciones y valores sociales y medioambientales de la colectividad a la que pertenece.

CONTENIDOS

Al fijar los objetivos se ha comenzado a concretar el marco general de referencia, delimitando que debe enseñarse a través del Área de Tecnología en esta etapa educativa. Con el desarrollo del capítulo de contenidos se pretende concretar más esta intencionalidad, completando así lo referente al qué enseñar.

Como se recoge en el Anexo de Aspectos Generales, se entiende por contenidos tanto los conceptuales como los procedimentales y actitudinales.

Con la presentación de los contenidos en núcleos, se pretende hacer una descripción de los aspectos relevantes que se tratarán en esta etapa. Queda abierta, por tanto, la posibilidad de diferentes tipos de organización, secuenciación y concreción de los contenidos. Este tipo de decisiones será competencia del equipo de profesores del Área.

Los contenidos en el Área de Tecnología tienen unas características específicas que les son propias y que dificultan su acotación y articulación: un ritmo rápido de desarrollo de los conocimientos y un campo de estudio amplio, poco estructurado y con desarrollos parciales y divergentes.

Como consecuencia, la selección de contenidos debe realizarse con una serie de criterios que conjuguen lo que se considera como base de toda cultura técnica, con los intereses de los alumnos y ambos a su vez, con las limitaciones del entorno en el que se produce el hecho educativo. Entre ellos cabe destacar:

Relevancia: discerniendo entre aquellos contenidos que por su representatividad o capacidad de acercamiento al hecho tecnológico son elementos básicos del Área.

Flexibilidad: capacidad para adaptarse a los factores que interviene en el proceso de enseñanza aprendizaje; esto es, expectativas e intereses de los alumnos, características del profesor, medios y recursos disponibles en el centro y en el entorno.

Actualización: incorporando en el proceso educativo aquellos conceptos y procedimientos que ayudan a los alumnos a desarrollar su capacidad de adaptarse a unas condiciones de vida cambiantes y de ampliar sus conocimientos autónomamente.

Son los contenidos relacionados con los procedimientos y estrategias de acercamiento al hecho tecnológico, los que están en la base de toda cultura técnica. Es decir, aquellos relacionados con las habilidades y métodos que permiten avanzar desde la identificación y formulación del problema técnico a su solución constructiva, así como la lógica interna de los objetos tecnológicos.

Así, los contenidos de análisis, diseño, construcción y evaluación de objetos y sistemas técnicos, configuran uno de los pocos referentes disciplinares estables del conocimiento tecnológico, constituyéndose en el eje en torno al cual deben articularse los demás contenidos. Su articulación en el proceso de aprendizaje debe garantizar la no compartimentación de los saberes, tratando los distintos conjuntos temáticos mediante procedimientos que los relacionen desde la perspectiva global del mundo tecnológico de hoy, acercando al joven a las aplicaciones informáticas, mecánicas, eléctricas, electrónicas, de gestión, de sistemas de representación, etc., que son frecuentes en el mundo en que se han de desenvolver.

No obstante, el orden en el que se traten los conceptos, deberá tener en cuenta unos criterios de gradación que permitan la progresiva fijación de contenidos relacionados entre sí, desde los conceptos más generales, hasta descender a los detalles y particularidades.

Los contenidos se presentan estructurados en tres grandes conjuntos de conceptos, procedimientos y actitudes, que se han de abordar en el aula de forma integrada y coordinada a lo

largo de la Etapa, con la necesaria progresividad en su estudio para facilitar su asimilación y comprensión por parte de los alumnos. En dicho conjunto se pueden considerar diversos grados de profundización, abordándolos en distintos momentos, lo que no supondría una repetición, sino la utilización de los conocimientos adquiridos como base para nuevos aprendizajes.

1. ANALISIS DE OBJETOS Y SISTEMAS TECNICOS: EXPLORACION Y COMUNICACION DE IDEAS.

En un objeto técnico hay encerrados múltiples elementos del conocimiento humano: procedimientos de fabricación, conocimientos empíricos sobre los materiales y su uso, conocimientos científicos, leyes sobre el comportamiento de la materia, además de un reflejo de la trayectoria que ese tipo de objeto, y los problemas que resuelve, ha seguido a lo largo de la historia.

Por ello, esta estrategia de acercamiento al hecho tecnológico precisa del estudio de los conocimientos necesarios que relacionen entre sí los distintos aspectos que hay que considerar en el análisis de un objeto técnico: anatómico, funcional, técnico y económico, así como las razones que explican su diseño: económicas, sociales, medioambientales y ergonómicas.

Para su tratamiento se requiere el desarrollo de una serie de procedimientos entre los que cabe destacar:

Descripción de los sistemas técnicos y operadores que los constituyen, mediante la aplicación de las técnicas necesarias: desmontar, medir, comprobar, dibujar, pesar, describir verbalmente y por escrito, así como realizar dibujos, esquemas de funcionamiento, representación simbólica, etc.

Recopilación y síntesis de información, mediante la consulta de fuentes documentales adecuadas, identificando y analizando la función global de los sistemas técnicos y de los objetos que los constituyen, así como la realización y presentación de informes sobre las actividades y estudios desarrollados, participando activamente en debates y trabajos en gran grupo.

La asimilación de estos conceptos y el desarrollo de los procedimientos expuestos, han de contribuir a potenciar el rigor y actitud sistemática en el análisis, reconociendo y valorando críticamente las relaciones entre sistema técnico y necesidades humanas y el interés por conocer los principios científicos que subyacen en el funcionamiento de los operadores y sistemas en su conjunto.

Por tanto, la descripción de objetos y sistemas técnicos, necesita de la utilización de una serie de conocimientos instrumentales que posibiliten este acercamiento, entre los que cabe destacar: representación gráfica, técnicas de medida, conocimiento de materiales, procesos de fabricación, mecanismos y circuitos.

-Representación gráfica.

Los alumnos deberán conocer las normas y técnicas que les permitan representar e interpretar objetos técnicos sencillos tanto a mano alzada como delineados. El conocimiento de los materiales e instrumentos básicos de dibujo técnico, escuadra, regla, cartabón, plantillas, transportador, compás, etc.. Estudio del boceto, croquis, proyecciones: alzado, planta y perfil. Proporción. Escalas. Esquemas y simbología abstracta para la representación e interpretación de dibujos de despiece y de conjunto. Normalización de simbología: electricidad, electrónica, mecánica, neumática...

El desarrollo de estos conceptos implica que los alumnos adquieran la capacidad de utilizar correctamente los instrumentos y materiales antes mencionados, la lectura e interpretación de dibujos técnicos sencillos, así como la representación y exploración gráfica de ideas y objetos mediante bocetos y croquis a mano alzada, teniendo en cuenta la proporción y el acabado estético de los mismos, valorando la importancia del orden y la limpieza en la elaboración y presentación de trabajos gráficos.

-Técnicas de medida.

Se deberá iniciar a los alumnos y alumnas en el estudio de los conceptos de magnitud, medida, error absoluto y relativo, precisión, apreciación, sensibilidad, campo de medida y tolerancia. Instrumentos más usuales: regla graduada, flexómetro, cinta métrica, transportador de ángulos, polímetro, termómetro, báscula, calibre, etc, realizando mediciones de magnitudes básicas y cálculo de magnitudes derivadas de superficie, volumen, densidad, energía, potencia, etc., valorando la importancia de la fidelidad en las mediciones para el análisis y el mejor conocimiento y definición de los objetos y sistemas.

Esta estrategia, precisa también del dominio de una serie de conocimientos científico-técnicos relativos a las propiedades de los materiales que expliquen sus aplicaciones y uso.

-Conocimiento de materiales.

Estudio de los conceptos básicos sobre materiales más usuales, sus propiedades físico-químicas, mecánicas y estéticas fundamentales, sus características comerciales más usuales, los riesgos que su manipulación tiene para la salud y las precauciones específicas que deben guardarse en su manejo.

Ensayos que faciliten los datos fundamentales que justifican su aplicación para cumplir una función concreta (de dureza, de conformación en frío, elasticidad, conductividad térmica, eléctrica y calorífica, combustibilidad).

Se realizarán experiencias sencillas que determinen las propiedades técnicas de distintos materiales, comportamiento mecánico, eléctrico, térmico, así como la evaluación de la idoneidad de los mismos en el contexto del análisis, favoreciendo el respeto de las normas y criterios establecidos para el uso y control de materiales y el interés hacia las características técnicas

y científicas de los mismos.

El conocimiento de las aplicaciones técnicas más usuales en los diversos campos tecnológicos contribuyen igualmente al desarrollo de estrategias que implican una comprensión global del mundo tecnológico.

-Procesos de fabricación.

Se introducirá a los alumnos en el estudio y aplicación de las técnicas empleadas en la fabricación de objetos y sistemas técnicos, procesos de fabricación por unión (ensamblado, atornillado, remachado, pegado, soldadura), por separación (cizalladura, limado, aserrado, taladrado, torneado, fresado), por formación (colada en moldes, inyección), por conformación (forja, trefilado, embutición, estampación, curvado), por recubrimiento (pintado, galvanizado), identificando los procesos y técnicas utilizadas en la fabricación de los objetos y sistemas analizados, desarrollando la curiosidad hacia los procesos de fabricación que determinan la funcionalidad y apariencia de los objetos tecnológicos cercanos.

-Mecanismos.

Comprende el estudio de los conceptos relacionados con la transmisión y transformación del movimiento, y el modo de combinarlos. Características y funciones de operadores elementales: palanca, rueda, tornillo, eje, biela, manivela, cigüeñal, polea, engranaje, leva, reductor, etc. Tipos de transformación del movimiento: circular-circular, circular-rectilíneo y rectilíneo-circular. Operadores de acumulación de energía: muelles, resortes, gomas, volantes, etc.

Se planificarán y realizarán experiencias sencillas para determinar el comportamiento de las partes y el conjunto de los sistemas analizados y efectuando procesos de montaje y desmontaje de los mismos, para desarrollar la curiosidad por conocer las diferentes soluciones dadas a un mismo problema técnico en función de los operadores utilizados y el reconocimiento y valoración de los operadores como exponentes de la capacidad de invención de los seres humanos.

-Circuitos.

Se iniciará a los alumnos en el estudio de circuitos eléctricos simples de corriente continua y alterna, sus esquemas, componentes y leyes básicas. Del mismo modo se planteará el estudio de sistemas técnicos de transmisión y transformación de energía que utilicen como vehículo distintos fluidos: hidráulicos, neumáticos, etc., sus esquemas, componentes y leyes básicas. Operadores de generación, acumulación y transformación de energía. Transformaciones básicas entre distintas formas de energía. Operadores de detección, regulación y control, magnitudes y unidades eléctricas, de presión, calor y temperatura.

Esto requiere la utilización de procedimientos de montaje, análisis y ensayo de circuitos que desarrollen el interés por

conocer los principios científicos que subyacen en ellos y que explican sus características y funciones.

2. PROYECTOS Y CONSTRUCCIÓN DE SOLUCIONES A PROBLEMAS TÉCNICOS.

Resolver problemas reales exige competencias cognitivas de dos tipos: conocimientos referidos al contexto del problema y habilidades para procesar y ordenar la información que se posee, o para añadir otra nueva que se inventa o extrae de la realidad.

Por ello, será necesario el estudio de un conjunto de conceptos, procedimientos y actitudes para la realización de proyectos de diseño y construcción en una progresión de formalización del proceso, y diferenciando las distintas fases y tareas que esta actividad genera. Entre ellos cabe destacar:

Conceptos relacionados con el proyecto técnico y sus fases, así como los conocimientos de expresión gráfica relativos al diseño de objetos y sistemas técnicos. Utilización descriptiva de las perspectivas caballera e isométrica y recursos informáticos en la elaboración del proyecto técnico.

El desarrollo de estos conceptos implica que los alumnos adquieran las siguientes capacidades: manejo correcto de los instrumentos de dibujo, representación diédrica de elementos simples, utilización de la normativa referida a formatos, escalas, simbología, tipos de línea y acotación, utilizando el color, los materiales de dibujo y el énfasis en la línea para mejorar la presentación del dibujo técnico así como la realización y presentación de informes sobre la génesis, el desarrollo y los resultados de un proyecto técnico.

Se pretende con ello potenciar actitudes de reconocimiento de la importancia del diseño para la construcción de objetos y sistemas técnicos, así como la valoración positiva de la pulcritud y el trabajo bien hecho en la ejecución y presentación del proyecto técnico.

Estudio de los conceptos relativos a la combinación, para uso en sistemas técnicos, de distintos materiales: maderas (aglomerado, contrachapado, pino, etc.), metales (hierro, aluminio, cobre, etc.), aleaciones (acero, latón, bronce, etc.), plásticos (PVC, metacrilato, etc.), otros (cerámica, tejido, cartón, etc.), materiales auxiliares de unión (colas, pegamentos, etc.), y de acabado (pinturas, revestimientos, barnices, etc.).

Para ello, se utilizarán procedimientos de selección de materiales y operadores adecuados, en el contexto del diseño y realización de proyectos técnicos, atendiendo a su coste y características, así como de evaluación de las propiedades que deben reunir los materiales para realizar una determinada función en el objeto a construir, desarrollando actitudes de respeto por las normas y criterios establecidos para su manipulación y uso, de interés por los principios científicos que explican sus propiedades y de

reconocimiento de las posibilidades de uso de los materiales de desecho en la construcción de objetos y soluciones técnicas.

Conceptos relacionados con conocimientos, técnicas y recursos de que se dispone para la fabricación de objetos o sistemas técnicos; secuencia de operaciones y hoja de proceso. Conocimiento y aplicaciones de las herramientas más usuales y máquinas-herramientas simples (taladro, esmeriladora, sierra circular, sierra de calar, etc.). Normas de seguridad e higiene.

Estos conceptos, requieren para su desarrollo, la planificación de un proceso de trabajo, estableciendo una secuencia lógica de operaciones, así como su temporización y los recursos necesarios.

Otro aspecto importante será la elaboración, exploración, selección y evaluación de las ideas que pueden conducir a una solución viable ante un problema técnico dado.

Del mismo modo, se potenciará la utilización correcta de las herramientas y técnicas básicas para la construcción de objetos: medida, trazado, corte, unión, doblado y acabado, prestando especial atención a la materialización de soluciones de problemas técnicos sencillos de acuerdo a un diseño planificado previamente, utilizando las herramientas, materiales y técnicas apropiadas; montaje y ensayo de circuitos, y realizando pruebas de las soluciones construidas.

Con ello, se pretende desarrollar en los alumnos el respeto de las normas y criterios establecidos para el uso y control de las herramientas, materiales, libros, etc., y de las normas de seguridad en el aula de tecnología tomando conciencia de los riesgos que entraña el uso de herramientas.

Otros factores importantes a desarrollar en los alumnos, serán: Valoración y respeto por las diversas formas de trabajo manual-trabajo intelectual, manteniendo una actitud favorable ante el trabajo en equipo y valorando, el mismo, como procedimiento habitual para la realización de proyectos. Actitud ordenada y metódica en el trabajo y predisposición a planificar con antelación el desarrollo del mismo en cuanto a recursos necesarios para llevarlo a cabo, plazos de ejecución y anticipación de posibles dificultades y obstáculos. Actitud positiva y creativa ante los problemas prácticos y confianza en la propia capacidad para resolverlos, alcanzando resultados palpables y útiles. PERSISTENCIA ante las dificultades y obstáculos encontrados en el desarrollo de las tareas planificadas con antelación.

Estudio de los conocimientos necesarios para la construcción de máquinas de efectos únicos o mecanismos simples que realicen una determinada función y el conocimiento de los dispositivos más comunes para la transmisión y transformación del movimiento y su aplicación en soluciones a los problemas planteados: tipos de movimientos, elementos de transmisión y transformación, soportes y bancadas, elementos motrices, relación de transmisión y elementos de mando y manipulación.

De estos conceptos, se derivan procedimientos de planificación y realización de procesos de montaje y desmontaje y construcción de sistemas de transmisión y transformación de movimientos, desarrollando actitudes ordenadas y metódicas en el trabajo y curiosidad hacia los principios científico-técnicos que subyacen en el funcionamiento de dichos elementos.

Estudio de diversas construcciones cuya consistencia se consigue mediante la forma, sección y conformación dada a los distintos elementos y materiales utilizados, incorporando los conocimientos necesarios de las propiedades mecánicas de los mismos, esfuerzos de tracción, compresión, flexión, pandeo y torsión, operadores elementales de soporte y disposiciones estructurales simples.

Estos conocimientos se apoyan en el desarrollo de procedimientos de evaluación de las características de materiales y elementos de construcción y montaje de sistemas de transmisión de esfuerzos, en orden a desarrollar actitudes de indagación de los principios científico-técnicos que explican las características de las estructuras resistentes y predisposición para la búsqueda de soluciones a este tipo de problemas.

3. RELACIONES ENTRE TECNOLOGÍA, SOCIEDAD Y MEDIOAMBIENTE.

Con este núcleo de contenidos, se pretende que los alumnos adquieran los conocimientos necesarios para gestionar medios y recursos en la organización administrativa de cualquier proceso de trabajo, el estudio de la evolución histórica de las máquinas y sistemas técnicos, los conceptos relacionados con el desarrollo tecnológico, así como, con la organización social y técnica del trabajo, necesarios para el control, producción, almacenamiento y manipulación de la información generada por la actividad de clase. Para ello será preciso el estudio de:

Los conceptos necesarios para la organización y gestión administrativa de cualquier proceso de trabajo, cartas, formularios de pedido, albaranes, facturas, cheques, letras de cambio, estados de cuentas, recibos, etc., así como los procesos de inventarios, presupuestos y técnicas de almacenamiento y gestión (catálogos, ficheros, registros, bases de datos).

Estos conceptos requieren del desarrollo de procedimientos de organización y gestión de los recursos disponibles en el aula de tecnología, mejorando las estructuras organizativas de la misma, así como del grupo de trabajo, en orden, a la consecución de actitudes de reconocimiento y valoración de la importancia de las normas y criterios establecidos para la confección de documentación, uso de materiales del aula y de la importancia de las técnicas de organización y gestión para la adecuación final de lo realizado a lo proyectado.

El estudio de la evolución histórica, tanto de las máquinas,

objetos y sistemas técnicos, como de las necesidades que satisfacen, en relación con factores económicos, sociales, científicos y culturales, apoyándose en la utilización de distintas fuentes de información, entre las cuales cabe destacar los medios de comunicación social, y el importante papel que juegan en nuestra sociedad.

Estudio sociológico e histórico de objetos y sistemas técnicos (búsqueda de antecedentes históricos, elementos que los configuran como producto social, etc.), especificación de los rasgos de una solución a un problema técnico sencillo en un contexto dado, teniendo en cuenta aspectos técnicos, económicos, estéticos y sociales y la valoración de las soluciones adoptadas para resolver problemas técnicos en cada contexto histórico y social.

De esta forma se pretende potenciar la consecución de actitudes de reconocimiento y valoración de la capacidad de invención de los seres humanos, desarrollando la curiosidad y respeto hacia las ideas, valores y soluciones técnicas aportadas por otras culturas y sociedades, potenciando la sensibilidad por la conservación del patrimonio cultural técnico, especialmente en el ámbito andaluz (oficios, herramientas, materiales, máquinas, etc.).

El estudio de los conceptos relacionados con el desarrollo tecnológico, formas de vida y calidad de vida, ventajas, relación entre avance tecnológico y desarrollo científico y sus repercusiones, requieren procedimientos de estudio para comparar las soluciones aportadas por la técnica a problemas similares al planteado.

Realización de exposiciones y debates sobre las aportaciones, riesgos, costes sociales y medioambientales del desarrollo tecnológico, el análisis de soluciones técnicas procedentes de sociedades y momentos históricos distintos, estableciendo relaciones entre los materiales empleados, las fuentes de energía y los recursos técnicos disponibles.

Todo ello favorece el desarrollo de actitudes de predisposición a considerar de forma equilibrada los valores técnicos, funcionales y estéticos de los objetos estudiados, valorando el objeto técnico como exponente de la cultura de un grupo social y como reflejo de un conjunto de valores. También se debe desarrollar una actitud libre de prejuicios para estudiar operadores y sistemas, con sensibilidad ante el impacto social y medioambiental producido por la explotación, transformación y desecho de materiales y el posible agotamiento de los recursos.

Estudio de los conceptos relacionados con la organización social y técnica del trabajo, especialización, jerarquización, producción en serie y producción artesanal, proceso de transformación de un objeto desde que se obtiene la materia prima hasta que finaliza su fabricación, sectores de actividad económica: primario, secundario, sector servicios, sectores profesionales más directamente relacionados con la tecnología.

Todo ello requiere del desarrollo de procedimientos de análisis del contexto productivo y profesional en el entorno cercano al alumno y de su evolución, así como de análisis del papel de la tecnología en distintos procesos productivos, en su organización técnica y social, y en la complejidad y grado de destreza requerido en el trabajo. Se potenciarán actitudes de interés por conocer el papel que desempeña el conocimiento tecnológico en los distintos trabajos y profesiones, y por estudiar y elaborar su orientación vocacional y profesional.

ESPECIFICACIONES PARA EL CUARTO CURSO.

En el cuarto curso de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, la Tecnología se configura como materia optativa. Se organizará como profundización en el progresivo tratamiento de los contenidos, conservando como guía la resolución técnica de problemas prácticos. La selección de contenidos debe hacerse, más que nunca, en función de los intereses de los jóvenes que cursen el área, y teniendo presentes los siguientes criterios:

- Profundizar y sistematizar el diseño, proyectos y construcción de objetos o sistemas técnicos que resuelven problemas planteados por los propios jóvenes.
- Sistematizar el análisis de objetos y sistemas técnicos que aplican principios científicos más complejos y variados.
- Completar la realización de medidas y el cálculo de magnitudes.
- Aplicar con mayor grado de profundidad los principios de organización y gestión en los proyectos y análisis realizados.
- Estudiar aspectos económicos, sociales y medioambientales de las decisiones técnicas, desde una perspectiva interdisciplinar, pudiendo englobarse varias actividades en proyectos que impliquen a distintas áreas.
- Dar a la parte del currículum desarrollado en esta área una perspectiva de continuidad con las distintas opciones que el joven podrá cursar al término de la Educación Secundaria Obligatoria.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS.

En el Anexo de Aspectos Generales se ha definido el marco en el que debe encuadrarse la enseñanza de cualquiera de las Áreas de esta etapa educativa. Dentro de este marco conviene ofrecer una serie de pautas orientativas que guíen la actuación del profesor en los procesos de enseñanza y favorezcan, paralelamente, los procesos de aprendizaje de los alumnos.

Por tanto, sin olvidar que cada momento requiere una actuación particular y concreta, y que existen diversas opciones para alcanzar los objetivos propuestos, la organización del proceso debe basarse en una serie de principios metodológicos tales como:

- Actividad. Supone la búsqueda de estrategias para conseguir que el alumno sea sujeto agente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la aplicación de conocimientos para la solución de problemas y en el desarrollo de habilidades psicomotrices, potenciando la valoración del trabajo manual como complemento, no como antítesis, del trabajo intelectual.
- Individualización. Se potencia la respuesta de la responsabilidad individual ante el trabajo mediante la asignación de tareas, funciones y tiempos, de acuerdo con las características de cada alumno, consiguiendo de esta forma una creciente autonomía personal y la paulatina elaboración ordenada de los procesos propios de trabajo.
- Socialización. Se trata de fomentar la valoración de la importancia del trabajo en equipo a través de actividades en pequeños grupos donde se realicen reparto de funciones y responsabilidades para acometer propuestas de trabajo que desarrollen las capacidades de cooperación, tolerancia y solidaridad. En las actividades de grupo es necesario propiciar el intercambio fluido de papeles entre alumnos y alumnas, y potenciar la participación de éstas en los debates y toma de decisiones como mecanismo corrector de situaciones de discriminación sexista. Se contribuirá así, desde la propia actividad del aula, a establecer unas relaciones más justas y equilibradas entre las personas.
- Creatividad. Significa la puesta en marcha de recursos personales de ingenio, indagación, invención y creación, ayudando a desarrollarlos en mayor medida y rehuyendo de la simple copia de ideas, modelos o diseños, aplicando para ello saberes y destrezas adquiridos y potenciando el interés y la curiosidad por conocer.
- Contextualización. Supone el esfuerzo por aplicar los contenidos de forma que se relacionen los mismos con el entorno más cercano al alumno, consiguiéndose su mayor motivación y el mejor conocimiento del mundo tecnológico y de sus aplicaciones y consecuencias. Asimismo, en la resolución de problemas, debe fomentarse la búsqueda de soluciones reales y factibles.

Estos principios, considerados en su conjunto, implican

una línea metodológica flexible, que puede ser adaptada tanto a la realidad diversa de los alumnos como a los condicionantes de recursos y medios disponibles.

Lo tecnológico forma parte del proceso intelectual que selecciona y coordina los conocimientos e informaciones necesarios para dar solución a un problema y es, por tanto, un proceso deductivo. Sin embargo, también cabe el proceso inductivo, que permite llegar al estudio de conceptos teóricos abstractos a través de la realización de actividades prácticas de análisis o de diseño, y a la función específica de cada objeto o elemento a través de su participación en el comportamiento global del conjunto o sistema en el que se inserta.

Por ello, y sin desdeñar el papel que pueden jugar técnicas empleadas cotidianamente como estrategias de aprendizaje, tales como la expositiva, audio-visual, investigativa, experimental, histórica, etc., en el desarrollo de las actividades, las vías metodológicas que más se adaptan al diseño de esta área, son el método de análisis y el método de proyectos-construcción, contemplando la necesaria progresión desde una forma básicamente directiva hasta otra más marcadamente abierta, pasando por un periodo de tutela y orientación.

Así mismo, y con objeto de relacionar más el área con la realidad y el entorno tecnológico cercano del alumno, las actividades que se realicen en el Aula de Tecnología, se deben complementar potenciando las salidas al exterior, fundamentalmente al ámbito industrial, empresarial y de servicios.

El método de Análisis se basa en el estudio de distintos aspectos de los objetos y sistemas técnicos, para llegar desde el propio objeto o sistema hasta las necesidades que satisfacen y los principios científicos que en ellos subyacen; es decir, se realiza un recorrido de aplicación de distintos saberes, que parte de lo concreto, el objeto o sistema en sí, y llega a lo abstracto, las ideas o principios que lo explican.

Los objetos o sistemas que se analicen deberán pertenecer al entorno tecnológico cotidiano, potenciando de esta forma el interés inicial, funcionarán con cierta variedad de principios científicos y serán preferentemente desmontables y contruidos con materiales diversos.

Entre otros aspectos, deben contemplarse el análisis histórico del por qué nace el objeto o sistema, el análisis anatómico (forma y dimensiones del conjunto y de cada componente), el análisis funcional (función global, función de cada elemento y principios científicos de funcionamiento), el análisis técnico (estudio de materiales, sistemas de fabricación, etc.), el análisis económico (utilización, rentabilidad, costes, amortización, etc.) y análisis medioambiental.

La necesaria progresividad en el aprendizaje requiere comenzar por el análisis de objetos sencillos, pasando a continuación a objetos más complejos, finalizando con el de sistemas

técnicos.

El método de Proyectos-construcción consiste en proyectar o diseñar objetos u operadores tecnológicos partiendo de un problema o necesidad que se quiere resolver, para pasar después a construir lo proyectado y evaluar o verificar posteriormente su validez. Para ello se sigue un proceso similar al método de resolución de problemas que se utiliza en la industria, adaptándolo a las necesidades del proceso de enseñanza-aprendizaje que siguen los alumnos de esta etapa.

Tiene dos fases diferenciadas: una primera, tecnológica, en la que los alumnos partiendo de la necesidad de resolver un problema, reúnen y confeccionan toda la documentación precisa para la perfecta definición del objeto u operador técnico que se proyecta y para su proceso de construcción. En ella se fijan las condiciones del problema, se analizan los distintos aspectos o partes del problema, se acopia información analizando las soluciones existentes, se elaboran soluciones, se adopta la más idónea (prototipo), se confeccionan los documentos técnicos necesarios para la construcción del prototipo (memoria descriptiva, planos, cálculos, hojas de proceso y presupuesto) y se realiza una evaluación de la actividad que contemple tanto la autoevaluación como la coevaluación.

La segunda fase, técnica, consiste en la manipulación de materiales con los medios precisos y disponibles en el Aula de Tecnología para la fabricación del objeto o sistema. En ella se procede a la construcción del objeto, con la realización de los procesos de trabajo y aplicación de técnicas de fabricación necesarias, y al ensayo, verificación y evaluación de lo construido, rediseñando, si fuera preciso, para corregir los posibles defectos.

Siguiendo los mismos criterios, este método debe aplicarse de forma progresiva, partiendo de la construcción de objetos ya diseñados, pasando a proyectos-construcción tutelados para llegar en el último grado a los proyectos-construcción más abiertos y libres, en los que puede ser el propio grupo de alumnos el que determine el problema a resolver. Asimismo, se hará hincapié en la corrección de los errores cometidos, ya que éstos, en su cadencia ensayo-error-reflexión, forman parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a la selección de los problemas que se han de resolver, se deben tener presentes tanto las capacidades que se pretenden desarrollar y los aprendizajes que se pretenden adquirir como las condiciones en las que va a tener lugar el desarrollo curricular (ambientales y sociológicas, de los alumnos, del profesor y del centro educativo).

Los aprendizajes que se produzcan alcanzarán un mayor nivel de significación y funcionalidad cuando, entre los problemas que se planteen a lo largo de la etapa, exista un nexo de unión, un hilo argumental, para toda la etapa o para una fase de ella. De la misma forma, plantear problemas que interesen en igual medida a chicos y chicas contribuye a la coeducación en el

ámbito del área.

En todas las actividades se recogerán los aspectos estéticos en la presentación de los trabajos, de progresiva perfección en la realización de diseños gráficos, de exposición oral y escrita de lo realizado, con correcta expresión de vocabulario, adquisición de conocimientos científicos y de investigación bibliográfica sobre el origen, historia y evolución de los objetos, operadores y sistemas, así como de su entorno social e impacto medioambiental.

Esta definición metodológica implica la necesidad de trabajar en un Aula de Tecnología, que permita flexibilidad en su uso para realizar distintos tipos de agrupamiento, individual, de pequeño grupo y de gran grupo, y funciones diversas como, trabajos de análisis, de construcción, de diseño técnico, operaciones manuales, uso de medios audiovisuales, etc..

Los criterios a tener en cuenta para la secuenciación de actividades y la organización del tiempo, deben ser de diversidad (utilización de distintos métodos alternativamente), progresividad (acometiendo actividades desde las más sencillas a las más complejas), suficiencia (desarrollando cada actividad con el tiempo suficiente para estudiar todos los aspectos relevantes) y adaptación (afrontando aquellas actividades que garantizan de antemano que van a ser culminadas con éxito por los alumnos, es decir, estableciendo objetivos posibles de alcanzar).

Para adecuarse a los diferentes ritmos de aprendizaje y realización de tareas de los alumnos y alumnas, conviene prever actividades que se adapten a las características de cada grupo de alumnos.

CRITERIOS DE EVALUACION

En el Anexo de Aspectos Generales se han definido los objetivos y las características de la evaluación del proceso educativo, así como el conjunto de elementos que deben evaluarse. La contribución específica que desde este área puede hacerse a este proceso, se traduce en una mayor concreción de determinados aspectos de la evaluación del desarrollo de las capacidades de los alumnos. De ella pueden obtenerse informaciones para la evaluación del resto de los elementos que participan en el proceso educativo.

En este apartado, sin perjuicio de lo dispuesto a tales efectos en el Real Decreto 1007/1991 de 14 de Junio, se establecen criterios que ayudan a valorar el desarrollo de las capacidades propuestas. La flexibilidad con que deben ser usados se comenta igualmente en el Anexo de Aspectos Generales.

Estos criterios de evaluación emanan de la justificación que se ha hecho del área y, por tanto, de la propuesta de objetivos realizada.

- Sobre la creatividad e invención.

- Intenta valorar en qué medida el alumno/a puede definir y explorar las características físicas que debe reunir un objeto, sistema o servicio para solucionar una necesidad humana, valorando la evolución del alumno/a en el planteamiento de problemas, y en el análisis de las necesidades que se satisfacen con el objeto en cuestión.

En el análisis de las necesidades humanas el alumno/a debe plantearse críticamente el tipo de necesidad que se trata de satisfacer. Esta actitud crítica debe extenderse a la utilización de los recursos, el alumno/a debe estar concienciado de su escasez y de los usos alternativos que estos tienen.

- Sobre la recopilación y tratamiento de la información.

- Con este criterio se pretende valorar la capacidad del alumno/a para acudir a diferentes fuentes de información, seleccionar aquellas que le son útiles y tratarlas adecuadamente.

Esto lleva a plantearse en qué grado de profundidad el alumno/a realiza las distintas etapas o fases en que se desarrolla el procedimiento del análisis técnico, y la claridad de expresión en la elaboración de la documentación necesaria para realizar un proyecto técnico.

- Sobre la expresión gráfica.

- El conocer en qué grado el alumno/a es capaz de representar a mano alzada la forma y dimensiones de un objeto, durante la exploración de soluciones para resolver un problema técnico; indicará si el alumno/a tiene capacidad de fluidez en la expresión por medios gráficos.

Es preciso prestar atención a la evolución del alumno/a en cuanto al respeto de la proporción y de las normas, condicionando este respeto en razón de su utilidad real para el desarrollo de proyectos técnicos y la descripción de objetos en el ámbito escolar.

- Sobre la capacidad de planificar y organizar.

- Se resume en la capacidad del alumno/a para realizar un plan de ejecución de un proyecto técnico, así como, fijar las pautas y directrices y establecer las condiciones que posibiliten su realización.

Ello implica fijar un orden lógico de operaciones, prever los tiempos de realización, detallar los recursos necesarios y las gestiones para adquirirlo, hasta ser susceptibles de ser llevado a cabo por personas distintas a la que realizó el plan. La confección de plan de trabajo y de un presupuesto permite conocer como el alumno/a integra técnicas y actividades básicas adquiridas en otras áreas, aplicándolas en los procedimientos específicos de la tecnología.

- Sobre las destrezas y habilidades.

- Intenta valorar en que medida el alumno/a ha adquirido procedimientos y estrategias adecuadas en la realización de tareas, tanto manuales como intelectuales. Se pretende que el alumno/a se habitúen a realizar las tareas siguiendo una sistemática preestablecida en el proyecto.

- Otro aspecto importante en la realización de tareas es valorar la responsabilidad del alumno/a en cuanto al cumplimiento de las normas básicas de seguridad en el manejo de herramientas, su cuidado y uso y la correcta manipulación de los materiales empleados.

- Sobre el análisis crítico de los efectos de los procesos tecnológicos.

- Valora la medida en que el alumno/a se cuestiona la oportunidad de la utilización de recursos en la obtención de bienes y servicios, los procesos de transformación en la elaboración de productos finales, los residuos que genera la actividad productiva y las consecuencias del consumo o uso de esos productos por el ser humano.

Se intenta evaluar la capacidad crítica del alumno/a ante los procesos tecnológicos. Se pretende que evalúe la utilidad real del objeto a realizar, el impacto que los procesos tienen en el medio ambiente y en la salud de los individuos y como el consumo o utilización del bien o servicio proyectado puede incidir en los modos de vida y comportamientos del ser humano.

En resumen, se trata de ver la capacidad del alumno/a para ponderar los beneficios sociales derivados de la obtención de bienes y servicios y los costes sociales y medioambientales que esa actividad puede llevar implícitos.

- Sobre el trabajo en equipo.

- Se trata de evaluar la capacidad del alumno/a para integrarse en una organización y en que medida ha desarrollado actitudes positivas hacia los compañeros, tales como la cooperación, solidaridad, respeto mutuo, intercambio de ideas, asunción de tareas dentro de la organización, etc.

Estas pautas de comportamiento se ponen de manifiesto especialmente ante las dificultades que se presentan en los procesos de diseño, construcción y análisis de objetos y sistemas. Son observables tanto por el profesor como por los alumno/as, por lo que son momentos adecuados para establecer sistemas de autoevaluación y coevaluación.

- Sobre el autoaprendizaje.

Este criterio tiene que ver con el proceso de madurez de los alumnos/as y se manifiesta en el interés y la iniciativa de los alumnos/as hacia las tareas propuestas y en la capacidad para tomar decisiones ante las incidencias y problemas con que se va encontrando al realizar su labor.

- Se pretende evaluar, en que grado el alumno/a es capaz de organizar su propio aprendizaje y adoptar estrategias que conduzcan a la resolución de problemas tecnológicos.

ANEXO II

CURRICULUM DE LA EDUCACION

SECUNDARIA OBLIGATORIA

AREA DE CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFIA E HISTORIA

INTRODUCCION

La acción educativa que la sociedad encomienda a la escuela se orienta, básicamente, a la integración de los alumnos y alumnas en su contexto sociocultural. Esa función socializadora implica el desarrollo progresivo de una serie de capacidades para conocer y valorar críticamente el conjunto de tradiciones, normas, creencias, comportamientos colectivos y saberes organizados.

En una sociedad compleja del tipo de la española, la escuela comparte esa función socializadora con los medios de comunicación de masas así como con la institución familiar como primer agente mediador.

El cúmulo de información que el alumno recibe hoy día sobre su entorno sociocultural, no tiene precedentes en la sociedad española de las últimas décadas; tampoco lo tiene, la precoz e intensa incorporación del niño y el adolescente a una serie de experiencias personales y sociales, tradicionalmente reservadas al mundo del adulto. Informaciones y experiencias crecientes sobre la realidad social que los envuelve, conforman una peculiar visión de esa realidad que ofrece rasgos y desviaciones significativas en relación con la que las ciencias sociales han elaborado.

Las sociedades democráticas exigen a sus ciudadanos un papel activo y crítico en la resolución de los problemas colectivos y en la construcción de proyectos sociales. Esa acción creativa y transformadora requiere un conocimiento sólido y riguroso sobre la organización y el funcionamiento de las sociedades humanas y, en concreto, sobre el contexto socio-cultural en que se incardina la escuela.

En atención a esa dimensión socializadora inherente al hecho educativo, los currícula de las diferentes Áreas, en la Educación Secundaria Obligatoria, configuran un proyecto educativo global que se debe inscribir en el proyecto cultural más amplio de la sociedad en que la escuela ejerce su función institucional. La diversidad de pueblos y culturas que integran la sociedad española actual, delimita una serie de contextos de socialización, con rasgos diferenciados y señas de identidad propias, a los que deben corresponder currícula específicos.

Desde esa perspectiva, el conocimiento y valoración de los proyectos sociales, las coordenadas culturales y los problemas de Andalucía, como primer contexto socializador de los alumnos y alumnas de la comunidad, debe constituir un referente común a las distintas áreas de conocimiento. Por consiguiente la identificación de los contenidos culturales andaluces se convierte en contenido transversal a los diferentes currícula, pero encuentra un lugar privilegiado y un tratamiento adecuado en el Área de Ciencias Sociales. Es en este ámbito de conocimientos donde se puede proporcionar a los futuros ciudadanos andaluces los recursos conceptuales y los instrumentos de reflexión crítica que les permitan abordar de forma rigurosa y sistemática el análisis de los rasgos económicos, socio-políticos y culturales que identifican a su Comunidad en el conjunto de los pueblos y culturas de España.

La inclusión de un Área de conocimientos sociales en el Currículo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, se justifica pues, no solo en función del valor formativo intrínseco de sus contenidos, sino de la contribución que presta al proceso de socialización de los alumnos y alumnas de nuestra Comunidad.

Para cumplir estas funciones, el Área debe configurarse como un ámbito en el que confluyen dos modalidades de conocimiento sobre lo social: la que hunde sus raíces en la información recibida y la experiencia vital del alumno y aquella otra que procede del análisis riguroso y sistemático de las distintas disciplinas sociales.

La tarea educativa debe orientarse a acortar, de forma progresiva, la distancia que separa ambas concepciones sobre la realidad social, considerando los conocimientos previos del alumno como un punto de partida necesario, y las conceptualizaciones y procedimientos propios de la ciencia, como hipótesis a las que sería deseable llegar, pero que, en cualquier caso, constituyen un marco de referencia necesario.

La atención a esa doble perspectiva del conocimiento marca una clara línea de continuidad con los planteamientos del área en la etapa educativa anterior. El desarrollo progresivo de las capacidades propias de los alumnos de estas edades, amplía, de forma significativa, las posibilidades de aprendizaje en esta nueva etapa.

No obstante, esta ampliación del horizonte cognitivo, no debe llevar a una opción que prime en exceso la perspectiva

científica en detrimento de aquella que tiene su origen en la experiencia social del alumno. Una selección y organización de los contenidos centrada unilateralmente en aspectos disciplinares del conocimiento social desde los inicios de la etapa, introduciría una línea de ruptura en los procesos de aprendizaje desarrollados en la fase educativa precedente. Para que esto no suceda, el sentido de la relación entre esas dos formas de abordar el conocimiento de la realidad social, debe evolucionar, a lo largo de la E. Secundaria, desde posiciones de equilibrio inicial, hasta situaciones finales que atiendan, de forma ponderada, a los aspectos más rigurosos del análisis disciplinar.

Se perfila así una trayectoria educativa en el campo de lo social, que tiende a respetar las líneas generales de la evolución cognitiva y afectiva del alumno a lo largo de la Educación Obligatoria. Esta trayectoria se articula en torno a tres situaciones tipo, que corresponden a otros tantos momentos en el proceso de socialización.

En la primera de estas situaciones, que coincide básicamente con la Etapa de Educación Primaria, la experiencia personal del alumno tiene un peso superior a la experiencia social acumulada y organizada en cuerpos disciplinares. A ese mayor énfasis en el conocimiento cotidiano, se añade una organización globalizada de los contenidos sociales, que se integran en el área de "Conocimiento del medio".

Una segunda situación, que corresponde en líneas generales a las fases iniciales de la E. Secundaria, mantiene una posición de equilibrio entre las dos dimensiones del conocimiento señaladas, al tiempo que aborda de forma diferenciada lo específicamente social, sin renunciar a la perspectiva globalizadora, característica de la situación anterior.

La tercera y última situación, que vendría a coincidir con el final del proceso, tiende a valorar de forma ponderada, los aspectos más cercanos a las posiciones científicas del análisis social, sobre aquellos que proceden de la experiencia personal del alumno, simultaneando la organización globalizada de los contenidos, con otra de carácter disciplinar.

El área se nutre tanto de las conclusiones actualmente disponibles acerca de las concepciones sobre lo social como de las aportaciones relevantes de una serie de disciplinas que analizan la vida del hombre en su dimensión social. El mayor peso específico en el conjunto de esas aportaciones, corresponde a aquellas que proceden del campo específico de la Geografía y la Historia, disciplinas de síntesis, con gran tradición educativa, que poseen un gran potencial explicativo en función de las transformaciones epistemológicas que han experimentado en el último siglo. A esas aportaciones se suman determinadas conceptualizaciones y procedimientos básicos de otras disciplinas sociales, entre ellas: Economía, Sociología, Antropología y Ciencia Política.

A los conocimientos señalados, se suman otros que no se sitúan en un ámbito disciplinar concreto y que son básicos en

el proceso de socialización del alumno: la formación medioambiental y los aspectos relacionados con la salud, el consumo, la coeducación y la educación vial.

En este conjunto de conocimientos existen determinadas construcciones científicas o esquemas formales que, por su relevancia, en la estructura epistemológica de la Geografía, la Historia y las disciplinas sociales en general, tienen una especial incidencia en el aprendizaje de los contenidos del área.

El primero de estos esquemas se refiere a la naturaleza específica de la explicación social, que reviste un carácter fundamentalmente probabilístico y responde a complejas interacciones de factores intencionales y estructurales en el marco de diferentes teorías. Con un tratamiento didáctico adecuado, el pensamiento causal del alumno puede evolucionar, en esta etapa, desde explicaciones lineales y simples centradas en aspectos anecdóticos y superficiales, hasta otras, progresivamente abstractas y complejas, que identifiquen e integren las distintas variables que concurren en los hechos colectivos sociales.

Otro esquema científico, de singular importancia en el área, se relaciona con el relativismo que preside la explicación social. Es difícil, en esta etapa, aceptar que pueden existir distintas versiones de un mismo hecho en función del marco teórico en que se sitúe la explicación. A la persistencia de ciertos rasgos dogmáticos en el pensamiento del alumno, se une la complejidad de los procesos cognitivos que se ponen en juego en este esquema de conocimiento. Por consiguiente, el desarrollo de un pensamiento relativista que discrimine entre hecho y relato y admita la explicación divergente de los hechos, debe plantearse con un carácter aproximativo teniendo en cuenta que lo habitual en el alumno de estas edades, será la tendencia a buscar la verdad objetiva que se esconde tras las versiones subjetivas de los hechos.

A los esquemas científicos precedentes, hay que añadir, por su especial relevancia en el área, las categorías conceptuales relacionadas con el análisis temporal y espacial de los fenómenos colectivos sociales. Conceptos como duración, sucesión, cambio y continuidad, implícitos en el Tiempo Histórico, constituyen esquemas formales de indudable complejidad y elevado nivel de abstracción que, en la Educación Primaria, se han debido plantear con un carácter meramente aproximativo e introductorio. En la Secundaria Obligatoria es posible una comprensión significativa de estas nociones en función del nivel evolutivo del alumno, lo que permite abordar el conocimiento de la realidad social desde la perspectiva histórica.

La visión estática y fragmentaria de la realidad social característica de los primeros años de la etapa, puede evolucionar hacia concepciones cercanas a los postulados científicos que impliquen un mayor nivel de complejidad y abstracción. Con un trabajo sistemático es posible, pues, superar esquemas propios del pensamiento concreto y aproximarse a la comprensión de la realidad social como una estructura global sometida, por su

propio funcionamiento, a un continuo proceso de cambio.

En la misma línea puede evolucionar el horizonte temporal del alumno, pasando del análisis de hechos y situaciones próximas a su experiencia personal y social, al de sociedades y formas de vida que se sitúan en contextos culturales del pasado remoto.

Avances, igualmente significativos, pueden afectar a la comprensión de la perspectiva espacial de los hechos propia del análisis geográfico. En este campo, la superación de las actitudes egocéntricas y el dominio progresivo de las nociones topológicas, proyectivas y euclidianas, permiten acometer el estudio de las variables ecogeográficas que interaccionan en la distribución espacial de los fenómenos físicos y sociales a distintas escalas.

La evolución, descrita a grandes rasgos, no debe hacer olvidar que el desarrollo de las capacidades formales en el área, se halla estrechamente asociado a un tratamiento didáctico que favorezca la realización de aprendizajes significativos frente a aquellos meramente repetitivos o memorísticos.

La educación moral, en su vertiente formativa, constituye un contenido transversal a los currícula de las diferentes áreas, a lo largo de la enseñanza obligatoria. Su inclusión como contenido específico de aprendizaje en este área se justifica desde la dimensión social inherente a ese ámbito de conocimientos. Existe así, la posibilidad de abordar, de manera diferenciada, determinados núcleos de contenidos que se sitúan en el marco de la reflexión filosófica sobre los valores y actitudes morales como componentes esenciales de la cultura de una sociedad y factores del devenir histórico.

OBJETIVOS

En la línea descrita en el Anexo de Aspectos Generales, los objetivos se entienden como las intenciones que sustentan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas. Se conciben así como elementos que guían los procesos de enseñanza-aprendizaje, ayudando a los profesores en la organización de su labor educativa.

Los objetivos del Área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria Obligatoria deben entenderse como aportaciones que, desde el Área, se han de hacer a la consecución de los objetivos de la etapa.

La enseñanza de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia tendrá como objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas las siguientes capacidades:

1.- Identificar y analizar críticamente los proyectos, valores y problemas de la pluralidad de comunidades sociales a las que pertenece.

Objetivo directamente relacionado con el proceso de socialización del alumno que constituye una de las finalidades básicas de esta Etapa Educativa. Se trata de contribuir a la búsqueda y afianzamiento de su identidad personal y social, como miembro de un conjunto de realidades sociales, con características propias, que comparten un determinado sistema de valores y un proyecto común.

El análisis crítico de estos proyectos y del conjunto de valores éticos y morales que le afectan como ciudadano andaluz, español y europeo debe inscribirse en el contexto de una reflexión global sobre los problemas que estas comunidades tienen planteados en el seno de un determinado modelo de desarrollo económico y social.

2.- Analizar el legado cultural e histórico de Andalucía para conocer los elementos y rasgos básicos que identifican su Comunidad en el conjunto de las Comunidades a que pertenece.

En estrecha relación con el anterior, este objetivo acota como primera instancia socializadora la del contexto cultural concreto en que vive el alumno. El conocimiento de las coordenadas culturales básicas, la pluralidad de culturas que se han desarrollado en el territorio de Andalucía y la trayectoria histórica de los andaluces en el conjunto de los pueblos de España, debe contribuir a desarrollar en el alumno la conciencia de su pertenencia a un ser colectivo común con raíces en el pasado y proyección de futuro y a implicarle como ciudadano y miembro activo en los proyectos culturales de su comunidad.

3.- Valorar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos a su identidad, manifestando actitudes de tolerancia y respeto hacia formas culturales, opciones y opiniones ajenas, desde juicios y valoraciones de autonomía intelectual y moral.

Viene a matizar y a complementar los dos anteriores, señalando la necesidad de conseguir la progresiva descentración del alumno y el desarrollo de actitudes y hábitos que faciliten el diálogo y la convivencia democrática. El conocimiento y valoración de lo propio y específico de los pueblos y los individuos, implica, del mismo modo, la valoración y el respeto de lo ajeno y lo diferente. El desarrollo de la empatía social y cultural en el alumno debe ir acompañado, asimismo, de una capacidad creciente para sostener juicios razonados y valoraciones de carácter autónomo.

4.- Valorar y respetar el patrimonio natural y cultural, como

legado de la humanidad, fuente de disfrute y recurso para el desarrollo individual y colectivo, contribuyendo activamente a su conservación y mejora para las generaciones futuras.

Implica el desarrollo en el alumno de una conciencia progresiva en relación con la importancia que revisten las diversas modalidades del patrimonio para la vida, la identidad y el goce estético de los individuos y los pueblos. Supone, igualmente, sensibilizarle ante el deterioro que sufre como resultado de las agresiones individuales y colectivas e implicarle de forma activa y responsable en su conservación y mejora. El objetivo pretende, de forma preferente, el desarrollo de actitudes de valoración y responsabilidad creciente hacia el patrimonio natural, social, histórico y artístico de Andalucía, como una parte importante del legado cultural global de la humanidad.

5.- Reconocer y valorar los derechos y libertades humanas como un logro irrenunciable de la humanidad actuando con plena conciencia de sus derechos y deberes.

El objetivo remite a un conocimiento y valoración de los principios éticos y morales y el conjunto de derechos y libertades que rigen el funcionamiento y la convivencia democrática de las Comunidades a las que pertenece el alumno. Se relaciona, pues, de forma directa con el proceso de socialización del mismo, al elevar este conjunto de derechos y el sistema ético subyacente, en marco de referencia para las actuaciones y valoraciones personales.

6.- Participar de forma individual y cooperativa en la solución de los problemas colectivos y en los proyectos que tiendan a configurar un orden social e internacional basado en el respeto a los derechos y libertades, manifestando actitudes de solidaridad, compromiso con la paz y rechazo de las discriminaciones existentes por razón de sexo, raza, origen, diferencias sociales o creencias.

Relacionado con el anterior, este objetivo pretende progresar desde el conocimiento de la realidad a una implicación activa en su transformación desde un determinado sistema de valores.

En la línea de una progresiva apertura e inserción de la escuela en su entorno socio-cultural, se trata de que el alumno asuma su responsabilidad en la resolución de los problemas que le afectan como miembro de una comunidad social. El objetivo implica, asimismo el desarrollo de la sensibilidad ante los fenómenos de marginación y las desigualdades políticas, jurídicas, económicas, sociales y culturales que afectan a las personas, los grupos sociales y los pueblos. De manera preferente se trata de que asuma una actitud de compromiso por el mantenimiento de la paz y la erradicación de la violencia en todas sus manifestaciones. Finalmente, supone concienciarle ante la discriminación que sufre la mujer en el terreno laboral y en el de las relaciones

personales y sociales, implicándolo activamente en la consecución de una igualdad efectiva entre ambos sexos.

7.- Identificar y analizar, a diferentes escalas, las interacciones que las distintas sociedades establecen con su medio en la ocupación del espacio y el aprovechamiento de los recursos naturales, valorando las consecuencias económicas, sociales, políticas y medioambientales de esta interacción.

El objetivo pretende desarrollar en el alumno la capacidad para identificar y relacionar las variables de índole natural, tecnológica y social que entran en juego en la distribución espacial de la población, los recursos y las actividades humanas y económicas en distintos ámbitos territoriales. El desarrollo de esta capacidad debe orientarse, preferentemente, al conocimiento de las variables ecogeográficas que interaccionan en los territorios de Andalucía, el Estado Español y la Comunidad Europea, respectivamente, así como la organización espacial resultante.

El objetivo implica, igualmente, la necesidad de promover en el alumno una comprensión y una valoración responsable de los problemas ecológicos, de la influencia del tamaño de la población en el medio, las desigualdades sociales, los desequilibrios en el desarrollo y los conflictos geoestratégicos que se derivan de esa interacción espacial a escala planetaria.

Desde esa perspectiva, el conocimiento y valoración de los efectos que un consumo excesivo e indiscriminado produce sobre la salud y el medio ambiente, debe contribuir a desarrollar en el alumno hábitos de consumo racionales, y crecientemente responsables.

8.- Identificar y analizar los elementos y las relaciones que intervienen en la organización de las sociedades humanas como realidades complejas, abordando el estudio de los hechos sociales en función de esa complejidad, y valorando el papel que desempeñan los hombres y las mujeres en los hechos de carácter colectivo.

Por la complejidad de los procesos intelectuales a los que hace referencia, este objetivo debe ser planteado en esta Etapa con un carácter aproximativo e introductorio.

Pretende desarrollar en el alumno la capacidad para distinguir y caracterizar los diferentes niveles: político, económico, social, cultural, etc., que integran la estructura organizativa de las sociedades humanas, como realidades históricas.

Implica, asimismo, una capacidad progresiva para identificar las relaciones de interacción que se establecen entre los distintos niveles estructurales del sistema social global, como condición necesaria para comprender el carácter complejo y dinámico de los hechos colectivos sociales. En ese sentido, es necesario capacitar al alumno para situar los hechos en el con-

texto de la sociedad en que se producen; identificar, valorar y relacionar las variables que entran en juego y analizar las intenciones y actuaciones de sus protagonistas: hombres, mujeres y grupos sociales.

9.- Analizar los procesos de cambio que experimentan las sociedades humanas en su trayectoria histórica, asumiendo que los elementos básicos de las sociedades contemporáneas y los problemas que les afectan son, en gran parte, el resultado de esos procesos.

En estrecha relación con el anterior, este objetivo plantea la necesidad de desarrollar en el alumno la capacidad para comprender el dinamismo de las sociedades humanas como realidades en continua construcción. En este sentido se debe promover en él la capacidad para analizar la diversidad de ritmos y modelos de cambio que han afectado a estas sociedades en el pasado, la naturaleza y la importancia de las transformaciones sufridas y los elementos de cambio y permanencia que vinculan las distintas etapas de ese proceso.

El desarrollo de estas capacidades deberá proporcionarle una serie de claves para entender determinados rasgos y problemas de las sociedades actuales.

10.- Valorar el conocimiento elaborado por las Ciencias Sociales como una forma de aproximación rigurosa y crítica al análisis de los hechos colectivos.

Alude este objetivo a la necesidad de que el alumno identifique y valore el tipo de autoridad que respalda el conocimiento acumulado sobre la realidad social.

El desconocimiento de los métodos que han construido el cuerpo de conocimiento cuya adquisición se postula como deseable, implica privarle de una herramienta futura al servicio del conocimiento autónomo y la intervención en la realidad.

Por consiguiente, el reconocimiento explícito de los métodos de investigación que utilizan los científicos sociales, debe contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas actitudes favorables hacia el análisis riguroso, sistemático y crítico de los hechos sociales.

El objetivo implica también el desarrollo de actitudes relativizadoras y antidogmáticas ante el conocimiento científico que le lleven a aceptar el carácter provisional de sus resultados y su carga de valores.

Se trata pues, de que asuma que el tipo de certezas a las que llega el investigador de lo social, revisten un carácter fundamentalmente posibilitístico y que sus conclusiones son siempre provisionales, lo que, lejos de desautorizarlas, constituye una garantía de científicidad.

11.- Utilizar los instrumentos conceptuales y las técnicas y procedimientos básicos de las Ciencias Sociales para llevar a cabo investigaciones y estudios de forma cooperativa.

Al conocimiento del método científico, que propone el objetivo anterior, se puede acceder a partir de la utilización en el aula de las estrategias y técnicas básicas relacionadas con él.

Sin necesidad de convertir al alumno en un precoz investigador, se trata de actuar para familiarizarlo con el trabajo que lleva a cabo el científico de lo social.

A partir de la realización, en grupo, de estudios o pequeñas investigaciones, se le debe capacitar para identificar y definir problemas, proponer hipótesis que guíen el proceso de búsqueda y selección de datos, comprobar su validez y establecer y argumentar las conclusiones.

La realización en grupo de estas tareas, y la participación en discusiones y debates, deben facilitar la construcción de un conocimiento sólido y riguroso, y contribuir al desarrollo de actitudes críticas y tolerantes en el trabajo de tipo cooperativo.

12.- Obtener, procesar y transmitir, de manera crítica y autónoma, informaciones diversas a partir de la utilización de las fuentes específicas de la Geografía, la Historia y las Ciencias Sociales, y los medios de comunicación.

El desarrollo de la capacidad para el tratamiento de la información, es inseparable de la utilización sistemática del conjunto de estrategias a las que el objetivo anterior se refiere. Proponerlo, de forma diferenciada, implica reconocer la importancia que reviste la correcta utilización de las fuentes de información en la elaboración del conocimiento social.

Con este objetivo se pretende, pues, desarrollar en el alumno una serie de capacidades relacionadas con el procesamiento crítico y autónomo de la información, entre otras: la obtención e integración de informaciones verbales, icónicas, estadísticas, cartográficas, etc. a partir de distintas fuentes; la selección y valoración de las mismas, distinguiendo lo relevante de lo accesorio y el dato de la opinión; finalmente, su elaboración y comunicación de manera organizada e inteligible.

CONTENIDOS

Al fijar los objetivos se ha comenzado a concretar el marco general de referencia, delimitando que debe enseñarse a través del Área de Ciencias Sociales en esta etapa educativa. Con el desarrollo del capítulo de contenidos se pretende concretar

más esta intencionalidad, completando así lo referente al qué enseñar.

Como se recoge en el Anexo de Aspectos Generales, se entiende por contenidos tanto los conceptuales como los procedimentales y actitudinales.

Los fenómenos sociales, como objeto de enseñanza de este Área, son, por su propia naturaleza, complejos y, por tanto, en la mayoría de los hechos, situaciones y conceptualizaciones acerca de lo social se plasman diversas dimensiones. Esta complejidad condiciona el estudio de los fenómenos sociales, lo que constituye, a un tiempo, una dificultad y una riqueza, como la propia trayectoria y producción científica de las Ciencias Sociales ha venido mostrando y como, por otra parte, la experiencia de su enseñanza también manifiesta.

Teniendo en cuenta que la estructura principal de las Ciencias Sociales está constituida por teorías, hechos y conceptos que configuran esquemas interpretativos de la realidad, se ha tomado como tipo de contenido que organiza el currículum, aquél que hace referencia a conceptos relevantes y a las relaciones entre ellos.

Con la presentación de los contenidos de todo tipo en núcleos, sólo se pretende hacer una descripción de los aspectos relevantes que se tratarán en esta etapa. Queda abierta, por tanto, la posibilidad de diferentes tipos de organización, secuenciación y concreción de los contenidos. Este tipo de decisiones será competencia del equipo de profesores del Área.

En la estructura de los contenidos están presentes, en primer lugar, una serie de grandes conceptos básicos, que fundamentan, estructuran y dan coherencia al conjunto, y, de manera más explícita y detallada, doce núcleos de conceptos básicos y otras informaciones referentes a hechos y situaciones relevantes, así como a procedimientos y actitudes relacionados con los mismos.

Como conceptos básicos que fundamentan el conjunto de los contenidos se contemplan algunos que, por su relevancia, potencialidad explicativa y carácter integrador, juegan un papel estructurador importante tanto en la construcción del conocimiento organizado sobre lo social como también, desde otra perspectiva, en el propio aprendizaje de dicho conocimiento. Así:

- Sistema: Por su carácter globalizador y su adecuación al análisis de aspectos dinámicos en las sociedades puede resultar de un gran valor explicativo aplicado al estudio de las formaciones sociales, superando enfoques más estáticos y descriptivos.

- Interacción: Es un concepto de gran potencialidad para abordar el análisis de todo tipo de relaciones, facilitando el establecimiento de nexos múltiples entre los elementos de los sistemas y entre sistemas diversos, y propiciando visiones no estricta-

mente lineales de la causalidad y, por lo tanto, la percepción de retroacciones y ciclos.

- Causalidad: Aunque la causalidad podría ser considerada como un tipo determinado de interacción, habría que atender al carácter de complejidad propio de la causalidad social, así como a su relación con la intencionalidad, aspectos decisivos en el aprendizaje de contenidos de Ciencias Sociales.

- Distribución: La perspectiva espacial ha tenido una gran relevancia en los análisis sociales. De hecho, el concepto de distribución ayuda a proporcionar explicaciones globales acerca de los fenómenos sociales en el espacio, y específicamente de los sistemas sociales, en relación con otros conceptos como el de localización.

- Cambio: El concepto de cambio, contribuye al establecimiento de relaciones entre elementos diversos de los sistemas sociales en el tiempo y, en general, a adoptar una perspectiva dinámica en el análisis de los hechos, como contraposición a visiones estáticas y simplificadoras.

- Diversidad: La complejidad de los sistemas sociales puede ser abordada explicativamente desde este concepto, que remite a otros, tan importantes en las Ciencias Sociales, como el de desigualdad, jerarquía o desequilibrio. El concepto de diversidad, relacionado con otros como desigualdad, jerarquía y desequilibrio, debe estar presente en la construcción de conocimientos sobre lo social, como mecanismo que garantice el rechazo de visiones simplificadoras de la realidad y contribuya a fundamentar actitudes y sistemas de valores deseables.

De acuerdo con estos conceptos básicos se ha estructurado el área en los siguientes núcleos:

1. LA POBLACION HUMANA

Los hombres y mujeres, como protagonistas de los fenómenos sociales, han de ser objeto importante de análisis en el Área de Ciencias Sociales. De una forma específica interesa contemplar a los hombres como conjunto, como población humana.

Para los alumnos el estudio de los fenómenos de población debe aproximar al análisis de realidades sociales de vital importancia, tanto en su propio contexto social (problemáticas como la densidad de población en un barrio, el control de natalidad, o el envejecimiento de la población...) como con respecto al conjunto del planeta (problemática del crecimiento de la población mundial, diversidad de regímenes demográficos en el mundo...). De ahí su valor educativo y el interés de su tratamiento como contenido de enseñanza, en orden al desarrollo de una comprensión global de grandes problemas en el mundo y de actitudes solidarias con respecto al conjunto de la humanidad.

El tratamiento de estos contenidos debe asociarse al desarrollo de destrezas relacionadas con el manejo de fuentes de infor-

mación diversas (censos, datos estadísticos, gráficas de población, etc.) y con el trabajo de lectura y representación gráfica de datos. Por otra parte, este núcleo favorece especialmente el trabajo con actitudes de solidaridad con el conjunto de la población mundial y de sensibilización hacia los problemas demográficos.

La aproximación al análisis de los aspectos relacionados con la población requiere el conocimiento de una serie de conceptos demográficos y demogeográficos básicos.

Entre otros, se consideran especialmente relevantes para la enseñanza: efectivos de población, densidad, crecimiento vegetativo, migraciones, crecimiento demográfico, régimen demográfico, políticas demográficas.

El aprendizaje de estos conceptos debe ir asociado a la utilización de una serie de informaciones relativas a hechos y situaciones reales del entorno cultural del alumno. No obstante deben trabajarse informaciones de otros contextos espaciales y temporales que proporcionen ejemplos significativos de contraste y generalización de los fenómenos analizados. En ese sentido, se atenderá el equilibrio de escalas siempre que sea necesario para facilitar la asimilación de los conceptos propuestos.

En este núcleo temático debe atenderse a aquellas informaciones que puedan proporcionarle un mejor conocimiento de la realidad y los problemas de la población mundial, específicamente de los que se refieren a Andalucía en el contexto global del Estado español. En la utilización de esas informaciones debe huirse de la simple acumulación de datos estadísticos y resaltar aquellos análisis que mejor contribuyan a la comprensión de los fenómenos y a la toma de actitudes responsables y solidarias como habitantes del planeta.

De acuerdo con estos criterios, se consideran informaciones útiles para la enseñanza las relativas a los siguientes hechos y situaciones:

Rasgos caracterizadores de la distribución de la población mundial sobre el planeta.

Modelos de regímenes demográficos (primitivo o histórico, de transición y modernos) en el mundo, en relación, especialmente, con grandes áreas del planeta que presentan un desarrollo desigual.

El régimen demográfico de España a fines del siglo XX, en relación con el régimen de los países occidentales. La problemática del envejecimiento de la población española y las diferencias regionales.

Rasgos específicos de la población andaluza.

2. EL APROVECHAMIENTO DE LOS RECURSOS NATURALES.

La relación de las comunidades humanas con el medio en orden a la obtención de recursos para su subsistencia y desarrollo constituye una dimensión básica de la actividad de los grupos humanos, ligada generalmente a problemas de impacto ambiental.

En este núcleo de contenidos juega un papel decisivo el concepto de interacción, aplicado a las relaciones de las comunidades humanas con su medio, y el de cambio, que propicia una perspectiva evolutiva en el análisis de esta temática. Por otra parte, el análisis realizado a partir del concepto de distribución permite apreciar y valorar la diversidad de modalidades de relación hombre-medio y su plasmación en modelos de uso de los recursos.

En este núcleo de contenidos deben trabajarse procedimientos relacionados con; la lectura e interpretación de fotografías aéreas, planos y mapas de distintas características y escalas; lectura e interpretación de gráficos y diagramas de distinto tipo y elaboración de estos a partir de tablas y cuadros estadísticos; el planteamiento de problemas sobre modelos de explotación e impacto ambiental en diferentes contextos sociales; la observación y toma de datos de la realidad natural y social; el análisis de las interacciones entre los factores que entran en juego en las actividades de producción, uso e intercambio de recursos, etc.

Constituyen contenidos prioritarios, asimismo, las actitudes críticas ante la explotación abusiva e inadecuada de los recursos y las de sensibilización y toma de posturas ante el consiguiente deterioro ambiental y el agotamiento de materias primas y fuentes de energía. Estas actitudes deben propiciar la participación responsable de los alumnos y alumnas en la solución de problemas relacionados con la defensa y conservación del medio ambiente andaluz como contexto natural y cultural en que se desenvuelve su vida, así como la valoración de una utilización racional y equilibrada de los recursos naturales.

La aproximación al análisis de los aspectos relativos a las actividades de explotación y uso de los recursos, requiere el conocimiento de una serie de conceptos económicos, geográficos y ecológicos básicos. Entre otros, se consideran especialmente relevantes para la enseñanza:

El medio natural como condicionante y resultado de las actividades económicas. Los recursos como propiedades evaluadas del medio. La diversidad de recursos existentes: alimenticios, mineros, materias primas industriales, energéticos, forestales.

Actividades productivas relacionadas con el sector primario: formas de explotación, áreas y paisajes agrarios, pesqueros, forestales y mineros.

Actividades productivas relacionadas con el sector secundario: explotaciones, paisajes y áreas industriales.

Actividades productivas del sector terciario: comercio, transportes, comunicaciones, ocio, turismo.

Consecuencias sociales y ambientales de las actividades económicas: impacto ambiental, contaminación, salud, consumo, calidad de vida.

El aprendizaje de estos conceptos debe ir asociado a la utilización de una serie de informaciones relativas a hechos y situaciones reales del entorno social y cultural del alumno.

No obstante, deben trabajarse también informaciones que se refieran a otros contextos espaciales y temporales que proporcionen ejemplos significativos de contraste y generalización de los hechos analizados. En ese sentido se atenderá, al principio de equilibrio de escalas siempre que sea necesario para facilitar la asimilación de los conceptos propuestos.

De acuerdo con estos criterios, se consideran informaciones útiles para la enseñanza las relativas a los siguientes hechos y situaciones:

Rasgos geográficos básicos del Planeta tierra. De manera específica se trabajarán los rasgos geográficos fundamentales de la Península Ibérica, prestando especial atención a Andalucía.

La problemática de los recursos a escala planetaria: relación con el desarrollo tecnológico y económico de las distintas sociedades. Escasez y abundancia de determinados recursos en España. La diversidad de recursos en Andalucía. El problema del hambre y el de las fuentes de energía en el mundo.

Principales tipos de agricultura y ganadería en el mundo en relación con la explotación que se hace, el desarrollo tecnológico y su contextualización en un modelo económico: agriculturas de subsistencia, agriculturas de comercialización, agriculturas especulativas.

Modelos de desarrollo diverso en la agricultura española. El caso andaluz, en su doble perspectiva de agricultura tradicional y de modernización acelerada, atendiendo también a los recursos forestales y su valor ambiental.

La importancia de la actividad pesquera en España, con sus implicaciones a escala planetaria (áreas pesqueras en que actúa la flota española) y con análisis de las repercusiones en el agotamiento de los recursos. Análisis especial de la actividad pesquera y su problemática en Andalucía.

Grandes áreas industriales del mundo. Estudio de algunos casos referidos a países y zonas de distinto nivel de desarrollo. Especialmente, grandes concentraciones industriales y pervivencia de modalidades artesanales.

Las implantaciones industriales en España, con atención especial al factor histórico y a las problemáticas ambientales provocadas. Tipos de industria y zonas industriales andaluzas. El proceso de industrialización y la problemática del sector en Andalucía.

El comercio en el mundo en relación con los sistemas de transporte y el desarrollo actual de las comunicaciones. El sector comercial andaluz: principales mercados nacionales y extranjeros.

El fenómeno del ocio, y, en especial, el turismo en el mundo desarrollado. El caso español y los rasgos y dimensiones características del turismo en Andalucía.

El análisis de la problemática ambiental, en sus diversas dimensiones, debe ser objeto de especial atención a la hora de seleccionar hechos y situaciones relevantes. Se atenderá al análisis de casos importantes de degradación del medio ambiente, especialmente de Andalucía, con ejemplos de posibles políticas de intervención en relación con el equilibrio ambiental.

3. LOS ASENTAMIENTOS HUMANOS.

El estudio de las interacciones entre las comunidades humanas y el medio no debe limitarse a una visión que atienda en exclusiva a la obtención de recursos mediante la actividad económica. De ahí que el estudio del habitat, como contexto en el que se desarrolla la vida de los grupos humanos, y el contraste de diversos tipos de habitat, tenga un gran valor educativo, especialmente en relación con el desarrollo de una perspectiva ambiental en educación y, de manera específica, con actitudes de relativismo y tolerancia. En este sentido merece una especial atención el fenómeno urbano, como realidad básica de nuestro mundo y clave para comprender la progresiva uniformización del modo de vida, especialmente en el mundo occidental.

Las ciudades proporcionan un buen marco para ser estudiadas como sistemas. Asimismo, los conceptos de distribución y diversidad se ponen ampliamente en juego en el estudio de los asentamientos, cuyo tratamiento debe completarse con el análisis de su evolución en el tiempo, atendiendo a la permanencia y al cambio.

Las potencialidades de integración de los contenidos de este núcleo propician el trabajo interdisciplinar en torno a los mismos. Por otra parte deben trabajarse aquí una serie de contenidos procedimentales entre los que destacan: la observación rigurosa de la realidad, el desarrollo de la curiosidad investigativa y la capacidad de plantearse problemas, así como el manejo de diversas técnicas de representación espacial (fotografías, croquis, planos y mapas ...) y de lectura de representaciones gráficas. Las actitudes de relativismo, tolerancia, y solidaridad entre las personas pueden ser trabajadas de una manera especial, así como también las actitudes de sensibilidad ante las desigualdades y las

relacionadas con la participación, el respeto y la crítica constructiva en relación con los valores democráticos.

La aproximación al análisis de los asentamientos humanos, sus modalidades y su incidencia en la organización del espacio requiere el conocimiento de una serie de conceptos geográficos y sociológicos básicos. Entre otros, se consideran relevantes para la enseñanza: ciudad, proceso de urbanización, distribución del espacio entre vehículos y personas, y conflictos que genera, modo de vida urbano, mentalidad urbana, campo, modo de vida rural, mentalidad campesina.

El aprendizaje de estos conceptos debe ir asociado a la utilización de una serie de informaciones relativas a hechos y situaciones reales del entorno cultural del alumno. No obstante, deben trabajarse también informaciones de otros contextos espaciales y temporales, que proporcionen ejemplos significativos de contraste y generalización de los hechos analizados.

En ese sentido, se atenderá al equilibrio de escalas siempre que sea necesario para facilitar la asimilación de los conceptos propuestos. De acuerdo con estos criterios, se consideran informaciones útiles para la enseñanza las relativas a los siguientes hechos y situaciones:

La distribución del fenómeno urbano, a grandes rasgos, en el mundo, con especial atención a las grandes aglomeraciones urbanas.

El impacto ambiental de las concentraciones urbanas, con ejemplos de riesgos para el medio ambiente y agresiones a la salud de las personas.

El crecimiento del tráfico rodado en ciudades y carreteras. El conocimiento de las normas, reglas y señales de tráfico. La prevención de accidentes de tráfico de los alumnos y alumnas, en su condición de peatones, pasajeros o conductores especialmente de ciclomotores.

Las grandes concentraciones urbanas en el mundo actual. Diversos modelos de ciudades en zonas de diferente nivel de desarrollo.

La expansión urbana en Andalucía durante el siglo XX: su relación con el proceso de urbanización en España. Las ciudades andaluzas en relación con otros modelos de ciudades españolas.

Contrastes entre el modo de vida rural vinculado a actividades agrarias y el modo de vida urbano asociado al desarrollo reciente del sector terciario.

4. EL SISTEMA ECONOMICO Y LA DISTRIBUCION DE LA RIQUEZA.

Una comprensión global de las relaciones hombre-medio, en sus diversas dimensiones, obliga a contemplar el contexto genérico de funcionamiento en el que se desarrollan los fenómenos de aprovechamiento de los recursos, perspectiva que debe aportar un marco interpretativo adecuado para la maduración de los aprendizajes en relación con lo social. Por lo que en relación con este núcleo habría que atender especialmente a los criterios de secuenciación.

El concepto de sistema sería aquí básico, así como el de diversidad, sobre todo desde la perspectiva de los desequilibrios que el funcionamiento del propio sistema produce y de sus mecanismos de reequilibración, que pueden trabajarse en relación con el concepto de cambio. Es este un buen campo de trabajo para el análisis de la causalidad en lo social y para obtener visiones integradas de la complejidad y diversidad de los fenómenos sociales.

Resultan especialmente adecuados, en relación con este núcleo, los contenidos procedimentales referidos a la contextualización de los fenómenos estudiados y a la adopción de diversas perspectivas de análisis. Las actitudes de sensibilización ante las desigualdades, de participación ciudadana, de análisis crítico de las realidades sociales, y de intervención activa ante la desigualdad, se integrarían ventajosamente en este núcleo.

La aproximación al análisis riguroso del funcionamiento de los sistemas económicos y de la desigual distribución de la riqueza en el mundo actual requiere el conocimiento de una serie de conceptos económicos, geográficos, históricos y sociológicos. Entre otros, se consideran relevantes para la enseñanza: sistema económico, estructura económica, economía de mercado, economía planificada, producción, consumo, mercado, factores productivos, desarrollo, subdesarrollo, neocolonialismo.

El aprendizaje de estos conceptos debe ir asociado a la utilización de una serie de informaciones relativas a hechos y situaciones del entorno social y cultural del alumno. No obstante, deben trabajarse también informaciones de otros contextos espaciales y temporales, que proporcionen ejemplos significativos de contraste y generalización de los fenómenos analizados. En ese sentido se atenderá al equilibrio de escalas siempre que sea necesario para facilitar la asimilación de los conceptos propuestos.

De acuerdo con estos criterios, se consideran informaciones útiles para la enseñanza las relativas a los siguientes hechos y situaciones:

Funcionamiento de sistemas económicos, actuales e históricos, de tipo preindustrial e industrial. El sistema de mercado y los sistemas estatizados de economía planificada: rasgos fundamentales y evolución en el último siglo.

La dinámica general del sistema económico mundial. Organismos económicos supranacionales. La C.E.E. Los grandes núcleos y los centros de decisión de la actividad económica

internacional. El papel de las empresas multinacionales en la economía mundial.

Desarrollo y subdesarrollo en el mundo, con ejemplificaciones en grandes áreas del planeta. El neocolonialismo y la problemática Norte-Sur con sus diversas implicaciones.

La economía española en el contexto de la economía europea. Evolución reciente y tendencias actuales. La inserción de España en la C.E.E. y su incidencia en el plano económico.

La economía de Andalucía: desequilibrios espaciales, sectoriales y sociales de la economía tradicional; situación y posibilidades actuales de desarrollo.

5. LOS AGRUPAMIENTOS SOCIALES.

Este núcleo de contenidos debe proporcionar a los alumnos conocimientos útiles para identificarse como miembros de determinados colectivos sociales y analizar tanto las diversas formas de agrupamiento y organización social, como la problemática relacionada con el conflicto social. En definitiva, los conceptos, hechos, procedimientos y actitudes que se trabajan en este núcleo temático, deben aportarles instrumentos que les permitan asumir críticamente su proceso de socialización, comprender la dinámica social y participar de forma activa y solidaria en ella.

Sistema e interacción constituyen los conceptos estructurantes básicos para el análisis de los agrupamientos sociales.

El trabajo con este núcleo de contenidos permite desarrollar en los alumnos procedimientos relacionados con el planteamiento de problemas sobre conflictos sociales, la obtención, selección y registro de información a partir del trabajo de campo y la elaboración de encuestas y entrevistas, entre otros posibles.

La naturaleza del tema puede facilitar, asimismo, la expresión de las propias ideas y opiniones en relación con análisis y valoraciones referidas a los grupos sociales.

En relación con los contenidos actitudinales resultan evidentes las relaciones con las actitudes de tolerancia y respeto a formas de vida distinta, con el rechazo de las discriminaciones, injusticias y marginaciones, así como con la valoración crítica de los prejuicios sexistas presentes en hábitos y tradiciones de nuestro contexto social. Es necesario asimismo trabajar sobre la actitud de participación ciudadana.

La aproximación al análisis de los aspectos relacionados con la estructura y la dinámica de los grupos sociales requiere el conocimiento de una serie de conceptos sociológicos y éticos básicos.

Entre otros, se consideran especialmente relevantes

para la enseñanza: familia, grupo social, clase social, estructura social, división social del trabajo, conflicto social, grupos étnicos, grupos religiosos, marginación, racismo.

El aprendizaje de estos conceptos debe ir asociado a la utilización de una serie de informaciones relativas a hechos y situaciones del entorno social y cultural del alumno. No obstante, deben trabajarse también informaciones de otros contextos espaciales y temporales, que proporcionen ejemplos significativos de contraste y generalización de los fenómenos analizados. En ese sentido se atenderá al equilibrio de escalas siempre que sea necesario para facilitar la asimilación de los conceptos propuestos.

De acuerdo con estos criterios, se consideran informaciones útiles para la enseñanza las relativas a los siguientes hechos y situaciones:

El individuo en relación con los otros, atendiendo a aspectos interesantes del proceso de socialización.

La familia y su diversa consideración en el mundo actual, con especial atención a la transformación de la vida familiar en España en el último medio siglo y a ejemplos históricos y de contraste cultural en relación con la concepción de la familia. Los conflictos familiares derivados del problema de las drogodependencias.

La sexualidad como dimensión básica de las relaciones entre las personas en el contexto social, con especial atención a la problemática relativa a la discriminación por razón de sexo.

Las transformaciones en los ámbitos de la vida privada y de las relaciones humanas en el mundo actual, con atención especial a la incidencia de los medios de comunicación en este proceso.

La división técnica y social del trabajo y sus repercusiones en la estructura social: clases sociales, partidos políticos y organizaciones sindicales y empresariales.

El paro y la conflictividad social en el ámbito laboral.

La conflictividad social en el mundo urbano, como fenómeno característico del mundo actual. Su relación con las desigualdades y la marginación.

La problemática social que genera el tráfico y el consumo de drogas y su incidencia en Andalucía. Políticas y mecanismos correctores.

Racismo y xenofobia en las sociedades desarrolladas. Relación con la dinámica socioeconómica.

Características específicas de los conflictos religiosos. Su incidencia en aspectos políticos y económicos.

Las relaciones sociales en Andalucía: estructuras

sociales y tensiones existentes con especial atención al factor histórico dentro del ámbito rural.

Las minorías étnicas en Andalucía. Problemas de convivencia y mecanismos de integración.

La marginación en las sociedades modernas, atendiendo tanto a ejemplos explícitos como a otras discriminaciones encubiertas.

La violencia en las sociedades poco desarrolladas y en las sociedades desarrolladas.

6. LA ORGANIZACION Y LA VIDA POLITICA.

En las sociedades actuales, las instituciones y actividades políticas tienen un especial protagonismo como expresión de formas de vida y proyectos colectivos. Resulta, por tanto, conveniente que, en el proceso de socialización que viven los alumnos, se interesen y se les interese por el conocimiento de conceptualizaciones y hechos propios de la actividad política, en la medida en que este conocimiento puede facilitar su inserción crítica en las comunidades a las que pertenece y su participación activa, autónoma y solidaria en los problemas y proyectos de las mismas.

Los conceptos básicos de sistema y de cambio pueden contribuir a estructurar específicamente los contenidos de enseñanza de este núcleo.

Desde el punto de vista de los contenidos referidos a procedimientos, este núcleo de contenidos requiere el tratamiento de informaciones aportadas por los medios de comunicación de masas (prensa, radio y televisión), así como de documentos de naturaleza jurídico-política. De la misma manera se relaciona con contenidos procedimentales relativos a la expresión y difusión de las propias ideas, como las destrezas en la preparación y realización de debates o la capacidad para actuar en negociaciones simuladas y actividades similares.

Desde el punto de vista de los contenidos actitudinales, los hechos y conceptos de este núcleo pueden relacionarse con actitudes relativas al interés por la información, la adopción de posturas propias y críticas ante los contenidos informativos, la tolerancia ante la diversidad de opiniones y la valoración de los derechos humanos. Especialmente se debe favorecer el trabajo con actitudes de respeto y de crítica constructiva ante los valores democráticos, así como de valoración de la paz, propiciando la consolidación de actitudes de no violencia en la convivencia ciudadana habitual. Un sentido específico tendría la actitud de participación, en relación con la vida política, tanto a nivel municipal como autonómico, nacional e internacional, mereciendo un tratamiento relevante las actitudes de valoración con respecto al hecho autonómico andaluz a en el contexto español.

La aproximación al análisis de la organización y el

funcionamiento de la vida política requiere el conocimiento de una serie de conceptos políticos, geográficos e históricos básicos. Entre otros, se consideran especialmente relevantes para la enseñanza: poder político, sistema político, instituciones políticas, estado, democracia, constitución, centralismo, autonomía, partidos políticos, teorías políticas, geoestrategia, potencia.

El aprendizaje de estos conceptos debe ir asociado a la utilización de una serie de informaciones relativas a hechos y situaciones del entorno social y cultural del alumno. No obstante, deben trabajarse también informaciones de otros contextos espaciales y temporales, que proporcionen ejemplos significativos de contraste y generalización de los fenómenos analizados. En ese sentido se atenderá al equilibrio de escalas siempre que sea necesario para facilitar la asimilación de los conceptos propuestos.

De acuerdo con estos criterios, se consideran informaciones útiles para la enseñanza las relativas a los siguientes hechos y situaciones:

Modelos significativos de sistemas políticos, históricos y actuales. Principios e instituciones básicas de los regímenes democráticos: análisis a partir de la Constitución española.

La organización territorial de España: órganos y competencias del municipio, la provincia, las comunidades autónomas y el estado.

El estatuto de autonomía andaluz: instituciones y competencias.

Las relaciones internacionales en el mundo actual: La superación del sistema de bloques y el nuevo orden mundial. La situación política en los países del Este: Perestroika y evolución posterior. El nacionalismo emergente. El papel de la ONU en el sistema mundial.

Estudio de una crisis o conflicto internacional significativo en el mundo actual.

La unidad europea: un proyecto en marcha. Líneas generales de la política internacional de España atendiendo específicamente a las relaciones con los países de la C.E.E. y con Iberoamérica.

Repercusiones en Andalucía de esas relaciones.

7. LAS MANIFESTACIONES CIENTIFICAS Y TECNICAS.

El desarrollo científico y, sobre todo, tecnológico del mundo actual constituye un fenómeno de gran relevancia, resaltado, además, por los medios de comunicación y por la opinión pública. Frecuentemente los alumnos perciben una visión de lo que es la ciencia y del poder casi ilimitado de los avances técnicos que en poco contribuye a una comprensión relativista de la cultura en la

que viven, lo que dificulta una valoración crítica de las realidades actuales.

El concepto de interacción juega en el tratamiento de este núcleo un importante papel, vinculado al de causalidad social. El de cambio es también un concepto indispensable en el análisis del desarrollo tecnológico, así como el de diversidad, concepto vinculado a la idea de desequilibrios en el desarrollo.

En cuanto a contenidos procedimentales, destacan los referidos a la contextualización de fenómenos determinados en una época o cultura, al trabajo con fuentes diversas de información y a la realización de debates en torno a cuestiones polémicas que puedan ser discutidas utilizando argumentos rigurosos. Como actitudes más destacables se debe favorecer la actitud de preocupación por el rigor y la objetividad en el trabajo con las diversas informaciones, la actitud relativista con respecto a los fenómenos de desarrollo científico y técnico y la actitud crítica con respecto a modelos globales de desarrollo, atendiendo también a la sensibilidad ante los riesgos de impactos ambientales provocados por determinados modelos de desarrollo, y la valoración de una utilización racional y equilibrada de los recursos naturales.

La aproximación al análisis de las manifestaciones científicas y técnicas, requiere el conocimiento de un número reducido de conceptos de carácter interdisciplinar y gran potencialidad explicativa: ciencia, desarrollo científico, técnica, desarrollo tecnológico.

El aprendizaje de estos conceptos debe ir asociado a la utilización de una serie de informaciones relativas a diversas situaciones y problemas del entorno cultural del alumno, que se relacionan directa o indirectamente con lo científico y lo técnico. No obstante deben trabajarse también informaciones de otros contextos espaciales, que proporcionen ejemplos significativos de contraste y generalización de las situaciones y problemas analizados.

En ese sentido, se atenderá al equilibrio de escalas siempre que sea necesario para facilitar la asimilación de los conceptos propuestos.

De acuerdo con estos criterios, se consideran informaciones útiles para la enseñanza las relativas a los siguientes hechos y situaciones:

Pautas y líneas principales del desarrollo científico en la actualidad. Los retos de dicho desarrollo. El desarrollo tecnológico actual y sus repercusiones en el mundo del trabajo.

Los avances tecnológicos y la idea de progreso, en relación, sobre todo, con desarrollo socioeconómico y con la posibilidad de una mejor calidad de vida.

Autonomía y dependencia tecnológica. Relaciones entre tecnología y desarrollo. La investigación científica y tec-

nológica en Andalucía.

El papel de las humanidades y el interés de una perspectiva humanística en el mundo de hoy. Implicaciones en la educación de los ciudadanos.

El papel de los medios de comunicación como ejemplo de la incidencia del desarrollo tecnológico: uniformización cultural y pluralismo informativo. Relación con la publicidad y el consumo.

El desarrollo tecnológico en diversas culturas como mecanismo de relación y adaptación al medio.

8. LAS MANIFESTACIONES ARTÍSTICAS.

La obra de arte, protagonizada a veces por individuos conocidos, anónimos en otros casos, es siempre expresión de unas circunstancias históricas, manifestación de los sentimientos, problemas y proyectos de una determinada comunidad; es, en definitiva, un producto social y, en este sentido, puede ser objeto de trabajo en el área de C. Sociales.

Así pues, en la formación del alumno, el estudio de la obra de arte debe atender no solo a sus aspectos formales, sino también a su conexión con los rasgos y problemas culturales, sociales, políticos y religiosos de un determinado momento, lugar y sociedad.

Los conceptos básicos de diversidad, distribución, interacción y cambio propician análisis específicos en relación con las manifestaciones artísticas, según la perspectiva de estudio que se elija.

El planteamiento de conceptos y hechos artísticos debe conectarse con procedimientos relativos a análisis formal de obras de arte; la lectura e interpretación de estas como documentos históricos; el comentario de textos artísticos; el establecimiento de relaciones entre el artista y su época; la comparación entre obras artísticas pertenecientes a estilos y épocas diferentes, o entre aquellas que pertenecen a la misma época; el análisis y elaboración de ejes espacio-temporales, etc.

El análisis de las manifestaciones artísticas propicia también el desarrollo de contenidos actitudinales relativos a la valoración, el respeto y el disfrute de la obra de arte; la tolerancia y la empatía en relación con valores estéticos y formas de expresión diferentes y el interés por la preservación del Patrimonio Histórico para las generaciones futuras.

La aproximación al análisis de las manifestaciones artísticas, su integración en el medio y su variedad, requieren el conocimiento de una serie de conceptos artísticos y sociológicos básicos. Entre otros, se consideran relevantes para la enseñanza los siguientes: arte, obra de arte, artista, mecenas, coleccionista, museo, estética, crítica, estilo artístico, técnica artística.

Interesa, asimismo, contemplar una serie de conceptos caracterizadores de los principales movimientos y estilos artísticos considerados en su contexto social: arte clásico, arte románico, arte gótico, arte renacentista, arte barroco, arte neoclásico, impresionismo, expresionismo, cubismo, etc.

El aprendizaje de estos conceptos debe ir asociado a la utilización de una serie de informaciones relativas a hechos y manifestaciones artísticas del entorno cultural del alumno. No obstante deben trabajarse también informaciones de otros contextos espaciales y temporales, que proporcionen ejemplos significativos de contraste y generalización de los hechos analizados. En ese sentido, se atenderá al equilibrio de escalas siempre que sea necesario para facilitar la asimilación de los conceptos propuestos.

De acuerdo con estos criterios, se consideran informaciones útiles para la enseñanza las relativas a los siguientes hechos y situaciones:

El arte prehistórico. El megalitismo en Andalucía. Otras manifestaciones artísticas de carácter ritual y utilitario.

El arte antiguo. Principales manifestaciones artísticas del pueblo ibero. El arte fenicio en Andalucía y su influencia en la cultura indígena.

Arte clásico. El urbanismo romano en Andalucía.

El Arte en la Edad Media. Rasgos generales que definen el arte islámico y su evolución en Andalucía.

El Mudéjar andaluz. El mudejarismo como constante artística hasta nuestros días. La ciudad musulmana en Andalucía.

El arte renacentista. Su variedad y riqueza en Andalucía. Estudio de un caso concreto: la arquitectura renacentista en la provincia de Jaén.

El arte barroco de la contrarreforma: arquitectura e imagerie en Andalucía. La escuela andaluza de pintura. El barroco andaluz y su repercusión en Hispanoamérica.

El arte neoclásico y la burguesía ilustrada en Cádiz.

El arte en el mundo actual. Historicismo y regionalismo. Nuevas técnicas y formas de expresión artística. Las vanguardias en Andalucía.

En estos hechos subyacen de forma diacrónica dos constantes fundamentales: la existencia de rasgos artísticos que incluyen a Andalucía en la órbita del mundo Clásico Mediterráneo y la pervivencia de rasgos islámicos y barrocos que distinguen y configuran las señas de identidad de nuestra Comunidad.

9. LAS FORMAS DE PENSAMIENTO

Las ideologías y corrientes de pensamiento han jugado y juegan un papel activo en los fenómenos colectivos. Se trata de campos de formulación y expresión de ideas que afectan a aspectos muy diversos de la vida humana y en los que, a veces, el componente más específicamente científico se mezcla con la justificación de situaciones dadas. Así ocurre con las teorías que fundamentan las formas y proyectos de organización política, con las teorías que analizan y justifican los hechos económicos, con las reflexiones sobre la moral, sobre las costumbres y formas de vida e, incluso, con el hecho religioso en cuanto cosmovisión que aborda múltiples facetas de la naturaleza, el hombre y la sociedad.

A pesar de esa complejidad, parece conveniente iniciar a los alumnos en el análisis de las diversas formas de pensamiento, en especial de las formulaciones ideológicas, ya que la distribución de sus mensajes, principalmente a través de los medios de comunicación, y su asunción pasiva por los adolescentes constituye una de las dificultades más importantes para que puedan lograr una comprensión racional de los fenómenos colectivos.

Los conceptos de cambio y continuidad son de gran interés para abordar el análisis y significado de las formas de pensamiento, siendo, asimismo, importante el de interacción, para el establecimiento de conexiones con otros elementos del sistema social.

Los contenidos de este núcleo se relacionan con destrezas relativas al análisis comparativo de diferencias culturales, al trabajo con informaciones procedentes de los medios de comunicación, a la realización de trabajos de campo y, en fin, al análisis de las diversas manifestaciones religiosas, de las tradiciones y de las costumbres, con especial atención a la capacidad de empatizar. Asimismo, se deben poner en juego también actitudes de relativismo, de valoración crítica de costumbres y tradiciones, de tolerancia ante la diversidad de opiniones y creencias.

La aproximación al análisis de distintas ideologías y corrientes de pensamiento, requiere el conocimiento de una serie de conceptos sociológicos y antropológicos básicos. Entre otros, se consideran relevantes para la enseñanza, los siguientes: cultura, ideología, teoría política, teoría económica, tradición, costumbres, religión.

El aprendizaje de estos conceptos debe ir asociado a la utilización de una serie de informaciones relativas al entorno cultural del alumno. No obstante, deben trabajarse informaciones de otros contextos espaciales y temporales, que proporcionen ejemplos significativos de generalización y contraste de las ideologías y formas de pensamiento analizadas.

En ese sentido, se atenderá al equilibrio de escalas, siempre que sea necesario para facilitar la asimilación de los conceptos propuestos.

De acuerdo con estos criterios, se consideran informaciones útiles para la enseñanza las relativas a los siguientes hechos y situaciones:

La ideología política y su relación con los partidos políticos, con especial atención a la situación española.

Rasgos significativos del pensamiento económico y su relación con la política económica, con especial atención a la situación española y europea.

Rasgos culturales, formas de vida y costumbres de alguna sociedad culturalmente distinta a la sociedad occidental.

Algunas manifestaciones relevantes de costumbres, tradiciones y formas de vida en Andalucía.

Las opiniones y sistemas de valores personales, en el contexto de la sociedad en que se vive. Análisis de ejemplos relevantes.

10. LAS SOCIEDADES HISTÓRICAS.

Se trata en este núcleo de recoger las conceptualizaciones más significativas que se utilizan en la construcción histórica del pasado, es decir, en la elaboración y explicación del pasado a partir de la interpretación histórica, realizada desde una determinada perspectiva historiográfica.

La Historia es, en este caso, el referente básico para la selección de los contenidos de hechos y conceptos. Desde ella la formación de los alumnos puede verse enriquecida en la medida en que pueda facilitarles recursos conceptuales que contribuyan a explicar las sociedades como un todo y los fenómenos y acontecimientos colectivos a partir de la compleja interacción de todos los elementos de la sociedad, en relación con la intencionalidad de los individuos.

Este núcleo, que puede considerarse como más característicamente histórico, tiene evidentes conexiones con contenidos de otros núcleos, ya que el estudio de sociedades históricas se vincula con los diversos aspectos y ámbitos referidos a los fenómenos sociales. El concepto de cambio es aquí un concepto estructurante y organizador básico. También resulta de gran importancia el de sistema, el de interacción y el de causalidad, aplicado al análisis de lo social.

Todos los procedimientos relativos al tratamiento de la información sobre el pasado, tienen cabida en este núcleo: utilización de fuentes históricas de diverso tipo; obtención, selección y ordenación de datos; valoración de informaciones distinguiendo el hecho del relato y el dato objetivo de la opinión; integración de informaciones procedentes de distintas fuentes. Lectura e interpretación de mapas históricos y ejes cronológicos,

etc.

Los conceptos y hechos de este núcleo permiten también desarrollar procedimientos y técnicas relativas a planificación y realización de trabajos de síntesis o pequeñas investigaciones utilizando fuentes primarias y secundarias.

El núcleo propicia igualmente, el desarrollo de determinados contenidos actitudinales como el espíritu crítico y el rigor y la objetividad en el tratamiento de la información; la tolerancia y el respeto hacia sociedades y formas de vida del pasado; la empatía social y cultural, la valoración del esfuerzo realizado por las sociedades pretéritas y el progreso resultante; la curiosidad por la búsqueda en el pasado de rasgos y problemas característicos del mundo actual; la valoración crítica de determinados comportamientos colectivos; la capacidad para relativizar hechos y situaciones, etc.

La aproximación al análisis de la estructura y la dinámica de las sociedades del pasado, requiere el conocimiento de una serie de conceptos históricos básicos.

Entre otros, se consideran especialmente relevantes para la enseñanza, los siguientes:

Conceptualizaciones que se utilizan en la construcción histórica del pasado: formas históricas de organización del poder político, formas históricas de la estructura social, formas históricas de organización de las actividades económicas, formas históricas de creación y manifestación de las actividades culturales, en general, y artísticas, en particular.

En un nivel conceptual superior, conceptualizaciones integradoras que son el resultado de la construcción, globalizada, de sociedades históricas: sociedades depredadoras, sociedades agrarias, sociedades de la antigüedad clásica, sociedades medievales, sociedades del Antiguo Régimen, sociedades contemporáneas.

Por fin, merecen una especial consideración las conceptualizaciones relativas a la explicación de las sociedades históricas y de los acontecimientos de la vida colectiva en el pasado: la sociedad como resultante de la compleja interacción entre sus elementos. En especial, los acontecimientos colectivos como resultantes de la interacción entre las circunstancias históricas y las intenciones de sus protagonistas.

El aprendizaje de estos conceptos debe ir asociado a la utilización de una serie de informaciones relativas a hechos y situaciones del pasado. En este caso es una necesidad insoslayable la selección de las más relevantes entre aquellas que las diversas escuelas historiográficas han elaborado. Así, el conjunto de informaciones relativas a hechos relevantes que se seleccionen lo habrán de ser por cuanto pertenezcan a la memoria colectiva de la sociedad española y andaluza y constituyan, por tanto, elemento básico de su identidad cultural, así como también porque posean una especial potencialidad para poner en juego las con-

ceptualizaciones propuestas. Esta selección debe producirse, en todo caso, teniendo como referencia los siguientes bloques de informaciones históricas:

Sociedades prehistóricas, primeras civilizaciones y Antigüedad clásica. Aspectos relevantes de la Prehistoria y la Edad Antigua en el territorio español actual y especialmente en Andalucía. Tartessos. Cultura clásica. Origen y desarrollo del cristianismo.

Sociedades medievales. Al-Andalus y los reinos cristianos en España. La cultura de Al-Andalus. Reconquista y repoblación en Andalucía. La confluencia de las tres tradiciones religiosas en la España medieval: cristianismo, islamismo y judaísmo.

Sociedades del Antiguo Régimen en la época moderna. La monarquía hispánica: logros e insuficiencias en su proyección exterior y desarrollo interno; la colonización de América y el impacto recíproco; Andalucía y América. La cultura en la Europa de los siglos XV al XVIII.

Alguna sociedad desatacada de ámbito no europeo durante las Edades Media y Moderna.

Rasgos básicos de las sociedades contemporáneas.

11. LOS PROCESOS DE CAMBIO EN EL TIEMPO.

En torno a este bloque se articulan conceptualizaciones aportadas específicamente por la Historia y que se han elaborado para la explicación del cambio a través del tiempo, así como de la continuidad y permanencia del pasado. Se trata de recursos conceptuales de gran potencialidad a la hora de facilitar la formación de los alumnos no sólo para la comprensión de los fenómenos de cambio en el pasado sino también para abordar sólidamente el estudio de la dinámica de las sociedades y fenómenos colectivos del mundo actual.

Los conceptos de cambio y permanencia juegan, lógicamente, un papel destacado en el establecimiento de relaciones entre estos contenidos. También habría que prestar atención al concepto de sistema.

La práctica totalidad de contenidos referidos a procedimientos y actitudes propuestos en relación con las Sociedades Históricas, tienen cabida en este núcleo. De manera específica se pueden desarrollar aquí procedimientos relativos al análisis comparativo de distintos procesos de cambio y al establecimiento de relaciones entre la idea de cambio y de progreso.

Es posible también desarrollar habilidades y técnicas de investigación y elaboración de ejes cronológicos y gráficos que reflejen las duraciones, los ritmos y las dimensiones estructurales o coyunturales de los cambios.

Actitudes como la valoración de los elementos de progreso que han aportado determinados procesos de cambio pueden ser desarrolladas, igualmente, de forma ventajosa.

La aproximación al análisis de procesos de cambio en el pasado requiere el conocimiento de una serie de conceptos históricos básicos. Entre otros, se consideran especialmente relevantes para la enseñanza, los siguientes: tiempo histórico, cronología, duraciones, ritmos, estructura, coyuntura, crisis, evolución, revolución.

El aprendizaje de estos conceptos debe ir asociado a la utilización de una serie de informaciones relativas a situaciones de cambio relevantes en el proceso histórico de las sociedades humanas. De manera específica deben trabajarse informaciones sobre procesos de cambio que han afectado a la sociedad española en el contexto de las sociedades europeas.

De acuerdo con estos criterios, se consideran informaciones útiles para la enseñanza las relativas a los siguientes hechos y situaciones:

Evolución en el tiempo de algún aspecto significativo de la vida humana, como el transporte, la agricultura, la medicina, la organización política...

Cambio y revolución en la Edad Contemporánea. Específicamente, la revolución industrial y la revolución liberal burguesa, como ejemplos históricos representativos.

Grandes cambios y conflictos del siglo XX en el mundo, con especial atención a las transformaciones en la España contemporánea.

La evolución del papel de la mujer a lo largo de la historia, especialmente en la historia reciente.

La España actual en relación con el pasado próximo, con especial atención a Andalucía.

Estudio de alguna transformación relevante en el contexto de una sociedad determinada.

12. LA INVESTIGACION DE LOS HECHOS SOCIALES.

Los alumnos, que a lo largo de su vida escolar han de trabajar con temáticas referidas a los fenómenos sociales, deberían desarrollar, paralelamente y de forma progresiva, algún tipo de reflexión, específica, sobre el carácter de conocimiento organizado, científico, de esos conocimientos que constituyen para ellos objeto de aprendizaje.

Este planteamiento reflexivo y valorativo tendría un gran valor en su madurez educativa, por diversas razones: por una parte,

porque la reflexión sobre el carácter de lo aprendido contribuye a consolidar los aprendizajes; porque la aproximación a cómo se va construyendo el conocimiento sobre lo social propicia una mejor comprensión de sus características y una actitud de valoración crítica y relativista de las elaboraciones consideradas científicas; por fin porque será útil que conozca una serie de mecanismos básicos para aproximarse al análisis de temáticas sociales y se impregne de una serie de actitudes relativas a los procesos de búsqueda, indagación e investigación.

Todo el conjunto de contenidos de tipo procedimental y de actitudes tendría conexión con este núcleo, en cuanto que todas las destrezas, habilidades y actitudes contempladas guardan relación con la propia construcción del conocimiento sobre lo social. Pueden destacarse, en todo caso, la capacidad de plantear problemáticas sobre lo social, de analizar fenómenos sociales, utilizando adecuadamente las fuentes de información, así como la capacidad de obtener conclusiones personales sobre estas temáticas y de expresar las propias ideas y opiniones al respecto. En cuanto a actitudes, destacan la actitud de curiosidad y búsqueda en relación con problemáticas referidas a lo social, así como la actitud de preocupación por el rigor en el análisis de los fenómenos sociales, distinguiendo entre datos y juicios de valor.

Aunque no se trate, estrictamente, aquí de trabajar con conceptualizaciones específicas, que remitirían de forma directa al ámbito epistemológico, pueden tenerse como referencia algunos conceptos generales como: investigación, Ciencias Sociales, teoría científica, problema científico, tesis, hipótesis, método científico, escuelas científicas.

En cuanto a informaciones relativas a hechos y situaciones relevantes hay que adoptar una perspectiva adecuada al propósito educativo de este bloque de contenidos, a fin de no trabajar fuera del contexto y de los propósitos enunciados. Así, interesan:

Aproximación al conocimiento del trabajo de los científicos sociales, atendiendo de una forma específica al geógrafo y al historiador, sobre todo en lo que se refiere a los métodos empleados y a algunas técnicas concretas, como es el caso de los sistemas de representación espacial (escala, proyecciones...) y temporal (ejes o frisos cronológicos, mapas históricos ...).

Las fuentes de información geográfica y su uso: cartografía, estadística, fuentes gráficas, fuentes audiovisuales, fuentes literarias, observación directa, cuestionarios...

Las fuentes históricas y su utilización: tipos, características y problemas.

Los medios de comunicación social y su influencia, como fuente documental y como objeto de estudio.

La elaboración del conocimiento sobre lo social según distintas tendencias y enfoques: validez y relativismo de las

conclusiones científicas.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS

En el Anexo de Aspectos Generales se ha definido el marco en que debe encuadrarse la enseñanza de cualquiera de las Áreas de esta etapa. Dentro de ese marco, conviene ofrecer una serie de pautas orientativas que guíen la actuación del profesor en los procesos de enseñanza y favorezcan, paralelamente, los procesos de aprendizaje de los alumnos, entre las que destacan las siguientes:

- Tomar como punto de partida lo que los alumnos conocen y piensan acerca de lo social y organizar el proceso de trabajo teniendo en cuenta dichos conocimientos o concepciones.

La investigación educativa relacionada con las concepciones de los alumnos en los temas sociales, es incipiente y no ha establecido aun conclusiones suficientemente contrastadas. No obstante, tanto del estado actual de algunas de estas investigaciones, como de la experiencia acumulada en el aula se desprende que estas existen, son persistentes e influyen, decisivamente, en la interpretación que los alumnos hacen de la realidad social. De todo ello se deduce la necesidad de tomarlas como punto de referencia importante para diseñar la intervención educativa.

El profesor de Ciencias Sociales debe tener en cuenta estos y otros rasgos genéricos acerca de las concepciones sobre lo social e intentar incorporar a su metodología algún mecanismo de exploración o indagación de sus alumnos al respecto (a partir de cuestionarios, algunas entrevistas u observación), que le permita comprobar conclusiones ya establecidas y aproximarse a nuevos campos de indagación. Tener en cuenta las conclusiones que la investigación educativa está aportando en este campo ayudará al profesor a contextualizar mejor su tarea educativa

En todo caso, resulta conveniente tener en cuenta esta perspectiva, tanto a la hora de seleccionar los contenidos y de organizarlos en determinados objetos de estudio, como a la hora de plantear las actividades que se diseñen. Así, las tareas previstas en la programación de actividades deben responder a ese desajuste óptimo entre las posibilidades de ser resueltas por parte de los alumnos, según sus competencias y conocimientos previos y las metas deseables para la adquisición de conocimiento escolar. Estas tareas deberán ser significativas para el alumno, de forma que puedan ser asumidas intencionalmente por el mismo, lo que será más fácil si llega a interesarse por ellas, en el contexto de trabajo con problemáticas o cuestiones que puedan resultar relevantes.

- Plantear los procesos de enseñanza-aprendizaje en torno a problemáticas en relación con los objetos de estudio propuestos.

Trabajar sobre un conjunto de problemas en torno a las cuales se organiza el proceso constituye un mecanismo eficaz para interesar a los alumnos en los asuntos propuestos, favoreciendo un tipo de motivación vinculada a aspectos cognitivos (la curiosidad por conocer nuevas informaciones e instrumentos para resolver las cuestiones planteadas) y dotando a la secuencia general de actividades de mayor significatividad para los alumnos.

Cuando se habla de problemas se trata, evidentemente, de problemas didácticos, no de problemáticas sociales propiamente dichas. Lo que caracteriza a este planteamiento sería el que las temáticas de trabajo se presenten en términos de problemas y sean asumidas como tales por los alumnos, sin que necesariamente esos asuntos o temas constituyan problemas sociales considerados como tales ni tampoco problemáticas convencionales trabajadas por los científicos. Esto no impide que los problemas objeto de investigación científica y las propios problemas sociales puedan constituir un interesante punto de partida para la formulación de problemas propiamente didácticos.

No se trata de reproducir en clase las supuestas fases del método científico, ni de redescubrir en el aula lo que han elaborado la geografía, la historia y otras ciencias sociales. Se trata más bien de propiciar en los alumnos y alumnas, a partir de los problemas planteados, procesos de búsqueda y de elaboración de informaciones, en relación con las temáticas de trabajo, que favorezcan, en definitiva, la construcción de nuevos conocimientos y la maduración de actitudes deseables. Habría que reconocer, no obstante, que tanto en el proceso de investigación científica como en los procesos de aprendizaje planteados a partir de problemas pueden subyacer algunos rasgos comunes, como la propia curiosidad investigadora, el afán por conocer nuevos datos e informaciones, el intento de obtener informaciones adecuadas y de trabajarlas con rigor, el surgimiento de nuevas problemáticas a partir de un problema anterior, etc. Asimismo, es asunto diferente el interés que como contenido de enseñanza tiene el conocimiento por parte de los alumnos de las características generales de la metodología científica, en especial en el campo de las Ciencias Sociales, como de hecho se refleja en los núcleos de contenido propuestos.

Los problemas que se planteen, no necesariamente deben formularse en términos de interrogantes. Un acontecimiento llamativo o preocupante, una situación contrastante o un fenómeno que no permite un diagnóstico inmediato, para lo cual los medios de comunicación de masas pueden y deben jugar un papel preponderante, puede constituir una situación problemática si se trabaja en el contexto de una serie de actividades iniciales que propicien el surgimiento de preguntas y curiosidades en relación con una temática que tenga suficiente potencialidad para trabajar contenidos deseables desde el punto de vista educativo. En este sentido, se debe considerar el entorno social de Andalucía como

un punto de partida desde el cual profundizar en los distintos problemas planteados.

- Trabajar con informaciones diversas.

En la práctica educativa actual se atribuye una importancia creciente a la diversidad de fuentes de información que intervienen en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se consideran como tales las aportaciones del profesor y de los libros de texto y consulta, las procedentes de las interacciones de los alumnos, los conocimientos previos de los mismos y las procedentes del entorno sociocultural, entre los cuales cabe destacar los medios de comunicación social, en el que los alumnos y alumnas se desenvuelven.

La necesidad de tener en cuenta esta diversidad de fuentes de información cobra especial relevancia en la enseñanza de las Ciencias Sociales, que, por su propia naturaleza, utilizan una multiplicidad de informaciones procedentes de fuentes diversas. Por ello es ésta una orientación decisiva en la metodología de trabajo empleada y por ello, este aspecto constituye un contenido importante. Analizar sistemáticamente y con rigor diversas fuentes de información (textos, cuadros de datos, gráficas, ilustraciones diversas, mapas, observaciones de la realidad, etc.), comparar contenidos de las mismas, trabajar en la integración de los contenidos y realizar valoraciones sobre la base de criterios establecidos, son pautas de trabajo que una metodología de enseñanza de las Ciencias Sociales debe considerar como habituales. Específicamente habría que atender a las salidas de trabajo (en forma de trabajo de campo, por ejemplo) como mecanismos de gran interés para la toma de informaciones relacionadas con la realidad social.

No hay que confundir, el trabajo con informaciones variadas, procedentes de diversas fuentes de información, con la utilización de recursos didácticos diversificados, aspecto que no es exactamente una pauta metodológica y que se relaciona con el planteamiento global de la secuencia de actividades y el apoyo que éstas necesitan.

- Crear un ambiente adecuado de trabajo, desde el punto de vista humano en general, y, específicamente, crear las condiciones para un trabajo intelectual eficaz.

Para poder desarrollar procesos de trabajo que favorezcan los aprendizajes de los alumnos es indispensable crear un ambiente adecuado que propicie y facilite dichos procesos. Ello se plasma en determinadas formas de organizar tanto el espacio en el que se realizan las actividades como el desarrollo temporal de las mismas, aspecto que los profesores de Ciencias Sociales deberían de tener especialmente en cuenta. En este sentido, la selección y preparación de los medios didácticos apropiados es una tarea básica en la planificación de la enseñanza, diversificando el uso de dichos medios en orden a fortalecer el carácter didáctico de

las actividades planificadas. Ahora bien, conviene recordar que el simple uso de un recurso determinado no garantiza un carácter supuestamente activo de la enseñanza, carácter que vendrá dado en todo caso por una aplicación coherente de pautas metodológicas que favorezcan la actividad, interna, de aprendizaje del alumno, y no simplemente la realización de actos externos y la manipulación de recursos variados.

En la organización del trabajo habrá que buscar una adecuada coordinación entre las actividades enfocadas al trabajo individual, las previstas como trabajo en pequeño grupo y las de trabajo en común de todas las personas que constituyen el aula. En este sentido, es conveniente recordar el interés que el desarrollo de actividades de grupo tiene para la elaboración de conocimientos sobre lo social. No obstante, habría que evitar el uso trivial y poco sistemático de este tipo de actividades, atendiendo adecuadamente al adiestramiento y aprendizaje progresivo de los alumnos en la realización de un trabajo, como éste, con un carácter de actividad coordinada y de realización solidaria. En las actividades de grupo es necesario propiciar el intercambio fluido de papeles entre alumnos y alumnas, y potenciar la participación de éstas en los debates y toma de decisiones como mecanismo corrector de situaciones de discriminación sexista. Se contribuirá así, desde la propia actividad del aula, a establecer unas relaciones más justas y equilibradas entre las personas.

- Propiciar la elaboración, consolidación y maduración de conclusiones personales acerca de los contenidos de enseñanza trabajados.

En último término el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje debe garantizar la construcción de nuevos conocimientos, la progresiva complejización de los esquemas de conocimiento de los alumnos. A ello puede contribuir un enfoque metodológico que potencie la obtención de conclusiones personales a lo largo del proceso de trabajo, de forma que los contenidos no se presenten como algo que viene dado, sino que se potencie la intervención del alumno en el trabajo sobre los mismos.

Muchas veces este proceso de elaboración progresiva de conclusiones tendrá sobre todo que poner en cuestión las conclusiones personales anteriores y los prejuicios arraigados como concepciones o como esquemas de conocimiento o de creencias en los alumnos, adecuándolos al proceso riguroso de trabajo que se haya pretendido desarrollar. Propiciar este tipo de contradicción entre lo viejo y lo nuevo encuentra en la enseñanza de las Ciencias Sociales una especial dificultad, por la resistencia y continua realimentación de lo viejo por parte de los canales habituales de flujo de información acerca de lo social con los que el alumno tiene contacto.

Como realmente se consolidarían mejor las conclusiones obtenidas -en definitiva, los aprendizajes realizados- sería dando a los alumnos oportunidad de aplicarlos a otras situaciones en contextos escolares y favoreciendo el que puedan ser aplicadas,

también, a la resolución de problemas en contextos reales, vitales, superando así esa dicotomía de tanta raigambre en los aprendizajes escolares: en contextos escolares se aplican, generalmente de forma mecánica y poco significativa, los aprendizajes académicos realizados a la resolución de situaciones planteadas -por lo general exámenes y similares-, mientras que en contextos reales, vitales, se siguen utilizando los esquemas que el individuo tiene bien arraigados desde antes y sobre los que prácticamente no inciden los nuevos conocimientos escolares.

Esta posibilidad de aplicar lo aprendido a nuevos contextos y situaciones debería ir acompañada de las correspondientes tomas de posición acerca de conflictos y problemáticas sociales y de una propiciación de la participación de los alumnos, a distintos niveles, en la resolución de problemáticas reales. En este sentido la metodología utilizada en la enseñanza de las Ciencias Sociales ofrece multitud de posibilidades de intervención. De ahí, asimismo, el interés, por ejemplo, de los juegos de simulación, pero también la conveniencia de involucrar a los alumnos -mejor como colectivo- en la resolución de pequeñas problemáticas sociales de su entorno.

CRITERIOS DE EVALUACION

En el Anexo de Aspectos Generales se han definido los objetivos y las características de la evaluación del proceso educativo, así como el conjunto de elementos que deben evaluarse. La contribución específica que desde este área puede hacerse a este proceso, se traduce en una mayor concreción de determinados aspectos de la evaluación del desarrollo de las capacidades de los alumnos. De ella pueden obtenerse informaciones para la evaluación del resto de los elementos que participan en el proceso educativo.

En este apartado, sin perjuicio de lo dispuesto a tales efectos en el Real Decreto 1007/1991 de 14 de Junio, se establecen criterios que ayudan a valorar el desarrollo de las capacidades propuestas. La flexibilidad con que deben ser usados se comenta igualmente en el Anexo de Aspectos Generales.

Estos criterios de evaluación emanan de la justificación que se ha hecho del área y, por tanto, de la propuesta de objetivos realizada.

-Sobre el planteamiento de problemas

Intenta valorar la capacidad del alumno para plantearse problemas en relación con lo social, incorporar esos problemas a sus procesos habituales de construcción de conocimientos, delimitarlos, contextualizarlos y complejizarlos.

Ello supone tener unos conocimientos básicos acerca de los diversos tipos de fenómenos sociales y de las principales relaciones entre los mismos, disponer de estrategias de aproximación a la realidad social y natural y utilizar destrezas relacionadas con el planteamiento de cuestiones y la formulación de posibles hipótesis; también implica tener asumidas actitudes de curiosidad e interés indagatorio en relación con lo social.

Este conjunto de capacidades debe manifestarse básicamente en los progresos del alumno a la hora de abordar diferentes objetos de estudio, de derivar nuevas cuestiones a partir de las trabajadas en clase y de aplicar modelos de planteamiento de problemas a nuevas situaciones relacionadas con el contexto social en que vive.

Se pretende pues, con este criterio, comprobar el grado de desarrollo y maduración de capacidades indagatorias básicas referidas al ámbito de lo social. Entre ellas, se consideran especialmente relevantes las siguientes:

- Reconocer el carácter problemático de algunas de las relaciones que las personas, los grupos humanos y las distintas sociedades establecen entre sí y con el medio físico.
- Manifestar actitudes de curiosidad e interés indagatorio en relación con realidades culturales y fenómenos sociales del pasado, especialmente con los que se refieren a España y Andalucía.
- Identificar, definir y delimitar problemas y conflictos sociales de carácter relevante que afectan al mundo actual y, en especial, los que conciernen a Andalucía en el contexto de la sociedad española.
- Proponer hipótesis explicativas bajo la modalidad de conjeturas o respuestas anticipadas a cuestiones problemáticas y establecer y argumentar conclusiones a partir de la contrastación de las hipótesis con los datos utilizados.
- Aplicar los modelos de planteamiento y resolución de problemas utilizados en el aula a nuevas situaciones relacionadas con el contexto social próximo.
- Conocer los caracteres básicos del método científico propio de las Ciencias Sociales, la Geografía y la Historia.
- Sobre el procesamiento de la Información.

Este criterio pretende valorar la maduración de estrategias adecuadas de búsqueda y tratamiento de las informaciones, que no puede desvincularse del desarrollo de los correspondientes conocimientos acerca de lo social. Asimismo, el desarrollo de destrezas y técnicas concretas que permitan el tratamiento de dichas informaciones, con especial atención a la capacidad de

sistematización y de integración y al rigor en la distinción y matización de datos, opiniones, interpretaciones y valoraciones, teniendo en cuenta, como meta básica, la capacidad para utilizar esas informaciones en la construcción de sus propios esquemas de conocimiento acerca de lo social. En relación con lo anterior, debe valorarse la disposición favorable a la información así como la capacidad para analizarla críticamente, relativizando opiniones, situaciones convencionales y posibles interpretaciones acerca de aspectos sociales diversos.

Estas capacidades se pueden apreciar en la forma habitual de trabajar en el aula con datos, textos e informaciones diversas, en la actitud de búsqueda e interés por nuevos datos e informaciones, en el respeto y capacidad de argumentar en relación con opiniones diferentes a las propias y, en definitiva, en la capacidad de incorporar, progresivamente, nuevas informaciones a sus esquemas anteriores, lo que puede ser, especialmente analizable en las conclusiones que se van incluyendo en el cuaderno de trabajo del alumno y en las posibles memorias o informes de resultados que periódicamente se elaboren.

Se pretende, pues, con este criterio comprobar el grado de desarrollo y maduración de capacidades básicas relativas al procesamiento de la información sobre lo social. Entre ellas, las siguientes:

- Obtener e integrar información sobre diversos aspectos sociales a partir de fuentes escritas, orales, gráficas, estadísticas y cartográficas, así como de los medios de comunicación, las obras de arte, los objetos del entorno y los restos materiales del pasado.
- Distinguir entre fuentes primarias y secundarias y analizar críticamente la información que proporcionan, valorando su fiabilidad y utilidad y diferenciando los datos objetivos de las opiniones y juicios de valor.
- Distinguir en distintas informaciones sobre un mismo hecho los datos comunes complementarios y contradictorios.
- Elaborar y transmitir información de contenido social mediante la participación en debates, la presentación de conclusiones y la realización de pequeños trabajos, memorias e informes.
- Sobre el análisis de los fenómenos sociales.

Con este criterio se quiere indicar que el alumno debe haber superado posiciones simplistas en el análisis de la realidad social, mejorando su capacidad de describir hechos y fenómenos y elaborando explicaciones que impliquen diversas variables y en las que sea capaz de aplicar a nuevos casos y situaciones las teorías asimiladas. El desarrollo de estas capacidades guarda estrecha relación no sólo con la capacidad de plantearse problemas y de tratar adecuadamente las informaciones, sino, especialmente, con el aprendizaje de las conceptualizaciones específicas de Ciencias

Sociales contempladas en la propuesta de contenidos, ya que el análisis de los fenómenos sociales no puede plantearse, lógicamente, en el vacío, sino en relación con los hechos que son objeto de análisis y con las conceptualizaciones que se utilizan en dicho análisis. Un alumno con estos rasgos ha de tener, al mismo tiempo, una actitud consolidada de análisis y valoración crítica de la realidad, lo que habrá de proporcionarle un cierto estilo de abordar las situaciones y realidades sociales.

El conjunto de características citadas puede apreciarse en la forma en que el alumno afronte el análisis de problemas académicos o de la vida cotidiana. Constituyen instrumentos útiles para la valoración de estas capacidades las actividades de simulación y de diseño y realización de proyectos de trabajo que impliquen la intervención en la realidad social, así como las producciones que puedan ofrecer una visión más globalizadora y completa de los contenidos trabajados, como es el caso de las memorias de resultados o de los trabajos de síntesis, individuales o de grupo.

Se pretende, pues, con este criterio comprobar el grado de desarrollo y maduración de capacidades básicas en relación con el análisis riguroso de las cuestiones sociales. Entre ellas, las siguientes:

- Distinguir y caracterizar hechos y fenómenos políticos, económicos, sociales y culturales propios de sociedades actuales e históricas, utilizando conceptualizaciones progresivamente complejas y aproximadas a los conceptos específicos de la Geografía, la Historia y las Ciencias Sociales.
- Identificar, relacionar y valorar los factores intencionales y causales que intervienen en la explicación de los hechos colectivos sociales, rechazando posiciones dogmáticas y simplistas en la interpretación de los mismos:
- Situar cronológica y geográficamente hechos y situaciones relevantes del presente y el pasado.
- Reconocer el carácter dinámico de la realidad social e identificar diferentes modalidades y ritmos de cambio en el análisis de los fenómenos colectivos del pasado.
- Utilizar datos e informaciones del pasado para explicar hechos, situaciones y problemas relevantes del mundo actual, en especial los que conciernen a las sociedades andaluza y española.
- **Sobre actitudes y valores sociales.**

Este criterio remite, de una forma más específica, a la maduración del proceso de socialización del alumno y, por tanto, a su capacidad para integrarse como miembro activo de la sociedad. Pretende valorar, por consiguiente, la capacidad para admitir opiniones y juicios de valor distintos, e incluso contrarios, a los propios, tanto en el contexto del aula como en el contexto social en que se inscribe la escuela. Asimismo debe

valorarse la implicación y el grado de participación del alumno en los problemas que le afectan como ciudadano.

Las características citadas tenderán a manifestarse en los comportamientos cotidianos del alumno en el aula y en el Centro y serán especialmente visibles en el trato con los compañeros y con los profesores y en los debates y discusiones. El análisis de temáticas de actualidad o de problemáticas surgidas en el contexto del grupo-aula proporcionará informaciones de gran interés para realizar un seguimiento del desarrollo de estas características en el alumno.

Se pretende, pues, con este criterio comprobar el grado de desarrollo y maduración de capacidades básicas relativas a la inserción del alumno en una sociedad democrática y plural.

- Conocer sus derechos y deberes como ciudadano y respetar los derechos y libertades de los demás miembros de la sociedad.
- Mostrar actitudes abiertas y participativas en relación con los problemas que le afectan como ciudadano.
- Respetar y valorar críticamente formas de vida, creencias, opiniones y juicios de valor distintos a los propios.
- **Sobre conocimientos y actitudes en relación con el medio ambiente.**

Mediante este criterio debe valorarse si los alumnos y alumnas poseen un bagaje conceptual básico que les permita comprender el funcionamiento de los sistemas naturales y sociales y analizar tanto los factores que inciden en la producción de desequilibrios, como las consecuencias medioambientales y los mecanismos correctores. Igualmente se debe comprobar si ha desarrollado estrategias adecuadas de análisis de la realidad y actitudes de sensibilidad y respeto por el medio ambiente, así como de solidaridad en relación con las desigualdades sociales.

Estas capacidades pueden observarse a partir de la actitud que tome el alumno en relación con problemas medioambientales a escala planetaria. Específicamente, las salidas de trabajo fuera del aula y las actuaciones en relación con problemas de su entorno social inmediato, pueden proporcionar informaciones relevantes al respecto.

Se pretende, pues, con este criterio comprobar el grado de desarrollo y maduración de capacidades básicas relativas al conocimiento y valoración de las interacciones que las sociedades humanas mantienen con el medio natural. Entre ellas las siguientes:

- Describir y caracterizar ejemplos significativos de explotación y aprovechamiento diferencial de los recursos en función del desarrollo tecnológico y el modelo económico y social.

- Analizar y valorar los riesgos y desequilibrios más graves que las actividades humanas y económicas provocan en el medio natural y social.

- Reconocer los rasgos característicos de los principales paisajes españoles y andaluces e identificar los factores de índole natural y social que intervienen en su configuración.

- Valorar el medio natural y el patrimonio histórico y artístico de España y Andalucía e implicarse activamente en su conservación y mejora.

- Sobre la autonomía intelectual.

Este criterio alude a aspectos indicadores de una mayor madurez en los alumnos y alumnas pues presupone la adquisición de una serie de capacidades implícitas en anteriores criterios.

En cualquier caso, progresar en esta línea supondrá construir los aprendizajes acerca de lo social de una manera no puramente acumulativa, memorística o enciclopédica, sino significativa, de forma que el ir disponiendo de esquemas cada vez más complejos acerca de lo social facilite el procesamiento y la incorporación de nuevas informaciones procedentes tanto del ámbito académico como del ámbito social. Ello se relaciona con la capacidad de tratar, contrastar e integrar informaciones, e

igualmente con la capacidad de diversificar e interrelacionar problemas así como con las actitudes de curiosidad científica, de rigor en el tratamiento de informaciones y de actitud crítica y relativizadora en el análisis de problemas sociales.

En último término, se valorará si el alumno se halla en continua disposición de aprender en el ámbito de lo social y controla las estrategias adecuadas de autorregulación de su proceso de aprendizaje.

Para apreciar el desarrollo de estas capacidades en los alumnos y alumnas, el profesor puede utilizar múltiples fuentes de información sobre sus producciones y comportamientos a lo largo de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Especial relevancia pueden tener los trabajos de síntesis, la manifestación razonada de opiniones en los debates y los contenidos de posibles entrevistas realizadas por el profesor al alumno, individualmente o en pequeños grupos.

Se pretende, pues, con este criterio comprobar el grado de desarrollo y maduración de capacidades básicas referidas al aprendizaje significativo de los hechos sociales. Entre ellas, las siguientes:

- Utilizar estrategias de planteamiento y resolución de problemas en el análisis de cuestiones sociales.
- Conocer y valorar críticamente las propias posibilidades y limitaciones así como los procedimientos utilizados en la obtención del conocimiento y los resultados conseguidos.

ANEXO II

CURRICULUM DE LA EDUCACION

SECUNDARIA OBLIGATORIA

AREA DE MUSICA

INTRODUCCION

La música, como campo específico de las artes, comparte con éstas su capacidad para expresar y representar la realidad, constituyéndose como medio de comunicación y de relaciones personales. Para ello emplea como agentes y elementos mediadores los sonidos y sus cualidades, desarrollándose en el ámbito de la percepción de lo sucesivo, es decir, en el tiempo.

En el contexto comunicativo y artístico, la música se constituye en un lenguaje en la medida en que utiliza códigos elaborados e implica procesos intelectuales y sociales. Entre los referidos al campo intelectual cabe destacar la percepción, la memoria, las capacidades creativas y de análisis sensible. En el ámbito de lo social la música implica procesos de comunicación y de relación con los demás, conformándose como un aspecto muy importante del complejo cultural de la sociedad.

En interdependencia con unos y otros se encuentra la dimensión estética de la música, que se refleja tanto en la valoración como en la apreciación gozosa de la creación musical.

La vivencia, apreciación y comprensión de los elementos que conforman el hecho musical favorece procesos que involucran aspectos psicomotrices, perceptivo-cognitivos y socio-afectivos que inciden favorablemente en el desarrollo de la inteligencia y la personalidad. Dichos procesos, centrados en la sensibilización, vivenciación e interiorización del hecho musical, que se han desarrollado a lo largo de la Educación Primaria, alcanzarán su madurez en esta etapa.

El tratamiento educativo de la música en la Educación Secundaria Obligatoria se ha de basar en su valor formativo con respecto a los aspectos anteriormente mencionados, contribuyendo al desarrollo integral de las capacidades de alumnos y alum-

nas. De ahí que resulte necesario establecer unas adecuadas relaciones con otras áreas y materias que se ocupan del mismo modo de los aspectos citados. Entre ellas se destacan las áreas de Lengua y Literatura, de Educación Plástica y Visual y el área de Educación Física.

En nuestra cultura el uso de formas musicales tiene una amplia tradición y constituye un patrimonio común en cuanto a producciones artísticas, conocimientos teóricos, métodos y técnicas de interpretación. Este hecho adquiere unas connotaciones singulares en Andalucía, no sólo por la riqueza y variedad de sus diferentes manifestaciones musicales, sino además y fundamentalmente por la dimensión social y popular que éstas alcanzan.

La música aparece como un componente esencial en los actos, fiestas y actividades de todo tipo y ámbito que se desarrollan en nuestra comunidad. Por lo tanto la realidad musical andaluza supone al mismo tiempo una constante oferta sonora para los alumnos y un importante objeto de estudio por la información, vivencia y contextos que ésta aporta en la construcción de los diversos conceptos, procedimientos y actitudes incluidas en el marco de la educación musical a lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria.

A ello hay que añadir la importancia que, merced a los medios de reproducción y difusión, ha adquirido el hecho musical como fenómeno de comunicación social. Como consecuencia la música es una compañía casi permanente en la vida del adolescente y, a menudo, su afición favorita. Ello implica aspectos psicosociales que intervienen en la conformación de su mundo real e imaginario, en sus procesos de identificación personal y en las relaciones con sus iguales.

El área de Música en la Educación Secundaria Obligatoria ha de orientarse a que alumnos y alumnas valoren y aprecien el hecho musical como medio de comunicación y de relación social, adquieran ciertos conocimientos básicos y amplíen sus dimensiones estéticas, integrándose de manera activa en el mundo musical. Para ello se ha de tomar como punto de partida la experiencia, los gustos y las aficiones que alumnos y alumnas ya poseen y aprovechar las características propias de su desarrollo en un momento en que se inicia su acercamiento al mundo adulto.

En esta etapa se ha de proporcionar a alumnos y alumnas un conjunto de experiencias de aprendizaje, conectadas en su primer tramo con la visión global de la etapa anterior, que les capaciten para poder participar en actividades musicales propias de la vida cultural de su entorno. Una participación que se ha de ver favorecida por unos conocimientos básicos sobre la música, por el desarrollo de gustos personales y por actitudes de interés y valoración de la música como producto de la experiencia y de la cultura de un pueblo.

Es necesario tener en cuenta el importante papel que

juegan en el área las aptitudes, intereses y capacidades musicales de los alumnos. Esto permitirá establecer una dinámica de trabajo que posibilite el desarrollo de las mismas de forma adecuada a las características propias de los alumnos y los grupos. Por otra parte la preponderancia de estos aspectos frente a otros meramente técnicos y teóricos del conocimiento musical ha de contribuir al carácter básico de la Educación Obligatoria.

La finalidad del área de Música en esta etapa, completando el planteamiento hecho en Educación Primaria, es desarrollar la sensibilidad musical de los alumnos, su apreciación estética y cultural acerca de las diversas manifestaciones musicales, así como sus aptitudes para la realización, individual y grupal, de actividades musicales, sobre todo en contextos de expresión y comunicación.

OBJETIVOS

En la línea descrita en el Anexo de Aspectos Generales, los objetivos se entienden como las intenciones que sustentan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas. Se conciben así como elementos que guían los procesos de enseñanza-aprendizaje, ayudando a los profesores en la organización de su labor educativa.

Los objetivos del área de Música en la Educación Secundaria Obligatoria deben entenderse como aportaciones que, desde el área, se han de hacer para la consecución de los objetivos de la etapa.

La enseñanza de la Música en la Educación Secundaria Obligatoria tendrá como objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas las siguientes capacidades:

1. Expresar de forma original sus ideas y sentimientos mediante el uso de la voz, los instrumentos y el movimiento.

Este objetivo implica potenciar el uso de voz, instrumentos y movimiento, ofreciendo a los alumnos y alumnas situaciones de improvisación e interpretación en las que apliquen sus experiencias, vivencias y conocimientos, de forma original, flexible y abierta, individualmente y en grupo, al mismo tiempo que se desarrollan actitudes de respeto y valoración de otras formas distintas de expresión.

2. Disfrutar de la audición de obras musicales como forma de expresión estética y de comunicación.

Este objetivo atiende a la formación y desarrollo de

esquemas perceptivos auditivos y de procesos cognitivos como son la memoria, la comprensión y la creatividad.

La audición de obras musicales ha de entenderse como medio de disfrute y enriquecimiento cultural, como vía de potenciación de la estética y de la comunicación y debe generar en los alumnos interés por ampliar y diversificar sus preferencias musicales. Por ello ha de suponer una forma de acercamiento a distintas manifestaciones musicales, permitiendo descubrir nuevas ofertas.

3.- Utilizar de forma autónoma y creativa diversas fuentes de expresión musical.

Este objetivo supone acercar a alumnos y alumnas a las principales fuentes de información musical que le permitan comprender y disfrutar los distintos mensajes y manifestaciones musicales. Dicha información ha de aplicarse en situaciones de creación y comunicación de mensajes propios, así como en la explicación de los procesos implicados en ellas, utilizando una terminología apropiada.

4.- Utilizar y disfrutar del movimiento y de la danza como medio de representación de imágenes, sensaciones e ideas.

Este objetivo, al considerar el movimiento como vía de expresión, ha de contribuir a la desinhibición para la comunicación en dicho contexto, ofreciendo a los alumnos y alumnas la posibilidad de aumentar su autoestima y bienestar personal. Con el movimiento, y especialmente en el contexto de actividades grupales, se abren otras perspectivas para una mejor comprensión del lenguaje musical. Dicha comprensión alcanza un mayor nivel de concreción en la danza al jugar el movimiento con el ritmo, el fraseo, la dinámica de la obra y su carácter armónico.

5.- Participar en actividades musicales dentro y fuera del aula.

Durante esta etapa se debe fomentar la participación de alumnos y alumnas en la realización de actividades musicales: conjuntos corales, instrumentales, asistencia a conciertos y espectáculos musicales... de forma que se desarrollen actitudes abiertas y críticas hacia dichas actividades, el interés y el respeto por las mismas. Por otra parte se favorecerá la valoración del enriquecimiento que supone para el grupo las aportaciones propias y las de los demás.

6.- Analizar obras musicales del patrimonio cultural andaluz, español y universal, como ejemplos de la creación artística.

Ello supone la adquisición y utilización de conocimientos y experiencias con los que se podrá apreciar los valores estéticos de las obras musicales, descubrir sus funciones y el papel que juegan en distintos contextos históricos, sociales y

culturales. La información derivada de estos procesos debe permitir al alumno definir y manifestar sus gustos y valoraciones sobre la creación artística y el patrimonio musical, culto y popular, de Andalucía.

7.- Elaborar juicios y criterios personales mediante un análisis de los diferentes usos sociales de la música y aplicarlos con autonomía e iniciativa en situaciones cotidianas.

Este objetivo implica potenciar en alumnos y alumnas actitudes activas y críticas como espectadores de la gran oferta musical de la sociedad y los medios de comunicación, seleccionando de forma personal aquellas experiencias que considere más adecuadas frente a un uso indiscriminado de la música.

8.- Valorar la importancia del silencio como condición previa para la existencia de la música.

Este objetivo implica una interiorización del silencio como componente esencial de la música a través de una exploración dinámica y constructiva que favorezca el desarrollo y la abstracción auditiva. Ello debe suponer la valoración del silencio como elemento de armonía en la relación consigo mismo y con los demás.

CONTENIDOS.

Al fijar los objetivos se ha comenzado a concretar el marco general de referencia, delimitando que debe enseñarse a través del Área de Música en esta etapa educativa. Con el desarrollo del capítulo de contenidos se pretende concretar más esta intencionalidad, completando así lo referente al qué enseñar.

Como se recoge en el Anexo de Aspectos Generales, se entiende por contenidos tanto los conceptuales como los procedimentales y actitudinales.

Con la presentación de los contenidos en núcleos, se pretende hacer una descripción de los aspectos relevantes que se tratarán en esta etapa. Queda abierta, por tanto, la posibilidad de diferentes tipos de organización, secuenciación y concreción de los contenidos. Este tipo de decisiones será competencia del equipo de profesores del Área.

La selección de los contenidos se ha realizado en función de su relevancia, teniendo en cuenta que las características del área le confieren una entidad eminentemente comunicativa y artística implicando de manera tan preponderante procedimientos y actitudes como hechos o conceptos.

1. EXPRESION VOCAL E INSTRUMENTAL.

La voz ha sido tratada en la Educación Primaria como un medio primordial para la expresión musical y, es necesario profundizar en este aspecto, si bien se centrará la atención en esta etapa en la apreciación de sus cualidades, sus distintos tipos y su clasificación.

En este marco, la palabra al servicio de dicha expresión se constituye en objeto de estudio por las intenciones comunicativas y los recursos que ofrece al colaborar con el resto de los elementos musicales: ritmo, entonación, timbre... Esta relación entre palabra y música adquiere una notable conjunción en la canción, resaltando sus aspectos comunicativos y estéticos, así como sus componentes melódicos y armónicos. Los alumnos y alumnas deben practicar la relajación, respiración y vocalización en improvisaciones individuales y en grupo y en canciones que podrán ser de creación propia o de repertorio.

El conocimiento y el uso de la voz en diferentes contextos musicales y de comunicación ha de ir unido a la valoración de la misma como medio de expresión de sentimientos e ideas, así como al desarrollo de la sensibilidad para la interpretación y para apreciar sus cualidades estéticas. Al mismo tiempo se deben desarrollar actitudes de uso correcto e higiene de la voz.

En el plano de la expresión musical se debe incorporar una gama de instrumentos musicales adecuados a las posibilidades de la enseñanza musical en el aula. El manejo de los mismos ha de posibilitar el desarrollo de habilidades técnicas e interpretativas. Al mismo tiempo la interpretación creativa ha de potenciar actitudes lúdicas y exploratorias, conduciendo a la investigación y descubrimiento de fenómenos propios de la producción sonora. Para ello se utilizarán materiales e instrumentos de diversa índole.

A lo largo de la etapa se potenciará tanto la interpretación individual como en grupo atendiendo a las características propias de cada una de ellas y utilizando un repertorio variado que permita disfrutar y vivenciar distintos estilos, épocas y culturas (flamenco, música popular andaluza, música contemporánea...).

Asimismo, se debe favorecer el desarrollo de la improvisación como un contexto idóneo para la potenciación de la práctica instrumental y un recurso compositivo fundamental.

El conocimiento y uso de distintos instrumentos musicales deberá ir acompañado de actitudes favorables a la apreciación estética de sus posibilidades sonoras, y a la valoración de su utilización en distintas manifestaciones musicales. Igualmente se deberán favorecer actitudes de interés en el cuidado y mantenimiento de los instrumentos, a lo cual también contribuirá la construcción de elementos sencillos.

Los instrumentos se utilizan tanto para acompañar la voz como el movimiento y la danza. Tanto en su manejo como en la realización de grabaciones de las actividades correspondientes, alumnos y alumnas pueden comprender mensajes musicales y experimentar el goce y disfrute de la música.

2. MOVIMIENTO Y DANZA.

El movimiento y la danza facilitan la comprensión del fenómeno musical y al mismo tiempo introducen otros aspectos propios del lenguaje corporal como pasos, figuras, agrupaciones. Ello supone la práctica de las actividades básicas del movimiento como locomoción, elevación, rotación y posición, y las variaciones, combinaciones e improvisaciones sobre los mismos mediante la ejecución de movimientos simultáneos y sucesivos.

Este núcleo de contenidos guarda una estrecha relación en su tratamiento y desarrollo con otros propios del área de Educación Física. Entre ellos destacan aquellos que se refieren al control motriz, al dominio del espacio, el contraste tensión-relajación, etc. Por lo tanto el abordarlos desde ambas áreas permitirá al alumno un mejor y más amplio conocimiento de los mismos y una optimización de los resultados de cara a su utilización en las diversas actividades que los implican.

Se debe favorecer, a lo largo de la etapa, la realización de juegos populares, de animación y otros que hayan sido inventados por los propios alumnos, entendiendo que éstos ofrecen contextos adecuados para la aplicación de conocimientos y experiencias musicales. Con ello se pretende además la sensibilización de la conciencia corporal y la valoración positiva tanto del reposo como de la calma.

La aproximación a la danza, como manifestación propia de un sistema cultural, debe hacerse a través de la utilización de un variado repertorio de bailes que incluyan desde las danzas populares y tradicionales, entre las que se destacarán las más representativas de Andalucía, hasta el baile contemporáneo en sus diversas expresiones. Con ello se debe perseguir también desarrollar actitudes de desinhibición, autoestima y bienestar personal, al mismo tiempo que se favorece una visión de la danza como expresión artística que enriquece la percepción visual y estética, la valoración de la actividad, el reposo y la calma.

3. LENGUAJE MUSICAL Y COMUNICACION.

La música como lenguaje, aunque carezca de un contenido semántico explícito, tiene el poder de establecer procesos de comunicación. Los mensajes que utiliza el medio musical están regulados por una serie de códigos cuyo conocimiento requiere la puesta en acción de funciones operativas del pensamiento.

Descubrir, experimentar y relacionar los elementos constitutivos de la música, el contraste entre sonido y silencio y ciertas formas y procedimientos compositivos, supone manejar el

lenguaje musical tanto en el ámbito conceptual como en el procedimental. Se debe, por ello, acercar a los alumnos y alumnas al reconocimiento de determinadas cualidades del sonido como altura, duración, intensidad y timbre; a elementos musicales como ritmo, armonía, melodía y textura; y a determinados procedimientos elementales como repetición, imitación, variación, desarrollo e improvisación. Para ello se ha de utilizar la audición y reconocimiento de los citados elementos, la memorización de ritmos, melodías y sencillas cadencias, así como improvisaciones rítmicas y melódicas. También se tratarán a lo largo de la etapa nociones elementales de la notación musical tradicional y no tradicional que permitan el acercamiento del alumno a dichos sistemas de codificación y representación.

A través de la participación en actividades musicales en grupo se favorece la valoración y aceptación de las normas que rigen la interpretación, y se resalta la importancia que tiene la aportación de ideas a la labor del grupo.

Además de los elementos y códigos que constituyen el lenguaje musical, se ha de hacer una aproximación a los medios y contextos en que el hecho musical, como hecho de comunicación, tiene lugar. Entre ellos la música grabada y en directo, de manera que se produzca una valoración de los medios de comunicación y de las aportaciones de la tecnología. Por tal motivo se debe fomentar la utilización de medios audiovisuales con fines creativos, permitiendo procesos de apreciación y percepción musical.

Es necesario aproximar a alumnos y alumnas a la música como hecho de consumo en la sociedad actual, fomentando actitudes críticas y valorativas, de debate y contraste de ideas, de indagación sobre los usos sociales de la música y sobre sus aspectos industriales y comerciales. Por otra parte, se debe favorecer en los alumnos y alumnas la capacidad de selección basada en diferentes criterios, como respuesta al consumo inducido de la música. De la misma manera se ha de tratar el hecho del ruido y el exceso de producción sonora como elementos contaminantes del medio ambiente y la valoración crítica de los mismos.

Se favorecerá la asistencia a actividades musicales varias, así como su planificación y organización, facilitando así la capacidad de disfrute en los espectáculos musicales y el respeto por las normas que rigen el comportamiento en los mismos.

En esta etapa, especialmente en los últimos cursos, se aproximará a alumnos y alumnas a la valoración de los estilos contemporáneos de la música y la utilización de los distintos recursos que favorecen la evolución de las formas y conceptos musicales: investigación sonora, electrónica, fusión de estilos, ...

La música como hecho de comunicación, y como parte del patrimonio cultural de pueblos y sociedades, ofrece una variedad de formas a las que debe tener acceso el alumno, y que van desde la música popular, hasta la considerada música culta. Esto supone también el acercamiento a formas musicales de otras

culturas y a la pluralidad de estilos en la música actual. Entre estos deben tener especial mención aquellas formas y estilos propios del patrimonio cultural de la Comunidad Andaluza como es el flamenco y otras expresiones musicales populares.

Con ello se pretenderá desarrollar el interés del alumno por otras músicas y la valoración de las mismas como hechos culturales, con todo lo que eso significa en relación con el respeto por otros pueblos. Al mismo tiempo se han de utilizar recursos expresivos y comunicativos, desde la audición y estrategias para la comprensión de las creaciones musicales hasta la utilización del lenguaje oral y escrito, para desarrollar y exponer las sensaciones y sentimientos que la música despierta.

LA MUSICA EN EL TIEMPO.

El contacto con las obras más representativas de la música occidental iniciado en la Educación Primaria se verá ampliado en esta etapa. Dicha ampliación incluirá diversas manifestaciones musicales de otras culturas.

A través de la audición, los alumnos podrán recorrer en el espacio y en el tiempo la música de diferentes estilos, géneros, formas y etnias hasta llegar a la música contemporánea.

El tratamiento de contenidos referentes a este núcleo implica procedimientos como la utilización de recursos corporales, vocales e instrumentales, y el apoyo de partituras, musicogramas y otras representaciones gráficas.

Para obtener una visión más completa sobre la obra musical es conveniente que se realicen investigaciones acerca de la misma y su autor, la época y el estilo en que se enmarcan.

En el marco de dichos contenidos se debe ofrecer a los alumnos la posibilidad de expresar las sensaciones y sentimientos que suscita en ellos la obra escuchada y la vivencia personal experimentada durante la realización de la actividad.

Se debe perseguir, igualmente, despertar el interés de los alumnos por conocer los diferentes géneros musicales y sus correspondientes funciones expresivas. De esta forma se podrán valorar los elementos creativos e innovadores que plantean las tendencias actuales. De igual modo se debe favorecer, a lo largo de la etapa, la apreciación y el disfrute de la audición de obras y diferentes manifestaciones musicales, dedicando especial atención a aquellas que son representativas de Andalucía, como integrantes del patrimonio cultural propio. En este sentido, se atenderá a la obra musical culta de Andalucía y la presencia de motivos de inspiración andaluza en la música europea.

(Continúa en el fascículo 4 de 4)

FRANQUEO CONCERTADO núm. 41/63.



JUNTA DE ANDALUCÍA

BOLETIN OFICIAL

Año XIV

sábado, 20 de junio de 1992

Número 56 (4 de 4)

Edita: Servicio de Publicaciones y B.O.J.A.
SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA. CONSEJERÍA DE LA PRESIDENCIA
Domicilio: Jesús de la Vera Cruz n.º 16.- 41002. SEVILLA.
Dirección: Apartado de Correos 100.000.- 41071 SEVILLA
Teléfonos: (95) 421 40 55 - 421 74 53

Fax: (95) 421 02 89
Imprime: Tecnographic, SEVILLA
Depósito Legal: SE 410 - 1979
ISSN: 0212 - 5803
Formato: UNE A4

(Continuación del fascículo 3 de 4)

DECRETO 106/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las Enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. (Conclusión).

ESPECIFICACIONES PARA EL CUARTO CURSO.

Para el cuarto curso, en el que el área es optativa, se debe centrar la atención en la profundización de aquellos contenidos que, por los procedimientos y actitudes que implican, requieren una ampliación y un tratamiento especial. En este sentido se profundizará en la interpretación vocal, instrumental y corporal en grupo, considerando en ella su planificación, montaje, organización y temporalización.

También se deben incluir contenidos referentes a la audición de diferentes ejemplificaciones de producciones musicales pertenecientes a diversas épocas, géneros y estilos.

En este curso se ha de favorecer la investigación sobre las posibilidades expresivas, comunicativas y de representación del lenguaje musical. En este marco se debe destacar la creación personal de ideas y mensajes musicales en sus diferentes formas de expresión.

Por otra parte se debe incidir en el análisis de la música en la sociedad actual y su historia con atención preferente a las más significativas de Andalucía.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS.

En el Anexo de Aspectos Generales se ha definido el marco en que debe encuadrarse la enseñanza de cualquiera de las Áreas de esta etapa. Dentro de ese marco, conviene ofrecer una serie de pautas orientativas que guíen la actuación del profesor en los procesos de enseñanza y favorezcan, paralelamente, los procesos de aprendizaje de los alumnos.

Desde el punto de vista metodológico, las pautas para el tratamiento de la Música en la Educación Secundaria Obligatoria han de ser, en gran medida, continuación de las estimadas para la Educación Primaria.

El proceso determinado en la etapa anterior para el desarrollo de conceptos, procedimientos y actitudes, entendido como la potenciación del saber escuchar, el saber hacer y el análisis sensible, ha de profundizarse en esta etapa atendiendo a la mayor complejidad de los contenidos y a la creciente madurez y capacidad personal de los alumnos. Lo que en la etapa anterior se define como análisis sensible ha de ir aproximándose progresivamente al análisis crítico.

El entorno sonoro sigue aportando un abanico de contextos, situaciones y experiencias que servirán de apoyo para la realización de actividades destinadas al desarrollo de la

escucha y del análisis crítico, a partir de las cuales se puede abordar el tratamiento de conceptos, procedimientos y actitudes involucrados en distintos núcleos del área.

El diseño de actividades de expresión musical que incluyan distintas vías como el canto, la utilización de instrumentos y el movimiento facilita la ampliación de las posibilidades expresivas de los alumnos en cuanto a sus sentimientos, ideas y vivencias personales.

De igual manera es conveniente utilizar la gran oferta musical que existe en la actualidad en sus distintas manifestaciones y el contexto musical de Andalucía, como fuente de información y como marco real para la realización de actividades musicales relacionadas con la escucha y el análisis.

En el diseño de los procesos de enseñanza y aprendizaje del área se tendrá en cuenta el estímulo de las capacidades creativas de los alumnos y alumnas y el favorecimiento del pensamiento divergente propio de las actividades artísticas.

Es conveniente facilitar el diseño, planificación y realización de actividades de aprendizaje en las que se utilicen elementos propios de otras áreas de la etapa, como la Educación Visual y Plástica, la Tecnología y aquellas que se enmarcan en el ámbito de los lenguajes.

La actividad del alumno debe ser tenida en cuenta como parte esencial del proceso de enseñanza y aprendizaje de la música. Esta no ha de limitarse a una manipulación y acción externa de los elementos materiales y recursos musicales, sino que ha de consistir principalmente en una actividad que le permita interiorizar sus experiencias y vivencias musicales, plantearse interrogantes y buscar estrategias para resolverlos de forma creativa y sensible.

En este sentido se han de crear situaciones de participación y comunicación, de improvisación vocal e instrumental y de movimiento, de exposición de ideas, experiencias y sentimientos que faciliten y promuevan las aportaciones individuales y de grupo. Esto implica una cuidadosa asignación de tareas, funciones y tiempos, que no discrimine entre alumnos y alumnas, y que se adecúe a las características e intereses de cada persona y grupo, favoreciendo el desarrollo de una progresiva autonomía y confianza en sí mismo y procurando la participación de todos los miembros del grupo en las actividades musicales, sobre todo en las de expresión musical.

En este sentido se plantea la necesidad de que el tratamiento del área sea gratificante para los alumnos y alumnas. Por ello se debe crear en el aula un ambiente de confianza, que favorezca las actitudes de participación activa, de valoración del trabajo personal y de los demás, de ayuda y cooperación, de búsqueda y exploración y de desinhibición. Esto último es de extrema importancia en estas edades, en las que suele existir cierto desajuste entre el sentimiento de auto crítica y el nivel de

seguridad y confianza en sí mismo.

La aproximación a los aspectos técnicos y conceptuales del área ha de estar supeditada al contexto anteriormente mencionado. Este es el caso de la notación musical tradicional, cuyo uso y conocimiento, siempre en niveles elementales, ha de estar al servicio de los objetivos del área, y no suponer un obstáculo para el desarrollo de las actividades educativas.

El uso de materiales e instrumentos adquiere especial importancia como contenido de estudio y como recurso para explorar e informarse sobre el hecho musical. La realización de grabaciones, su utilización en montajes audiovisuales, las actividades de expresión instrumental... exigirán el desarrollo de actitudes de correcto uso, cuidado y mantenimiento de los aparatos de uso individual y colectivo, de procedimientos de organización, archivo y clasificación, y la combinación de tiempos y espacios compartidos.

Los criterios para la utilización de materiales válidos para las actividades musicales deben ser lo suficientemente amplios y flexibles y permitir las posibilidades que nos ofrece el propio cuerpo, elementos y objetos sonoros del entorno próximo de los alumnos e incluso ciertos materiales considerados de desecho en el entorno escolar. Por último habrán de considerarse aquellos instrumentos habituales en el espacio escolar cuyo manejo podrá servir de ayuda, en algunos casos, para la elección posterior de otros instrumentos.

La organización de tiempos y espacios ha de tener en cuenta la naturaleza de las actividades y las posibilidades de intervención en distintos niveles. Es evidente que actividades relacionadas con la improvisación, el canto, la danza o el movimiento han de gozar de una consideración distinta a actividades como las de audición o reflexión sobre la obra escuchada.

En todo caso habrá que tener en cuenta las necesidades del trabajo cooperativo y en grupo y del trabajo individual, atendiendo en momentos distintos a posibilidades organizativas diferentes.

El papel del profesor adquiere significaciones especiales en los referente al área de música ya que requiere una sensibilización hacia las posibilidades de los alumnos y alumnas, hacia sus gustos y preferencias. Hay que destacar sus funciones como dinamizador y facilitador de contextos y situaciones musicales. Es necesario que ofrezca canales ricos y fluidos de comunicación entre los integrantes del grupo, y mantener la suficiente flexibilidad para dar cabida a los proyectos de los alumnos cuando surjan nuevas ideas en la clase.

CRITERIOS DE EVALUACION

En el Anexo de Aspectos Generales se han definido los objetivos y las características de la evaluación del proceso educativo, así como el conjunto de elementos que deben evaluarse. La contribución específica que desde este área puede hacerse a este proceso, se traduce en una mayor concreción de determinados aspectos de la evaluación del desarrollo de las capacidades de los alumnos. De ella pueden obtenerse informaciones para la evaluación del resto de los elementos que participan en el proceso educativo.

En este apartado, sin perjuicio de lo dispuesto a tales efectos en el Real Decreto 1007/1991 de 14 de Junio, se establecen criterios que ayudan a valorar el desarrollo de las capacidades propuestas. La flexibilidad con que deben ser usados se comenta igualmente en el Anexo de Aspectos Generales.

Estos criterios de evaluación emanan de la justificación que se ha hecho del área y, por tanto, de la propuesta de objetivos realizada.

- Sobre la capacidad de expresión y comunicación musical.

A lo largo del proceso educativo se deberá ir comprobando en qué medida el alumno es capaz de utilizar las posibilidades expresivas de la voz, los instrumentos y el movimiento para expresar sus ideas, sentimientos y experiencias. Con ello se pretende valorar la selección y aplicación de los conocimientos adquiridos a los contextos de comunicación, a través de diferentes medios de expresión musical y, sobre todo, en situaciones de improvisación.

- Es necesario constatar el grado en que el alumno desarrolla una capacidad de vivir la música como experiencia interior, como reelaboración individual de un diálogo establecido en torno a unas ideas musicales, contenidas tanto en obras de autor como en creaciones propias.

El papel del silencio en este contexto se define como elemento estructurador de la obra musical, y como marco indispensable para una rica experiencia interior, y ello se tendrá en cuenta para la valoración del progreso del alumno tanto en la audición como en la interpretación.

- Sobre la capacidad de escucha activa.

- Se valorará cómo el alumno es capaz de apreciar mediante la audición las creaciones musicales, constatando en qué medida manifiesta sus gustos y preferencias, desarrollando una posición personal ante el hecho musical, mediante argumentaciones razonadas y la exposición de sus valoraciones estéticas y culturales.

La variedad de las obras objeto de audición proporcionará una mayor información sobre este proceso. La capacidad de expresión se valorará tomando en consideración la utilización de un lenguaje y una terminología musical ajustados a las capacidades expresivas generales de los alumnos.

- Se comprobará la progresión del alumno en el reconocimiento de las intenciones y funciones de las obras musicales, relacionándolas con sus gustos personales. Esto implica por parte del alumno la realización de un proceso de análisis sobre una serie de obras que puedan ser consideradas como representativas del patrimonio cultural musical andaluz, español y universal.

- Sobre la capacidad de participación en actividades musicales.

En el desarrollo de las actividades grupales de movimiento y danza, de canto o instrumentales, se pueden encontrar los contextos adecuados para valorar la toma de conciencia de los alumnos y alumnas como miembros de un grupo, y su posibilidad de asumir distintos roles dentro del mismo.

- Se evaluará la capacidad del alumno para participar de forma activa en el desarrollo de actividades musicales tanto dentro como fuera del aula.

Se trata de valorar la actitud y la participación de los alumnos y alumnas, unas veces como espectadores interesados, respetuosos y críticos, y otras como intérpretes en el seno de un grupo, apreciando las aportaciones que hacen al mismo todos los participantes. Ello significa también observar el nivel de coordinación con el grupo, el nivel de control corporal en el espacio y el tiempo y con respecto a los demás, en las situaciones de danza y movimiento.

- Se valorará, en las actividades de canto, la adaptación de la expresión y entonación personal al nivel sonoro del conjunto.

Estas actividades suponen un contexto idóneo para observar el reconocimiento de planos sonoros simultáneos que está presentes mientras se actúa, por ejemplo, en la interpretación de una sencilla polifonía o de una canción con acompañamiento instrumental, poniendo de manifiesto la capacidad de escucha a uno mismo y a los demás.

- Igualmente se tratará de comprobar la habilidad del alumno para adaptarse a la pauta rítmica y melódica, y para aportar ideas originales en situaciones de improvisación.

ANEXO II

CURRICULUM DE LA EDUCACION

SECUNDARIA OBLIGATORIA

AREA DE MATEMATICAS

INTRODUCCION

El aprendizaje matemático ha sido tradicionalmente considerado como imprescindible en la enseñanza obligatoria. Sin embargo la concepción de estos conocimientos, su enfoque educativo, la incidencia que se les supone en el desarrollo cognitivo y social de los alumnos y en definitiva la importancia que se les atribuye, ha ido modificándose, a tenor de los cambios operados en los modelos de organización social y, consecuentemente, en las ideas y planteamientos educativos.

Una de las características de la sociedad actual es la de estar sometida a continuos cambios. Los avances tecnológicos y la creciente importancia de los medios de comunicación, hacen necesaria la adaptación de los ciudadanos a situaciones nuevas y su capacitación para recibir, procesar y emitir información cada vez más tecnificada. De otra parte, en nuestra cultura, las decisiones políticas y sociales implican aspectos técnicos que es necesario entender para participar de forma activa en los procesos colectivos.

Desde esta perspectiva conviene interrogarse acerca de en qué medida los conceptos y procedimientos matemáticos pueden considerarse potencialmente útiles para favorecer la formación integral de las personas y atender a las demandas y necesidades que esta sociedad les plantea.

La resolución de problemas, los significados de los lenguajes matemáticos, los modos en que pueden hacerse conjeturas y razonamientos, capacitarán a los alumnos y alumnas para analizar la realidad, producir ideas y conocimientos nuevos, entender situaciones e informaciones y acomodarse a contextos cambiantes. Así el aprendizaje progresivo de los conocimientos matemáticos contribuirá al desarrollo cognitivo de los alumnos y a su formación potenciando capacidades y destrezas básicas como

la observación, representación, interpretación de datos, análisis, síntesis, valoración, aplicación, actuación razonable, etc.

Considerando las ideas anteriores, el Currículum del Área de Matemáticas que se presenta para la Educación Secundaria Obligatoria, quiere partir de una concepción de este Área integradora y cultural, superadora de la visión academicista, encerrada sobre sí misma y principalmente basada en la deducción que con frecuencia la ha caracterizado.

Desde esta opción, los fines que se atribuyen a la formación matemática son los de favorecer, fomentar y desarrollar en los alumnos la capacidad para explorar, formular hipótesis, razonar lógicamente y predecir, así como la facultad de usar de forma efectiva diversas estrategias y procedimientos matemáticos para plantearse y resolver problemas relacionados con la vida cultural, social y laboral.

En definitiva, la integración de los miembros más jóvenes en una sociedad tan compleja como la actual, hace imprescindible la adquisición de una formación matemática básica, por cuanto los aprendizajes que procura resultan útiles para resolver problemas cotidianos y para el reconocimiento de importantes claves del patrimonio cultural colectivo.

Así pues, se opta por una Matemática comprensiva, amplia, cognitiva y procedimental, que ofrezca vías y claves para responder a los interrogantes planteados y faculte para actuar sobre el medio y comprenderlo.

La génesis de muchos de estos conocimientos y los métodos de trabajo que le son propios, avalan esta opción. El hombre, a través del tiempo se ha interesado por comprender lo que le rodea, estableciendo y expresando relaciones (desde las más simples a las más complejas) sobre la realidad. Para ello ha operado con los elementos de esta realidad, aplicando su propio pensamiento.

Los conocimientos matemáticos han surgido, con frecuencia, de la necesidad de resolver cuestiones ligadas a la regulación de prácticas sociales como los intercambios comerciales y el reparto de la tierra o del hábitat (arquitectura y urbanismo). Por motivos como éste, muchos de los conocimientos son hoy de carácter procedimental y se justifican por su valor funcional.

Paralelamente, se planteó la necesidad de validar y generalizar los procedimientos empleados, reflexionando sobre ellos, haciendo conjeturas, probando, refutando, etc. De esta forma se articulan cuerpos estructurados de conceptos y procedimientos, que se caracterizan por su elevado nivel de abstracción y formalización, por la lógica de las relaciones que constituyen su naturaleza interna y por expresarse en códigos concisos y rigurosos.

En una gran medida, el conocimiento matemático tiene su origen en la capacidad humana para considerar los elementos

de su medio, actuando sobre ellos y abstrayendo determinadas características, propiedades y relaciones. Se conforma de esta manera un conjunto coherente y razonable de relaciones que resulta formativo conocer y apreciar debidamente.

Los conocimientos matemáticos constituyen para los alumnos, un campo idóneo donde ejercitar el pensamiento, contribuyendo a su desarrollo intelectual. La propia estructura de estas nociones, que se potencian cuando se formulan problemas, se piensan estrategias de solución, se valoran y revisan resultados, etc., dotan al aprendizaje matemático de un carácter (investigativo, descubridor y crítico) que genera y, a la vez, utiliza esquemas inteligentes.

Consecuentemente, la Matemática debe presentarse a los alumnos más como un proceso de búsqueda, de ensayos y errores, que persigue la fundamentación de sus métodos y la construcción de significados a través de la resolución de problemas, que como un cuerpo de conocimientos organizado y acabado.

Al poner en juego la capacidad de operar con elementos no necesariamente reales, el aprendizaje matemático se convierte en potenciador de la imaginación, la iniciativa y la flexibilidad del pensamiento, contribuyendo, también de esta forma, al desarrollo de la inteligencia.

No menos importante resulta la consideración de los conocimientos matemáticos para la comunicación, como lenguaje con el que es posible referirse a múltiples situaciones e informaciones, de manera concisa, clara e inteligible. El Sistema Educativo debe favorecer su cabal comprensión por la mayoría de los ciudadanos.

Durante la Educación Primaria los alumnos han partido del ámbito de lo perceptivo y cualitativo, evolucionando hacia el pensamiento lógico concreto. A lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria deberá favorecerse el tránsito desde las experiencias matemáticas intuitivas, vinculadas a la acción propia, hasta el conocimiento más estructurado con un incremento progresivo de aplicación, abstracción, simbolización y formalización.

El desarrollo de la competencia cognitiva general de los alumnos que ocurrirá durante la Educación Secundaria Obligatoria, descansa sobre la posibilidad de abstraer relaciones, realizar inferencias y operar con relaciones simbólicas a partir de la manipulación de recursos diversos (objetos físicos, materiales estructurados, representaciones o modelos). Esto marca una diferencia -y también un puente- con la etapa anterior, que depende esencialmente de las relaciones ligadas a objetos concretos. Vinculada estrechamente con esto, se encuentra la posibilidad de trascender las informaciones concretas sobre "lo real", dando entrada a las suposiciones, las conjeturas y las hipótesis como objeto de pensamiento.

La capacidad de razonar sobre lo posible más allá de lo que puede percibirse directamente en una situación concreta, junto con la capacidad de manipular relaciones simbólicas, están en la base del razonamiento hipotético deductivo, que abre una importante vía de acceso a los componentes más formales y deductivos del pensamiento matemático.

Debe considerarse que los aspectos más abstractos, formales y deductivos de la ciencia matemática siguen estando, a menudo, fuera de las posibilidades de comprensión de los alumnos y las alumnas, incluso en los últimos años de la Educación Secundaria Obligatoria. Tampoco debe limitarse su aprendizaje al conocimiento de técnicas y adquisición de destrezas para la realización de operaciones según modelos algorítmicos.

Los conocimientos que deben trabajarse en esta etapa se situarán entre la práctica de los alumnos y la matemática formal. Se partirá de los esquemas empleados, de las ideas intuitivas, de las técnicas y estrategias personales para movilizar y enriquecer esos conocimientos, habilidades y destrezas, mediante un adecuado tratamiento escolar de las nociones y procedimientos formalizados.

Poniendo en juego sus competencias cognitivas y aquellos conocimientos que su propia práctica y experiencia les va deparando, muchos de estos alumnos y alumnas utilizan estrategias y conocimientos matemáticos intuitivos para resolver problemas y situaciones de su interés.

La apropiación y reconstrucción del conocimiento por los alumnos guarda estrecha relación con su interés y motivación. La enseñanza de las matemáticas debe preocuparse de desarrollar determinadas actitudes y hábitos de trabajo que les ayuden a ser capaces de apreciar el propósito de la actividad, tener confianza en su habilidad para abordarla satisfactoriamente, ser imaginativos, sistemáticos, persistentes, etc.

Este conjunto de consideraciones aconsejan la formulación de un currículum que se sitúe dentro del marco de conocimientos considerados imprescindibles para satisfacer las necesidades matemáticas cotidianas (a nivel conceptual y procedimental) de un ciudadano adulto en la sociedad actual y futura.

OBJETIVOS

En la línea descrita en el Anexo de Aspectos Generales, los objetivos se entienden como las intenciones que sustentan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas. Se conciben así como elementos que guían los procesos de enseñanza-aprendizaje, ayudando a los profesores en la organización de su

labor educativa.

Los objetivos del Área de Matemáticas deben entenderse como aportaciones que se han de hacer a la consecución de los objetivos de la etapa. Es pertinente enunciarlos para reconocer las peculiaridades que este Área aporta a la formación.

La enseñanza de las Matemáticas en la etapa de Educación Secundaria se orientará a facilitar los aprendizajes necesarios para desarrollar en los alumnos y alumnas las siguientes capacidades:

1.- Utilizar el conocimiento matemático para organizar, interpretar e intervenir en diversas situaciones de "la realidad".

Este objetivo subraya el carácter funcional que debe otorgarse al aprendizaje de este área en la etapa. Las matemáticas proporcionan formalización y rigor al conocimiento humano en general. Su estructura conceptual sirve para organizar de forma lógica datos relativos a procesos de la realidad vivida y para proponer modelos que permitan comprenderlos mejor. El conocimiento matemático resulta útil, por ejemplo, para cuantificar, codificar e interpretar con mayor rigor y precisión determinados aspectos de dicha realidad, para organizar mejor las relaciones espaciales, para interpretar lo diverso como susceptible de ser abordado desde puntos de vista contrapuestos o complementarios: determinista/aleatorio, finito/infinito, exacto/aproximado...

El dominio de procedimientos básicos (como, por ejemplo, los relativos al cálculo, a la medida, a la utilización de técnicas sencillas de recogida de datos para obtener información y a las representaciones gráficas y numéricas de los mismos) resulta imprescindible para desenvolverse con autonomía en la sociedad actual y elaborar juicios adecuados ante fenómenos y situaciones diversas. Al facilitar el acceso reflexivo a estos procedimientos diversos, se ofrece a los alumnos elementos de juicio para decidir en cada caso sobre la pertinencia o ventaja de su uso y para someter el proceso y los resultados a una revisión sistemática.

2.- Comprender e interpretar distintas formas de expresión matemática e incorporarlas al lenguaje y a los modos de argumentación habituales.

Este objetivo pretende favorecer en los alumnos y las alumnas la apropiación progresiva de distintos códigos matemáticos de uso habitual en la sociedad actual: numérico, gráfico, geométrico, lógico, algebraico, estadístico y probabilístico.

La utilización de formas de expresión matemática aporta concisión y claridad a la comunicación, favorece la selección y organización de los datos, la precisión y el rigor en la interpretación y, por lo tanto, contribuye a realizar una intervención más adecuada en diferentes situaciones.

3.- Reconocer y plantear situaciones en las que existan problemas susceptibles de ser formulados en términos matemáticos, resolverlos y analizar los resultados utilizando los recursos apropiados.

El conocimiento matemático es considerado en este objetivo como un poderoso instrumento para la identificación, formulación y resolución de problemas. En efecto, el uso de códigos matemáticos para analizar problemas de la realidad, facilita la selección de los datos, orienta sobre su búsqueda y ayuda a relacionar y organizar la información, a representarla de manera que resulte comprensible, a realizar inferencias y deducciones y a formular conjeturas. También el conocimiento de propiedades y relaciones geométricas ayuda a identificar las formas y relaciones espaciales que se presentan en la realidad, propiciando la sensibilidad ante la belleza y la conservación del medio físico.

Los problemas que pueden abordarse por distintas vías y que permiten varios niveles de solución, invitan a utilizar las formas de pensamiento lógico para formular y comprobar hipótesis y realizar inferencias, contribuyendo a que el alumno adquiera una visión de las matemáticas como ciencia asequible, abierta y útil.

4.- Reflexionar sobre las propias estrategias utilizadas en las actividades matemáticas.

Este objetivo hace referencia a la conveniencia de promover en los alumnos el análisis y la valoración de la actividad realizada y de las estrategias puestas en juego. Ello facilita la posibilidad de recorrer el camino que va desde la experiencia inductiva hacia la formalización deductiva.

El análisis de la conveniencia y adecuación de las propias estrategias utilizadas a lo largo del proceso de aprendizaje permite, por otra parte, su modificación, reajuste y regulación progresivos mediante criterios que se irán compartiendo a medida que se avance en la etapa. Esto ayudará a conseguir un margen de creciente autonomía en la intervención en la sociedad en la que se vive.

5.- Incorporar hábitos y actitudes propios de la actividad matemática.

La elaboración del conocimiento matemático se encuentra estrechamente relacionada con el desarrollo de actitudes y hábitos que favorezcan el proceso de formalización, el tanteo, la contrastación, etc. Por ello será necesario favorecer, junto a actitudes como la búsqueda de precisión y rigor y el disfrute de los aspectos estéticos de la organización matemática, otras como la exploración sistemática de alternativas, la valoración de

puntos de vista distintos, la flexibilidad para cambiar de enfoque, la tenacidad en la búsqueda de soluciones, etc.

6.- Reconocer el papel de los recursos en el propio aprendizaje.

La apropiación de conocimientos matemáticos pasará, a menudo, en esta etapa, por el uso de recursos que son habituales en la sociedad adulta: la prensa, la televisión, el vídeo y los ordenadores (por ejemplo) pertenecen al "paisaje" habitual de los ciudadanos.

Si en los medios laborales o domésticos la calculadora aparece como una simple herramienta de cálculo (que a veces, pero no siempre, puede sustituir al "papel y lápiz" o al "cálculo mental"), en esta etapa debe considerarse también como un recurso a través del cual es posible enunciar problemas significativos para el aprendizaje.

En general, los materiales, recursos y representaciones cuyo uso se proponga a los alumnos y alumnas de esta etapa, habrán de coadyuvar a la consecución de los anteriores objetivos.

CONTENIDOS

Al fijar los objetivos se ha comenzado a concretar el marco general de referencia, delimitando la intención de lo que debe enseñarse a través del área de Matemáticas en esta etapa educativa. Con el desarrollo del capítulo de contenidos se pretende completar lo referente al qué enseñar.

Como se recoge en el Anexo de Aspectos Generales, se entiende por contenidos tanto los conceptuales como los procedimentales y actitudinales.

Los contenidos del Área de Matemáticas se han seleccionado teniendo en cuenta el carácter formativo (por una parte, funcional y, por otra, estructurante del pensamiento y de la acción) atribuido al área, su contribución al desarrollo de las capacidades expresadas en los objetivos y las características propias de los alumnos de la Educación Secundaria Obligatoria.

El aspecto funcional del conocimiento matemático se hace patente en una selección de contenidos y actitudes útiles, adecuados a la resolución de problemas, y cuyo tratamiento en el aula se realizará siempre partiendo de situaciones concretas. El aspecto estructurante se hace patente en una selección de conceptos y procedimientos relevantes para el desarrollo del pensamiento, para la organización de los conocimientos o para la planificación de la acción y cuyo tratamiento en el aula se realizará como reelaboración del aspecto funcional previamente mencionado.

Los contenidos se presentan organizados en cinco núcleos. En cada uno de ellos se formulan de forma integrada los distintos tipos de contenido: procedimientos específicos, formas de expresión y representación peculiares, conceptos, hechos, hábitos y actitudes. También se indican situaciones o problemas de la vida diaria en los que aparecen los contenidos.

El núcleo relativo a los números y medidas pretende familiarizar a los alumnos y alumnas en la cuantificación directa e indirecta de los procesos de medida y cálculo y en la proporcionalidad de magnitudes.

El Álgebra generaliza la aritmética, aportando nuevos conceptos y procedimientos y promoviendo nuevas actitudes relacionadas con el uso de un lenguaje claro y preciso.

La Estadística y el estudio del azar intentan iniciar en la comprensión de aspectos aleatorios de la realidad y en las técnicas de organización y análisis de datos.

El núcleo relativo a funciones y su representación gráfica familiarizará con el lenguaje de las gráficas y dotará de los conocimientos necesarios para estudiar los fenómenos de dependencia (en su mayor parte, deterministas).

El estudio de la geometría ayudará a asimilar estructuras espaciales, a comprender relaciones entre elementos geométricos (en muy diversos aspectos) y a abordar (con variados planteamientos) problemas relativos al espacio físico o a su representación en el plano.

Los siguientes núcleos de contenidos no han de ser trasladados "mecánicamente" al aula. Los conceptos nunca aparecen solos y el carácter formativo de los conocimientos, obliga a poner en juego, de forma equilibrada, conceptos, relaciones entre conceptos, procedimientos y relaciones entre procedimientos. Por otro lado, las actitudes sirven de soporte al aprendizaje y al uso de los conocimientos matemáticos, pues permiten interesarse por la apropiación de los conocimientos y proseguir el aprendizaje. El proceso de enseñanza y aprendizaje ha de integrar (como simultáneos o complementarios) contenidos relativos a los distintos ámbitos del conocimiento matemático. A partir de unas mismas experiencias, situaciones problemáticas o actividades, se pueden elaborar de forma conjunta conocimientos relativos a magnitudes, aritméticos, geométricos, algebraicos, estadísticos o probabilísticos.

Los tres grandes ámbitos de conocimientos (conceptual, procedimental y actitudinal) no están en correspondencia biunívoca y, no pueden restringirse, sólo, al marco de cada núcleo. Por una parte, las relaciones entre conceptos conectan y enriquecen a los propios núcleos; por otra, es preciso tener en cuenta los procedimientos y actitudes generales que van, en algunos casos, adquiriendo especificidad en los distintos núcleos y que han de impregnar toda la actividad matemática de los alumnos a lo largo de la etapa.

Entre estos procedimientos generales cabe destacar los relacionados con: la lectura, comprensión, traslación e interpretación de la información que se maneja; la representación de estas informaciones en soportes adecuados; la comunicación y expresión en distintos códigos; la clasificación de las informaciones (ordenación, tabulación, relaciones); el razonamiento (inductivo, analógico, espacial, inferencial, ...); la investigación y la resolución de problemas; el control de los procesos que están ejecutando (detección y acotación de errores, revisión y comprobación del plan, análisis de razonamientos utilizados).

Entre estas actitudes generales cabe destacar: la curiosidad (búsqueda de los conocimientos estimando la complejidad de los mismos); la flexibilidad para tratar las situaciones; el gusto por la certeza; la autonomía de pensamiento para tomar decisiones; la confianza en las propias capacidades para afrontar problemas; el interés por el propio trabajo; la capacidad de disfrutar pensando; la solidaridad y cooperación con los demás.

Estos procedimientos y actitudes impregnan los conceptos y procedimientos específicos de los distintos núcleos de conocimientos y por ello han de ser tenidos en cuenta en la formulación de objetivos de cada unidad didáctica, en las estrategias metodológicas que se ponen en juego y en los procesos de evaluación.

1. NUMEROS Y MEDIDAS.

En la etapa educativa anterior, la educación Primaria, se ha iniciado a los alumnos en el conocimiento aritmético y en el conocimiento métrico. Deben poseer ya un cierto dominio de los códigos y formas de expresión habituales y de las operaciones básicas y los algoritmos más usuales. En esta etapa han de ampliar el repertorio de formas de expresión, de procedimientos y técnicas y profundizar en el dominio de los que ya conocen.

Así se consideran los siguientes:

- Lectura, interpretación y utilización de números naturales, enteros, fraccionarios y decimales, expresados de forma acorde con el tipo de actividad que se esté realizando.

En la vida cotidiana surge con frecuencia la necesidad de recurrir a procedimientos tales como el recuento, la medición (directa o indirecta) o la estimación (unida a destrezas de aproximación, redondeo, truncamiento y acotación de errores) que requieren la utilización de distintos tipos de números. Cualquiera que sea la representación, surgirán cuestiones de notación (la habitual, por supuesto, pero también la de "coma fija", la "científica", la "técnica", los tantos por ciento o por mil, las "marcas" de números negativos por su signo o por su posición en una tabla). Los alumnos tienen que apropiarse comprensivamente de estas formas de expresión, valorando su utilidad, hasta integrarlas en su discurso habitual y aprender a establecer las equivalencias oportunas entre todas ellas. También es conveniente utilizar procedimientos de representación gráfica, tanto en

una como en dos dimensiones, de relaciones numéricas.

- Utilización de las operaciones con los diferentes tipos de números (algoritmos tradicionales de suma, resta, multiplicación y división, cálculo mental, cálculo con calculadora y cálculo aproximado) y sus propiedades básicas.

Revisar el sentido de las operaciones que se pueden realizar con los distintos tipos de números y, estudiar sus propiedades, es útil no solo para conocer las propiedades que tienen, sino además para saber las propiedades que no poseen determinadas operaciones.

El uso generalizado de la calculadora hace necesario que, en esta etapa, se insista en el dominio de su funcionamiento, en la observación crítica de los resultados que con ella se obtienen y, en la valoración de su utilidad como instrumento para realizar cálculos e investigaciones numéricas. Para esto es conveniente que los alumnos hagan previamente cálculos estimativos de la magnitud de los resultados y adecúen la precisión de los resultados estimados a la de los datos, con el fin de apreciar los posibles errores procedentes de una deficiente introducción de datos y de desarrollar una actitud crítica.

- Mediciones, directas e indirectas, de distancias, áreas, volúmenes, ángulos (en grados sexagesimales), pesos (masas) y tiempos y manejo de cantidades monetarias.

En cuanto al conocimiento métrico, se debe profundizar en la capacidad de estimar la medida de magnitudes y mejorar el dominio de los instrumentos de medida convencionales, adecuados a cada tipo de magnitud y situación, con el cuidado y precisión que cada situación problemática requiere.

La tarea del alumno consiste, no sólo en realizar las operaciones necesarias para obtener una medida de estas magnitudes, sino fundamentalmente en decidir, dadas determinadas circunstancias de un problema, qué debe medir y cómo hacerlo para obtener los datos o la información que le permitan calcularlos. Estas actividades han de desarrollar una actitud favorable por la presentación ordenada y clara del proceso seguido y de los resultados obtenidos.

- Profundización en la proporcionalidad de magnitudes empleando distintos tipos de notación: decimal, fracción y porcentaje.

De las relaciones entre las magnitudes hay que detenerse en la proporcionalidad, que aparece con frecuencia, bien como relación entre magnitudes verdaderamente proporcionales, bien como resultado de la simplificación de una relación no lineal mediante una relación lineal aproximante y, en los diversos procedimientos que permiten realizar cálculos de proporcionalidad, en situaciones de la vida ordinaria tales como el cálculo de descuentos o intereses, amortización de capital, distribución de

beneficios y de aquellas otras que el resto de los núcleos permita abarcar.

- Iniciación al estudio de las sucesiones y de las progresiones.

En el último curso de la etapa, se abordará un estudio elemental de las sucesiones para analizar sus regularidades más características (de manera, fundamentalmente, cualitativa), para buscar patrones o regularidades numéricas o para buscar leyes que generalicen relaciones. Las progresiones merecen una dedicación particular, dadas sus múltiples aplicaciones.

La actividad matemática con los números y las medidas (y en general), ha de favorecer la confianza en las propias capacidades para afrontar problemas, realizar cálculos y, propiciar una disposición favorable a revisar y optimizar el resultado de cualquier proceso numérico.

2. ALGEBRA.

En la educación primaria, los alumnos y alumnas se han iniciado en el uso de procedimientos aritméticos, es decir, han aprendido a encontrar un resultado a partir de unos datos previos. Sin embargo, muchas situaciones requieren la adquisición de nuevas técnicas de simbolización progresiva de enunciados verbales y de los correspondientes hábitos para interpretar posteriormente la solución en términos de lenguaje ordinario.

- Simbolización de cantidades en contextos concretos y expresión de relaciones (propiedades, secuencias numéricas, leyes de recurrencia, etc.) mediante expresiones literales. Valoración numérica de fórmulas y expresiones literales. Comprensión del concepto de variable y de ecuación.

Hay que trabajar, en múltiples situaciones, el concepto de igualdad y el reconocimiento de sus propiedades más sencillas, de forma contextualizada, como la reversibilidad, la comparación y la equivalencia.

No hay que obviar la dificultad de trabajar con expresiones literales para los alumnos de estas edades. El uso de letras como variables, para representar números, presenta una doble dificultad: la de interpretar la notación y la de entender las ideas y conceptos abstractos que le sirven de base.

Por tanto, su introducción debe ser progresiva (a partir de expresiones aritméticas de fórmulas o relaciones ya descubiertas y trabajadas previamente, de situaciones geométricas, etc.), partiendo de las propias capacidades para simbolizar que tengan los alumnos, trabajando con problemas contextualizados que provoquen la reflexión sobre la necesidad de operar con este tipo de expresiones y, que permitan construir una actitud positiva ante el lenguaje algebraico y su utilidad.

- Resolución de ecuaciones lineales y cuadráticas y sistemas de dos ecuaciones mediante métodos diversos. Aplicación de

métodos algebraicos en la resolución de problemas matemáticos y de la vida real.

Es particularmente importante que los alumnos aprecien la diversidad de métodos de resolución de ecuaciones. Para ello conviene ponerlos en situación de resolverlas por métodos numéricos de aproximaciones sucesivas, de modo que adquieran el hábito de la exploración sistemática de soluciones y confianza en las propias habilidades para encontrar los resultados buscados. Esto no implica dejar de utilizar los métodos algebraicos en la resolución de problemas tanto matemáticos como de la vida cotidiana y comparar la eficacia de estos métodos con otros de carácter no algebraico.

Dentro de la diversidad de situaciones que se resuelven con tratamiento algebraico, se destacará la importancia de aquellas cuya formulación implica la búsqueda de uno o dos datos en los casos lineales (ecuaciones lineales y sistemas de dos ecuaciones) y en los casos cuadráticos (ecuaciones de segundo grado), porque es factible obtener soluciones exactas mediante transformaciones algebraicas sencillas de las ecuaciones.

3. FUNCIONES Y SU REPRESENTACION GRAFICA.

En la vida cotidiana los alumnos se encuentran continuamente con magnitudes relacionadas entre sí. Las situaciones en las que una causa tiene sobre su efecto una importancia preponderante en relación con las restantes causas concurrentes, se pueden describir, al menos de modo simplificado, mediante el concepto de función. En esta etapa educativa los alumnos deberán aproximarse a la noción de función de una variable, dejando para etapas posteriores el concepto abstracto de función y el estudio de funciones de más de una variable.

- Lectura e interpretación de un fenómeno dado mediante su gráfica. Obtención de conclusiones cualitativas y cuantitativas sobre el fenómeno descrito. Los aspectos que se deben estudiar son: variables que se relacionan, escalas utilizadas en los ejes, valores de una variable respecto a otra, intervalos de validez, variaciones (crecimiento y decrecimiento) y extremos (máximos y mínimos) observables, continuidad intuitiva, discontinuidades y tendencias aparentes, en el fenómeno que se está describiendo.

En la sociedad actual el lenguaje de las gráficas se utiliza cada día para la visualización de múltiples conjuntos de información y para la observación de sus características o comportamiento general, por su potencialidad descriptiva y su fácil comprensión. Debe, pues, potenciarse en los alumnos el interés por el uso de este tipo de lenguaje y facilitarles la comprensión de los mecanismos que permiten expresar leyes, fórmulas o tablas mediante gráficas, utilizar con cierta precisión los términos y la notación adecuados y elegir convenientemente las escalas para interpretar y analizar críticamente un fenómeno a partir de su representación gráfica. Ello posibilitará que sean sensibles a la potencialidad comunicativa del lenguaje de las gráficas. En definitiva se trata de conseguir

que los alumnos, ante la gráfica de una función de contexto real, la describan y analicen sin necesidad de recurrir a cálculos, que generen dificultades superfluas, ni a técnicas analíticas específicas, y también que utilicen estos métodos en la resolución de problemas.

- Análisis de relaciones funcionales con objeto de explicar cómo el cambio de una cantidad influye en otra.

Si se entiende la función no como una simple tabla de valores, sino como una descripción de un fenómeno, se estudiarán los conceptos de variación, extremos, intervalos de validez y continuidad (discontinuidad), periodicidad, simetría y estabilidad asintótica, que marcan normalmente un cambio cualitativo en el fenómeno (como ocurre, por ejemplo, en los cambios de estado, las crisis, la devaluación, etc.), que ponen de manifiesto las características de conjunto del fenómeno, no observables fácilmente en la tabla de valores.

- Representaciones gráficas de funciones a partir de un enunciado, de una tabla y de una expresión analítica.

La representación de gráficas de funciones como modo peculiar de expresar relaciones, se presentará como un conocimiento susceptible de aplicación a distintos casos y situaciones. Los alumnos habrán de traducir enunciados matemáticos, no expresados analíticamente, a gráficas de funciones. Asimismo, se partirá de tablas de valores, estimando la posibilidad de unir los puntos para formar curvas, y de expresiones analíticas para recurrir, cuando se crea necesario, a la obtención de nuevos puntos y ampliar o mejorar las gráficas con objeto de obtener una información más precisa.

- Estudio particular de algunas funciones: lineales, cuadráticas, de proporcionalidad inversa, exponenciales, periódicas y escalonadas.

Es necesario abordar los tipos más frecuentes de funciones. Las funciones lineales aparecen, por ejemplo, en situaciones de proporcionalidad, de costos y de cantidades a precio fijo. Las cuadráticas, muchas veces resultan por acumulación de efectos lineales (así ocurre con el espacio recorrido por un cuerpo en caída libre). La función exponencial caracteriza muchos procesos de crecimiento proporcional (evolución de precios; demografía). La función logarítmica, como función inversa de la anterior, describe procesos de agotamiento o desintegración y es una herramienta para representar linealmente fenómenos exponenciales. (Sin embargo, el estudio de la gráfica logarítmica no implica que en esta etapa educativa deba abordarse el cálculo logarítmico.) La proporcionalidad inversa se emplea en la descripción de innumerables procesos físicos o geométricos en los que se da la constancia del producto de dos variables. El comportamiento recurrente de muchos fenómenos, tales como la temperatura o ciertos fenómenos eléctricos, da lugar a funciones periódicas. El estudio de muchas funciones se simplifica sustituyéndolas por otras afines a trozos. La necesidad de convertir

en discretas imágenes continuas origina, en la práctica, la función escalonada, como por ejemplo el costo de una llamada telefónica.

La simple correspondencia entre dos magnitudes no expresa por sí misma el mecanismo de génesis de la función. Ello se verá más claramente en las progresiones, en las que el valor correspondiente a un elemento se genera a partir del precedente. El estudio de estos tipos de funciones de variable natural debe preceder al de las funciones afín y exponencial.

4. GEOMETRIA.

La comprensión de la organización espacial del mundo que vivimos requiere un aprendizaje que se puede sistematizar. El acercamiento a la Geometría se abordará a través de la observación del entorno, de construcciones de objetos de diversos tipos, de la manipulación de sus elementos y de la búsqueda de relaciones, que se tratarán de argumentar y verificar.

La Geometría es una disciplina que necesita una reducida cantidad de requisitos previos y que resulta accesible a todos los alumnos. Aunque un problema geométrico no sea fácil, es posible trabajar en él e ir encontrando resultados parciales que nos permitan ir organizándolo. La Geometría proporciona una gran fuente de problemas en contexto, que propicia el trabajo de cada estudiante, de acuerdo con sus posibilidades.

- Reconocimiento, descripción y representación de figuras, cuerpos y composiciones geométricas.

No se trata de hacer un estudio exhaustivo de todos los elementos geométricos que han visto las alumnas y los alumnos en años anteriores. Se aspira a que, en las actividades geométricas que se les propongan, adquieran "soltura" y manejen comprensivamente aquellos elementos que vayan a utilizar, así como las relaciones básicas para describir y organizar el plano y el espacio. Todo ello utilizando terminologías y notaciones adecuadas a la situación en estudio o al procedimiento en uso.

Este aprendizaje se debe abordar a través del proceso de descomposición de formas complejas en formas elementales, del análisis y la búsqueda de las propiedades de estas formas elementales y de la síntesis posterior, bien con la intención de reconstruir de forma operativa las formas complejas o de llegar a comprenderlas mejor, o bien con la intención de diseñar y construir formas nuevas. Por ejemplo, el problema del recubrimiento de superficies planas o poliédricas dará lugar al estudio de las teselaciones, polígonos regulares y poliedros regulares. En éste, es interesante analizar y construir elementos de decoración (mosaicos, frisos, cenefas, rosetones) y de construcción (arcos, bóvedas, artesonados...)

Con este tipo de actividad se puede fomentar en los alumnos una actitud de curiosidad y búsqueda de regularidades y relaciones entre los elementos que componen las figuras y, al mismo

tiempo, desarrollar el sentido estético y el gusto por el orden y por la complejidad que puede obtenerse a partir de formas muy simples.

- Construcciones en el plano y en el espacio de forma fundamentalmente manipulativa.

La manipulación y construcción de figuras geométricas espaciales contribuirá a un conocimiento más elaborado sobre las mismas, pasando de las nociones fundamentalmente perceptivas a la conceptualización de las formas y figuras mediante la detección de regularidades y la consideración de elementos y relaciones.

Para la realización de estas actividades los alumnos seguirán diversos criterios: partir de las propiedades conocidas, seguir las nociones intuitivas que poseen, utilizar instrumentos de dibujo y medida, utilizar otros elementos como plantillas, espejos, globos terráqueos etc. Superarán de esta forma los problemas de representación de las formas espaciales en el plano, debidos a la tridimensionalidad y se facilitará, para ellos, el modo de representación convencional.

Este tipo de trabajo servirá también de ayuda para introducir a los alumnos en los conceptos de área y volumen, a la vez que fomenta perseverancia y flexibilidad en la búsqueda y mejora de soluciones a los problemas. La apreciación del número de elementos que pueden ser contenidos en una determinada figura o forma espacial, como por ejemplo, el número de losas o de bloques que caben en una determinada superficie o volumen, puede constituir una adecuada aproximación intuitiva a dichos conceptos y facilitar el posterior aprendizaje de las fórmulas matemáticas.

- Interpretación, construcción y utilización de modelos geométricos, esquemas, mapas, planos... y deducción de datos o de información a partir de ellos.

También se debe iniciar al alumno en la utilización de la representación espacial de figuras o formas geométricas, de uso habitual en la sociedad actual. Se trata de introducirlo paulatinamente en la interpretación de representaciones tales como croquis, planos de edificios, planos de ciudades, mapas... y en su construcción simplificada, ya sea de forma aproximada aunque expresiva, ya sea de forma más elaborada y objetiva. Para llegar a dominar este último tipo de representación, los alumnos y alumnas tienen que aprender a transformar las medidas de longitud de la figura real en las medidas de figura representativa y viceversa, es decir, tienen que llegar a conseguir el dominio de la escala.

- Mediciones, directas o indirectas, de longitudes, ángulos, diedros, áreas y volúmenes.

La tarea de los alumnos y las alumnas consiste, por un lado en el cálculo de áreas, perímetros, volúmenes, etc., y, por otro,

en decidir qué debe medir y cómo hacerlo para obtener los datos que permitan calcularlos, controlando la magnitud de los errores cometidos.

La medida de áreas y volúmenes de las figuras simples se debe iniciar por medio de descomposiciones, desarrollos, etc. y sólo al final del proceso es conveniente obtener las fórmulas correspondientes. El proceso de obtención de la medida es lo que dará significado a esas fórmulas.

- Conocimiento y aplicación de algunas propiedades geométricas básicas: teorema de Pitágoras, configuraciones de Thales, semejanza de figuras y nociones básicas de trigonometría.

La necesidad de estudiar los procedimientos de medidas indirectas de segmentos, de ángulos y de diedros en grados sexagesimales surge, principalmente, en dos situaciones: medidas de elementos no accesibles y medidas de figuras elementales que hay que utilizar para construir formas complejas de dimensiones dadas. En cualquiera de los dos casos, los alumnos y las alumnas deben utilizar, además del análisis según triángulos semejantes y el teorema de Pitágoras, las razones trigonométricas en los casos de triángulos rectángulos.

El estudio de la semejanza se realizará en su doble vertiente de representación de figuras a escala, y de cálculo de medidas lineales de elementos de una figura a partir de otros.

- Reconocimiento y representación de traslaciones, giros y reflexiones.

La percepción y la representación mentales del movimiento no causal y su reproducción intencional y práctica a través de un proceso de análisis que reduce el movimiento a una composición de traslaciones, giros y reflexiones, constituye un aspecto primordial de la comprensión matemática o artística. Los alumnos y las alumnas han de llegar a conocer las peculiaridades de cada uno de estos movimientos simples, realizar composiciones con ellos y descomponer de modos diversos los movimientos dados.

Muchas figuras, naturales o creadas por el hombre, presentan una simetría axial. Un buen contexto lo constituye el arte islámico andaluz medieval.) Es conveniente desarrollar en los alumnos el gusto por la observación, descripción y construcción de figuras mediante elementos simples y pares de simetrías. Posteriormente, se estudiará cómo a partir de la simetría axial se obtienen las traslaciones y los giros. Este tipo de trabajo conducirá a la comprensión y valoración de las distintas posibilidades, distribución y complementariedad de formas, espacios y colores y redundará en un mayor aprecio por nuestro legado cultural.

El nociones intuitivas complementarias de "forma" y "contorno" se adquieren observando lo que tienen en común figuras distintas que, aunque difieran en tamaño, pueden ofrecer un mismo aspecto al ser observadas desde lugares adecuados. Esto

hace necesario el estudio de la semejanza como composición de homotecias y movimientos.

- Resolución de problemas usando modelos geométricos.

Se trata de que los alumnos y las alumnas realicen indagaciones sobre problemas geométricos, elaboren hipótesis diferenciando los elementos conocidos de los que pretenden conocer y establezcan estrategias para su verificación.

Con objeto de valorar los aspectos estéticos de las formas geométricas se considerarán las aplicaciones prácticas de la geometría, en diversos ámbitos de la realidad y de nuestro patrimonio cultural relacionados con el urbanismo, la arquitectura, el diseño y el arte contemporáneo.

5. TRATAMIENTO DE LA INFORMACION ESTADISTICA Y DEL AZAR.

Los esquemas estadísticos y probabilísticos, como marco interpretativo de múltiples acontecimientos que caracterizan la percepción del mundo en nuestra cultura, constituyen un complemento ineludible de los esquemas deterministas hasta ahora imperantes en los modelos de enseñanza y aprendizaje de este área.

El acercamiento a medios informáticos y de comunicación, es especialmente fructífero en este núcleo. Permite reflexionar y valorar la incidencia de los nuevos medios tecnológicos en el tratamiento y representación de la información.

- Acercamiento a los elementos básicos de la estadística descriptiva: encuestas y sondeos de opinión, necesidad del muestreo, recogida y organización de los datos (agrupamiento, elección de clases, tabulación y recuento, obtención de la tabla de frecuencias).

El estudio de las modalidades que presentan una característica determinada conduce al análisis de distribuciones y, frecuentemente, a la estimación de distribuciones mediante el estudio de muestras. En este estudio están implicadas cuestiones que los alumnos han de recorrer y vivenciar si se pretende que puedan entender estadísticas de las que aparecen en los medios de comunicación. Algunas cuestiones a plantear son: la influencia de la redacción de las preguntas en los cuestionarios, la representatividad de una muestra, el proceso de organización de datos y los cálculos derivados de la obtención de frecuencias absolutas, relativas y porcentajes.

Es importante desarrollar desde el principio buenos hábitos y actitudes para planificar sistemáticamente la toma de datos, realizarla con precisión y rigor, expresar los datos obtenidos de forma ordenada que facilite su comprensión y tratamiento posterior, y a interpretarlos de forma ajustada. Con todo esto se contribuirá a desarrollar actitudes críticas frente a la interpretación de resultados procedentes de extrapolaciones que se reali-

zan desde otros ámbitos.

- Representaciones gráficas de las distribuciones de frecuencia a través de polígonos de frecuencia, histogramas, diagramas de sectores, gráficos de barras, pictogramas...

La representación de distribuciones forma parte de la presentación habitual de datos en los medios de información. Por tanto, los alumnos y las alumnas deberán saber interpretar adecuada y críticamente estas formas de representación, dentro del contexto que se está tratando, así como construirlas decidiendo qué representación gráfica es conveniente en cada caso.

- Obtención de los parámetros de centralización y dispersión.

Es necesario considerar los problemas que se plantean al elegir, como medida representativa de la muestra, una de las medidas de centralización, ya sea la media, mediana o la moda, analizando en cada caso cuál de ellas es la más oportuna. La valoración crítica del grado de representatividad del parámetro de centralización elegido, debe llevarse a cabo mediante la interpretación exploratoria de los datos y utilizando la información que proporcionan los parámetros de dispersión, es decir, el rango, la varianza y la desviación típica. Todo ello en el ámbito de la resolución de problemas, ya que permitirá conectar los aprendizajes que se están describiendo.

- Resolución de problemas elementales de combinatoria utilizando los diagramas de árbol y algunas técnicas de recuentos directos y por recurrencia.

Se estudiarán sólo los casos en los que el cardinal del espacio muestral sea "pequeño" o se utilizaran herramientas informáticas, de modo que no sea preciso un tratamiento general de las técnicas de conteo ni una simbolización excesiva. Por tanto, no es preciso formalizar la combinatoria.

- Estimación y medición de la probabilidad de distintos tipos de sucesos mediante experimentación reiterada y, aplicando la Ley de Laplace, en los casos equiprobables. Resolución de problemas de probabilidad condicionada.

A menudo se presentan situaciones en las que no es posible predecir el resultado, bien porque no se poseen sobre ellas datos suficientes, bien porque la ingente cantidad de variables que influyen en el fenómeno hace impracticable la predicción, o bien porque no se conoce el proceso. Para llevar a cabo el estudio de estos fenómenos es necesario el cálculo de probabilidades y, para desarrollar la capacidad de investigar este tipo de fenómenos, debe los alumnos y las alumnas adquirir tanto una disposición favorable a investigar este tipo de fenómenos, como una buena práctica en las técnicas que permitan abordar dicho estudio de un modo sistemático.

Si se analizan distintas muestras, se observa que las frecuencias relativas de una determinada modalidad son valores relati-

vamente próximos entre sí, dependiendo el grado de proximidad, fundamentalmente, de la raíz cuadrada de los tamaños de las muestras.

Se debe experimentar con muestras de tamaño creciente, de modo que se vaya tomando consciencia de la estabilización de las frecuencias relativas a medida que aumenta el número de pruebas. Este proceso conduce a la percepción de que existe un número (la probabilidad) hacia el que tienden las frecuencias, pero también al hecho de que esta tendencia es muy lenta. En este sentido, el uso del ordenador es de gran ayuda, pues permite simular la realización de un gran número de pruebas en un tiempo razonable.

Antes de realizar medidas o cálculos sobre la probabilidad es conveniente que los alumnos y las alumnas, lo mismo que con cualquier otro tipo de medidas o de cálculos, anticipen una apreciación del valor de la probabilidad.

A partir de las probabilidades de los sucesos simples calculados por la regla de Laplace, por medio de frecuencias o por simple estimación, se calcularán las probabilidades de sucesos complejos analizándolos previamente y aplicándoles las reglas de probabilidad necesarias.

Si se modifican las condiciones iniciales de un experimento aleatorio varían normalmente las probabilidades de los sucesos. Se estudiará esta dependencia aleatoria (o independencia, en su caso) y se desarrollará el concepto de probabilidad condicionada y, en contraposición, el concepto de sucesos independientes.

Es necesario que las alumnas y los alumnos lleguen a comprender que la toma de decisiones en el estudio de los fenómenos aleatorios es algo que se puede sistematizar. En tal sentido, los juegos de azar son una fuente importante de situaciones para trabajar e incentivar, con actitud crítica, la toma de decisiones y el análisis de los errores más frecuentes relacionados con ellas.

En la toma de decisiones no debe influir de manera única la probabilidad de un suceso, sino que habrá de asociársele la ganancia o pérdida que supone la realización de tal suceso. Ello conduce a la necesidad del estudio de la esperanza matemática, de modo que el cálculo de la probabilidad adquiera todo su sentido.

ESPECIFICACIONES PARA EL CUARTO CURSO

La diversidad de intereses, motivaciones, actitudes y aptitudes de los alumnos en los últimos cursos de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, exige que, al menos en este último curso, se propongan dos opciones cuyo tratamiento ha de ser distinto, tanto

en los contenidos, como en la forma de abordar su estudio. Ello no afecta al resto de los elementos curriculares (objetivos, metodología y evaluación).

Las siguientes orientaciones generales, intentan ilustrar la diferente intencionalidad de ambas opciones.

OPCION A

En todos los bloques se pondrá el énfasis en los contenidos básicos enfocados al logro de tres metas:

- Asegurar los aprendizajes matemáticos necesarios en su actual formación académica.
- Desenvolverse con soltura en situaciones cotidianas.
- Tener acceso a distintas ofertas profesionales en un futuro inmediato.

Se centrará la atención en la resolución de situaciones problemáticas en una amplia gama de contextos, con un tratamiento donde prime la construcción intelectual de procedimientos frente a la formalización de contenidos matemáticos. La aplicabilidad, la diversidad de medios e instrumentos (tablas, gráficas, calculadoras, etc.) y el desarrollo de la capacidad de "aprender a aprender", serán los ejes fundamentales de esta opción.

OPCION B

Se potenciará una mayor profundización en los conceptos y procedimientos matemáticos, mediante una utilización de distintos lenguajes simbólicos y de representación formales.

En Números y Medidas, se profundizará el acercamiento a las sucesiones, en el sentido de intuir la existencia de patrones que, matemáticamente, son inacabables. No se hace mención explícita de ninguna idea de infinito (actual o potencial) o de límite.

En Álgebra, se profundizará en el tratamiento codificado de distintas situaciones y se abordará la resolución de inecuaciones de primer grado, sin necesidad de exponer una teoría sobre ellas.

En Gráficas y Funciones, se profundizará en la noción de dependencia funcional, construyendo un concepto de función y se procurarán destrezas en el manejo de funciones dadas por expresiones elementales.

En Geometría, se profundizará en el razonamiento proporcional, con ayuda de las homotecias y semejanzas. También se abordarán situaciones trigonométricas de mayor complejidad.

En el Tratamiento de la información Estadística y del Azar, se intensificará el manejo de variables aleatorias ligadas a los juegos de azar.

En resumen, las líneas fundamentales de esta opción B se orientarán hacia un mayor grado de rigor, de formalización, de abstracción y de precisión que en la Opción A. Se propondrán ejemplos sencillos de demostraciones o se potenciarán las que surjan espontáneamente de los alumnos y las alumnas.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS

En el Anexo de Aspectos Generales se ha definido el marco en el que debe encuadrarse la enseñanza de cualquiera de la Areas de esta etapa educativa. Dentro de este marco conviene ofrecer una serie de pautas orientativas que guíen la actuación del profesor en los procesos de enseñanza y favorezcan, paralelamente, los procesos de aprendizaje de los alumnos.

La construcción de los conocimientos matemáticos parte de la actividad, la representación y la reflexión sobre ella. Equilibrar estas perspectivas es una tarea de primer orden.

La estructuración del conocimiento matemático es un proceso a largo plazo que necesita la "construcción" de instrumentos intelectuales cada vez más eficaces y sistemáticos para interpretar, representar, analizar, explicar y predecir hechos y fenómenos de distintas características, entre los que ocupan un lugar importante los referidos a la "realidad". Este proceso, la reflexión compartida acerca de las actividades realizadas por los alumnos y alumnas, ha de tener un lugar preponderante. El grupo permite la confrontación de puntos de vista y opiniones; ayuda a relativizar la propia perspectiva y conduce al logro de una objetividad creciente.

Las alumnas y los alumnos poseen conocimientos de tipo matemático que se han ido configurando, a partir de la propia experiencia, en la Educación Primaria a nivel escolar y extra-escolar. El trabajo instructivo que los tiene en cuenta se enriquece con experiencias nuevas y ayuda a establecer relaciones sustantivas entre lo conocido y lo que se va a aprender.

El profesor juega un papel crítico en la creación de un clima relacional en el aula que transforma un simple espacio físico en un espacio de trabajo compartido. El profesor debería tener en cuenta las informaciones que el grupo de alumnos le envía para favorecer los procesos de aprendizaje y graduar los distintos ritmos de trabajo.

El marco en el que se sustenta este currículum permite

distintos enfoques que son necesarios y convenientes para estructurar y secuenciar los conceptos, procedimientos y actitudes. También son necesarios para abarcar la enorme riqueza derivada de la diversidad de centros, de profesores y de alumnos, y para poder traducir situaciones genéricas a situaciones formativas para los alumnos. Por ello, con los siguientes criterios, se pretenden enunciar ciertas zonas de encuentro y de equilibrio entre distintos enfoques metodológicos que permiten orientar el trabajo en el aula:

- Interesar a los alumnos y alumnas en los objetos de estudio que se vayan a trabajar.

Favorecer el interés de los alumnos es un aspecto tan necesario para el aprendizaje del área, como complejo. La diversidad de situaciones y variables que inciden en cada aula, impiden articular soluciones óptimas de validez general. Algunas sugerencias que pueden resultar útiles son:

- Procurar una variada gama de situaciones didácticas surgidas en diversos contextos. Un contexto puede ser: una situación problemática de la vida real, la consecuencia de un trabajo comenzado, una propuesta de centro de interés hecha por los alumnos, una propuesta sugerida por el profesor (relacionada con otras situaciones), problemas de resolución no inmediata, textos de historia de las matemáticas que den una perspectiva cultural, etc.

- Utilizar recursos diversos que permitan, a los alumnos y alumnas, la manipulación (a fin de comprender los conceptos, utilizarlos con un propósito práctico y recurrir a ellos) para verificar los resultados obtenidos y las conclusiones elaboradas.

- Hacer evidente la funcionalidad de "esos" objetos de estudio para el aprendizaje, enunciando las metas y los conocimientos deseables; proporcionar a los alumnos y alumnas la oportunidad de poner en práctica en "situaciones nuevas" los conceptos, procedimientos y actitudes trabajados y aprendidos de manera que se ponga explícitamente de manifiesto su utilidad.

- Resaltar actitudes positivas que surjan entre los alumnos, para introducir un clima "adecuado" de trabajo que equilibre el esfuerzo individual y el colectivo.

- Crear un ambiente de trabajo que facilite las relaciones de comunicación durante la clase, sin agobios de tiempo.

Con este tipo de actividades los alumnos han de "operar", también, con opiniones, ponerse en el lugar de otros, refutar, argumentar en contra o aportar datos. Se construyen y refuerzan actitudes y valores propios de la "actividad matemática": mayor autonomía de pensamiento, más confianza en sus propias habilidades, gusto por la certeza, etc.

- Tener en cuenta, en cada situación de aprendizaje, los conocimientos que los alumnos y alumnas ya poseen.

La existencia de diferencias entre los alumnos, ya sea en conocimientos, ya sea en capacidades, aconseja orientar la acción docente en el sentido de proporcionar experiencias y actividades que permitan conocer la realidad inicial.

Los alumnos disponen de una serie de conocimientos y actitudes que influyen en el aprendizaje matemático y que son punto de partida obligado para la reestructuración de sus conocimientos.

En este sentido, deberían combinarse sugerencias como las siguientes:

- Suscitar, ante cada nueva situación o tarea, la expresión de lo que los alumnos conocen sobre ella, aunque dicha expresión no se adecue, por tratarse de "ideas previas" o "intuiciones", a los modos de expresión corrientes entre matemáticos.

- Desarrollar la convicción de que los errores son fuente de aprendizaje y una poderosa herramienta para analizar la naturaleza de los propios conocimientos y superar sus deficiencias.

- Respetar distintas "lógicas" en la presentación de informes o en las discusiones matemáticas de los alumnos, dentro de un proceso de aproximaciones sucesivas al conocimiento.

- Analizar el objeto de estudio, para programar la diversidad de actividades que materializan el proceso de enseñanza y para presentar los contenidos de forma integrada y recurrente.

Afrontar este criterio tiene implicaciones a distintos niveles que no deben recorrerse de forma rígida y lineal. Algunas son:

- Integrar los objetivos y contenidos en actuaciones concretas, estructuradas como unidades lectivas o unidades didácticas, que sirvan para el aprendizaje de los alumnos y alumnas.

- Analizar los contenidos sobre los que se va a trabajar para disponer de una visión global, que abarque la etapa, y de una visión referida a la unidad de trabajo.

- Examinar las estructuras de los conceptos y procedimientos que van a ser estudiados relacionándolos entre sí y con otros conceptos y procedimientos. Esto permite establecer diversos itinerarios didácticos y estructurar, a menudo, la secuencia concreta de tareas que han de realizar los alumnos.

- Valorar el soporte conceptual necesario para trabajar con cierta garantía de éxito sobre cada objeto de estudio (teniendo

en cuenta el soporte conceptual que los alumnos y alumnas ya han puesto de manifiesto).

- Explicitar grados intermedios de formalización y profundización entre los conocimientos de los alumnos y alumnas y las características del conocimiento matemático en cuestión.

- Utilizar distintas estrategias didácticas.

Resulta imprescindible buscar y encontrar un equilibrio entre distintos enfoques metodológicos, lo que requiere, por una parte, que las tareas matemáticas de los alumnos y alumnas surjan en contexto, que partan de una cierta "realidad" susceptible de

ser matematizada (evitando, por tanto, la teoría por la teoría), y, por otra, que las vivencias matemáticas no sean reducidas a la pura experimentación y "tanteo".

Este criterio está especialmente relacionado con todos los demás y, por tanto, su caracterización está explicitada horizontalmente en los otros criterios. De todas formas, algunas "herramientas" para el profesor son:

- Analizar y estructurar la secuencia concreta de tareas que han de realizar los alumnos y alumnas.

- Invitar, sistemáticamente, a los alumnos y alumnas a resumir y sintetizar la labor realizada.

- Resumir y sistematizar la tarea realizada, integrándola con tareas y actividades anteriores.

- Orientar y reconducir las cuestiones enunciadas por los alumnos y alumnas, de manera que se conviertan en cuestiones matemáticas pertinentes y a su alcance.

- Facilitar los medios que permitan a los alumnos y alumnas contestar a las preguntas que se han formulado, suscitando estilos y climas de trabajo que faciliten la comunicación y la consecución de la tarea.

- Comunicar el trabajo realizado, expresándolo en un lenguaje pertinente en el contexto de la situación y de la intención comunicativa.

- Explicitar, con la mayor precisión posible, el proceso y los instrumentos de evaluación, indicando su ponderación relativa.

- Evaluar la metodología a posteriori (tareas realizadas, objetivos perseguidos, los conocimientos utilizados, grado de "implicación" del grupo).

Herramientas metodológicas más globales, que, en relación con la lista precedente, contribuyen a la consecución de posibles organizaciones del trabajo, son las que se basan en la "resolu-

ción de problemas" y en los "trabajos de investigación". Permiten desde la adquisición de destrezas básicas, hasta el desarrollo de temas generales de investigación (al alcance de los alumnos y alumnas), así como el desarrollo de capacidades (enunciar y comprobar conjeturas, elaborar y utilizar estrategias para la resolución de una situación problemática, pensar en estrategias alternativas, utilizar instrumentos y técnicas diversas en un contexto de aprendizaje, reflexionar sobre el proceso seguido y valorar los resultados, tomar decisiones, y entre otras, comunicar un trabajo referido a un proceso concreto sobre el que han podido trabajar otros alumnos).

- Observar y coordinar el desarrollo de las tareas en el aula, procurando que cada alumno alcance su ritmo de trabajo óptimo.

Asumir la diversidad de situaciones, de capacidades y de intereses que se dan en el aula, obliga a equilibrar de nuevo, el respeto del ritmo personal de trabajo de cada alumno y el reconocimiento de que no todos tienen por que llegar a los mismos niveles de conceptualización, con el necesario estímulo para que se alcance el nivel más adecuado de trabajo de los mismos.

Los centros escolares deben favorecer la integración social. También deben ser lugares que propicien el desarrollo de la personalidad de cada cual y el respeto y la solidaridad con los demás. Esta doble meta exige la búsqueda de zonas de equilibrio.

Algunas estrategias a las que puede recurrir el profesor son:

- Ofrecer en cada caso el tiempo necesario para la construcción significativa de los conocimientos.
- Alternar el trabajo individual con el de grupo y propiciar el intercambio fluido de papeles entre alumnos y alumnas como mecanismo corrector de posible prejuicios sexistas.
- Diversificar el uso de códigos y modos de expresión con objeto de que los alumnos y alumnas establezcan relaciones pertinentes.
- Individualizar, en la medida de las posibilidades, el seguimiento concreto del aprendizaje de cada alumno.
- Coordinar los distintos ritmos de trabajo y de adquisición de conocimientos.
- Evaluar regularmente con los alumnos y alumnas el trabajo realizado.

La consideración de la evaluación como criterio metodológico (y no solamente como tarea del profesor, en tanto que coordi-

nador de la secuencia educativa), se fundamenta en que la participación en algún tipo de evaluación relacionada con el proceso de enseñanza-aprendizaje ayuda a involucrar a los alumnos y alumnas en la comprensión de su propio proceso de aprendizaje. Al compartir algunos aspectos de esta tarea (metodología de trabajo, papeles asumidos por el profesor y los alumnos, rendimientos obtenidos, etc.) se promueve, casi siempre, el esfuerzo en los próximos aprendizajes y se facilita la gestión de las siguientes secuencias de actividades.

- Tener en cuenta los condicionantes externos e internos.

Deben considerarse los condicionantes que la práctica cotidiana introduce en la "realidad" de los centros de enseñanza. Algunos de ellos son:

- El tiempo. Influye de dos maneras en el trabajo del aula. Globalmente, porque fija en cuatro cursos escolares el tiempo concedido para conseguir los aprendizajes deseados. Localmente, porque fija la duración habitual de las clases de matemáticas. Este último depende esencialmente del profesor, que puede dosificar y repartir los tiempos entre los distintos tipos de tareas que van a realizar los alumnos con él (intervenciones del profesor, trabajo personal, tareas de grupo, ...).

- El espacio. La gestión del aula es un elemento importante en el aprendizaje. Además de los elementos objetivos (como son, por ejemplo, iluminación, espacio de trabajo, mobiliario de almacenamiento), influyen otros elementos, de carácter más subjetivo, como son: la disposición de las mesas de los alumnos según se trate de un trabajo individual o en grupo, la accesibilidad de los recursos necesarios, ...

- Los materiales y recursos. Una gestión racional de su uso permitirá un aprovechamiento óptimo por los alumnos y las alumnas.

CRITERIOS DE EVALUACION

En el Anexo de Aspectos Generales se han definido los objetivos y las características de la evaluación del proceso educativo, así como el conjunto de elementos que deben evaluarse. La contribución específica que desde este área puede hacerse a este proceso, se traduce en una mayor concreción de determinados aspectos de la evaluación del desarrollo de las capacidades de los alumnos. De ella pueden obtenerse informaciones para la evaluación del resto de los elementos que participan en el proceso educativo.

En este apartado se establecen criterios que ayudan a valorar

el desarrollo de las capacidades propuestas. La flexibilidad con que deben ser usados se comenta igualmente en el Anexo de Aspectos Generales.

Estos criterios de evaluación emanan de la justificación que se ha hecho del área y, por tanto, de la propuesta de objetivos realizada.

El proceso de evaluación hace referencia al seguimiento y valoración de los aprendizajes de los alumnos y alumnas, que el profesor realiza de forma sistemática y continua.

- Sobre la complejidad de los conceptos y procedimientos adquiridos.

La actividad matemática que realiza el alumno le obliga a relacionar distintos aspectos del conocimiento matemático (notaciones, destrezas, conceptos, procedimientos,...). La evolución de estos usos, expresiones o menciones indica mejora, estancamiento o dificultades en el aprendizaje de los alumnos y alumnas.

Es necesario, sin embargo, asumir que hay contenidos de uso común que entrañan dificultades de comprensión para los alumnos, por ejemplo: enteros negativos, algoritmos de la suma de fracciones, manipulación de desigualdades o manejo de variables. Su apropiación no es un proceso lineal y la propia historia de la construcción de los conocimientos matemáticos muestra buenos ejemplos de ello.

Con este criterio se pretende evaluar la capacidad del alumno para:

- Expresar ideas y relaciones matemáticas utilizando terminologías, notaciones y estructuraciones adecuadas al nivel de aprendizaje donde se esté trabajando.
- Elaborar y manejar representaciones (gráficos, modelos, diagramas,...) para expresar conceptos, discriminando entre sus características más o menos relevantes. y, establecer relaciones entre los mismos.
- Justificar los distintos pasos de un procedimiento, valorando la oportunidad de los mismos.

- Sobre la capacidad de abstracción.

La capacidad de abstracción se reconocerá, fundamentalmente, en los procesos de matematización de situaciones tomadas de la vida cotidiana, en la elaboración de estrategias para resolver problemas, en la optimización de los enfoques que permiten resolver situaciones planteadas y en la sistematización de las conclusiones del trabajo realizado.

Por ejemplo, en el caso de un juego, unos alumnos orientarán su actividad a convertirse en "buenos jugadores", mientras que otros intentarán determinar estrategias ganadoras o relaciones prohibidas, lo que denota una mejor capacidad de abstracción actual desde el punto de vista de las matemáticas (sin que esto prejuzgue que los que empezaron intentando hacerse "jugadores expertos" no puedan llegar, posteriormente, a realizar tales abstracciones u otras más potentes).

A menudo, conocimientos previos no adecuadamente contrastados influyen negativamente en la capacidad de abstracción. Esto ocurre, por ejemplo, cuando un alumno anuncia su expectativa de que al multiplicar dos números siempre debe salir algo mayor que esos números (esto ni siquiera es cierto entre naturales ya que $0 \times 5 = 0$; $1 \times 5 = 5$)... El mismo fenómeno ocurre con el razonamiento proporcional, cuando se aplica irreflexivamente. Una buena capacidad de abstracción incluye la actitud precautora que lleva a reconocer las limitaciones de los conceptos y procedimientos que se están usando.

Con este criterio se pretende evaluar la capacidad del alumno para:

- Sistematizar y resumir conclusiones de un trabajo realizado e interpretar las ideas matemáticas presentes, en distintas formas de expresión.
- Traducir los elementos de un problema de un modo de expresión a otro (por ej. De un enunciado a una gráfica) y, argumentar las estrategias más oportunas para su resolución.
- Localizar un mismo concepto en distintos contextos, valorando su utilidad como modelo explicativo.

- Sobre el dominio jerárquico de contenidos.

Se trata de un aspecto paradójico en el proceso de construcción de los conocimientos por los alumnos. El dominio jerárquico de los contenidos se elabora, frecuentemente, a partir del rechazo de las posibilidades menos fecundas y potentes a largo plazo, pero éstas, a su vez, son más útiles en la resolución de problemas a corto plazo, ya que permiten conectar de forma significativa los conocimientos de los alumnos y alumnas con otras formas más elaboradas de los mismos.

A la evolución de este aspecto contribuirá de manera decisiva un tratamiento metodológico que evite "imponer" los procedimientos cuya eficacia resulta evidente al profesor, en beneficio (provisional) de los procesos de resolución, actualmente empleados por los alumnos y, que estructure cuidadosamente los temas a tratar, de manera que los alumnos descubran como ciertos conceptos y destrezas resultan, a la larga, más rentables que otros.

Así las medidas indirectas implican un dominio jerárquico de

ciertos contenidos geométricos ya que basta, por ejemplo con conocer la medida (directa) de la longitud del lado de un triángulo equilátero para deducir la medida del resto de las magnitudes que puedan interesar de él.

Con este criterio se pretende evaluar la capacidad del alumno para:

- Conocer hechos específicos con la terminología adecuada y, relacionar conjuntos estructurados de hechos mediante conceptos.
- Utilizar algoritmos (numéricos, geométricos, algebraicos, ...) para efectuar operaciones y, conocer sus limitaciones.
- Organizar y analizar datos e informaciones y, reconocer y descubrir relaciones.
- Sobre el uso de herramientas lógicas.

Con la expresión "herramientas lógicas" no se hace referencia a conocimientos de Lógica, que no se incluyen en este currículum; sino al uso correcto de algunas formas del razonamiento que son de uso común y elemental.

Por ejemplo, "si se reconoce que un cuadrilátero tiene un ángulo que no es recto, se puede deducir que no es rectángulo" o "si se observa que, al cabo de 100 lanzamientos de un dado, ha salido el «6» 97 veces, se puede deducir, que el dado está truco". En el primer caso la deducción es lógica, porque hace referencia a elementos característicos de la definición de un rectángulo; en el segundo caso, la deducción es "plausible", se ha experimentado el lanzamiento de dados, pero no hay ninguna razón matemática que la avale.

En esta etapa las "herramientas lógicas" deberían permitir al alumno convencerse de algo, convencer a un compañero y, por último convencer a su profesor. Se excluye, por tanto, la exigencia de demostraciones impecables; si el profesor detecta su aparición espontánea en el discurso de algunos alumnos, podrá ser procedente o inadecuada, según los casos, su imposición al resto de la clase.

El desarrollo de tales "herramientas" va unida al desarrollo de actitudes encaminadas a enunciar, del modo más preciso posible, las condiciones en las que se cumplen determinados resultados obtenidos; a conectar un nuevo resultado con otros anteriores, de manera que se mejore en lo posible la "red" de conocimientos matemáticos; a inducir resultados a partir de casos particulares; a seguir los pasos de una argumentación, comprendiendo su oportunidad y/o a detectar posibles errores en la misma.

Con este criterio se pretende evaluar la capacidad del alumno para:

- Reconocer patrones y proponer hipótesis explicativas (conjeturas).
- Verificar conclusiones y realizar inferencias empleando distintas formas de razonamiento (inductivo, informal, proporcional, espacial, analógico, deductivo).
- Enunciar argumentos para convencer a los demás, valorar y criticar los argumentos de otros y, elaborar contraejemplos.
- Ejemplificar procedimientos y resultados generales.
- Sobre el uso adecuado de notaciones y procedimientos.

Algunas preguntas que el profesor tiene que hacerse al relacionar este apartado con el proceso de evaluación son: ¿cuál es la mínima notación que conviene introducir?, ¿cuál es la máxima diversidad procedimental que cabe aceptar?, ¿se está dando el equilibrio adecuado entre, por una parte, el aprendizaje y, por otra, las expresiones formales o el progresivo rigor en la expresión de los razonamientos?

Hay notaciones que favorecen el proceso de aprendizaje y hay notaciones que generan dificultades innecesarias. El profesor tiene que buscar un equilibrio en este aspecto para favorecer el aprendizaje significativo.

En relación con los procedimientos de resolución, la situación se invierte. Si se trata, por ejemplo, de determinar la suma de los "n" primeros números impares, el recurso consistente en aplicar la fórmula de la suma de una progresión aritmética, es solo una vía posible; puede admitirse también la vía geométrica o la construcción de una tabla que organice la información y sugiera una posible respuesta, etc. Todos estos algoritmos deben tener cabida y ser reconocidos como capaces de aportar la clave de la respuesta. La propia respuesta correcta no es sólo "n al cuadrado"; son igualmente aceptables "el cuadrado de lado n" o "el cuadrado de la fila en que estoy".

Con este criterio se pretende evaluar la capacidad del alumno para:

- Utilizar distintas notaciones, argumentando la conveniencia de cada una para describir y trabajar en una situación.
- Comparar ideas matemáticas con la misma o distinta notación, valorando el papel del simbolismo.
- Utilizar distintos procedimientos, argumentar la conveniencia de cada uno para operar en cada situación y, describir el procedimiento empleado en la resolución de un problema.
- Efectuar ampliaciones, generalizaciones y optimizaciones de procedimientos para resolver problemas no rutinarios.

ANEXO II**CURRICULUM DE LA EDUCACION****SECUNDARIA OBLIGATORIA****AREA DE EDUCACION PLASTICA Y VISUAL****INTRODUCCION**

Las imágenes constituyen un poderoso medio de representación, conocimiento y transformación de la realidad.

Una de las características más relevantes de la sociedad actual es su enorme capacidad para producirlas, transmitir las y consumirlas. Las imágenes se han convertido en un medio indispensable de conocimiento y comunicación; y todo parece indicar que su influencia se acrecentará en años venideros.

Debido a esa importancia creciente del mundo de la imagen es preciso capacitar al alumno y a la alumna en la comprensión y disfrute de su entorno visual, desarrollando en ellos las capacidades, conocimientos y valores propios de las artes visuales, como parte integral de su formación.

En la Educación Primaria, el desarrollo de las capacidades perceptivas, expresivas y creativas del alumno se ha planteado de forma globalizada, en un área que integraba contenidos procedentes de distintos ámbitos artísticos. En la Secundaria Obligatoria, se puede ya proceder a una mayor especialización en los conceptos y técnicas particulares, lo que justifica que, en esta Etapa, la Educación Visual y Plástica se organice como un área independiente.

La educación plástica y visual no consiste solamente en la manipulación de materiales artísticos, sino que debe proporcionar a los alumnos y alumnas los conocimientos y experiencias que enriquezcan sus capacidades de observación, de comunicación y de expresión a través de imágenes, desarrollando su creatividad e intensificando sus experiencias estéticas. De esta forma el área contribuirá a la valoración y disfrute del hecho artístico como parte integrante del patrimonio cultural.

El área de educación plástica y visual debe contribuir a desarrollar dos aspectos fundamentales en la formación, y que están estrechamente relacionados entre sí: la percepción visual y la creación de imágenes.

La percepción visual es un proceso cognitivo complejo relacionado con el resto de los procesos cognitivos, que implica un conjunto de estrategias básicas entre las que se encuentran las de seleccionar, analizar, distinguir, relacionar, etc. Si bien todas las áreas del currículum deben desarrollar la capacidad de observación de los alumnos y alumnas, es la educación plástica y visual la que incide específicamente en el desarrollo de la percepción y el pensamiento visual. Proporcionándoles las estrategias y recursos adecuados, se les capacitará para percibir, interpretar y actuar en su entorno y en las imágenes que lo configuran, de forma autónoma, crítica e innovadora.

La comprensión y el disfrute sensible de las imágenes que configuran nuestra cultura exige un aprendizaje que atienda a las características particulares de cada medio: la publicidad, el comic, la televisión, el cine, la fotografía, el diseño, el dibujo, la pintura o la arquitectura. La educación plástica y visual ha de dotar a los alumnos y alumnas de los conocimientos que les permitan comprender y desenvolverse satisfactoriamente con los mensajes visuales.

La creación de imágenes implica intuir, imaginar, encontrar, inventar formas plásticas originales y significativas.

Ello requiere, por una parte, un cierto grado de destreza y conocimiento de los procedimientos, materiales e instrumentos adecuados; por lo que los alumnos y alumnas han de tener la posibilidad de explorar diferentes medios que les permitan dar con la forma expresiva adecuada a su sensibilidad y a sus necesidades de comunicación. Actualmente las nuevas tecnologías han aumentado las posibilidades expresivas del área, porque a los medios de expresión tradicionales se suman hoy, el video y el ordenador que están haciendo emerger nuevas formas de creación de imágenes.

Por otra, es necesario conocer y experimentar los conceptos de forma, espacio, color, textura, movimiento, proporción y composición, que adquieren una significación característica en cada uno de los lenguajes gráficos. Su comprensión y su uso, deben ser contenidos fundamentales de la educación plástica y visual.

La investigación sobre la forma debe basarse en el análisis y valoración de las principales manifestaciones arquitectónicas, escultóricas, cerámicas y pictóricas que, a lo largo de la historia, han configurado el rico y variado patrimonio artístico de Andalucía. Un conocimiento profundo y activo de nuestra propia tradición artística es un elemento decisivo para la comprensión de las manifestaciones creadoras de todos los pueblos y culturas.

OBJETIVOS.

En la línea descrita en el Anexo de Aspectos Generales, los objetivos se entienden como las intenciones que sustentan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas. Se conciben así como elementos que guían los procesos de enseñanza-aprendizaje, ayudando a los profesores en la organización de su labor educativa.

Los objetivos del Área de Educación Plástica y Visual en la Educación Secundaria Obligatoria deben entenderse como aportaciones que, desde el Área, se han de hacer a la consecución de los objetivos de la etapa.

La enseñanza de las Área de Educación Plástica y Visual tendrá como objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas las siguientes capacidades:

1.- Percibir e interpretar las imágenes y el entorno, siendo sensibles a sus cualidades plásticas, estéticas y funcionales; distinguiendo sus características y comprendiendo sus significados.

Se pretende potenciar la capacidad de observación y recreación visual, para conseguir que la relación con el medio sea más intensa y significativa.

2.- Apreciar y valorar el hecho artístico como disfrute y parte integrante de un patrimonio cultural, contribuyendo activamente a su respeto, conservación y mejora.

Este objetivo pretende desarrollar una sensibilidad creciente para apreciar las obras de arte y todo tipo de manifestaciones estéticas. Al desarrollo de esta actitud puede contribuir el análisis y valoración del rico y variado patrimonio artístico que constituye una parte importante del patrimonio cultural global de la humanidad.

Supone, igualmente, sensibilizarle ante el deterioro que puede sufrir este patrimonio como resultado de las agresiones individuales y colectivas e implicarle de forma activa y responsable en su conservación y mejora.

3.- Analizar y valorar los aspectos estéticos en las manifestaciones artísticas actuales e históricas de Andalucía.

En estrecha relación con el anterior, este objetivo pretende desarrollar en los alumnos una sensibilidad progresiva hacia las manifestaciones artísticas de su entorno inmediato, como fuente de goce estético y parte integrante del patrimonio cultural andaluz.

El objetivo alude, igualmente, a la necesidad de dotar a los alumnos de instrumentos válidos para la interpretación y análisis de dichas manifestaciones e implicarles activamente en su conservación para las generaciones futuras.

4.- Desarrollar destrezas que favorezcan y amplíen la capacidad expresiva, utilizando los códigos, terminología y procedimientos del lenguaje visual, para enriquecer las posibilidades de la comunicación.

Se pretende concienciar a los alumnos de la necesidad de conocer los elementos del lenguaje visual para su interpretación y utilización. Se deben desarrollar las capacidades de razonamiento gráfico y espacial y potenciar progresivamente el conocimiento de la sintaxis visual para su utilización de un modo reflexivo, explorando al mismo tiempo formas personales de expresión.

Se potenciarán las actitudes que permitan conocer los diversos procedimientos de realización, análisis de materiales, diversidad en su utilización, así como los distintos estilos y la interpretación de un mismo concepto en cada uno de ellos.

5.- Comprender las relaciones del lenguaje visual y plástico con otros lenguajes, eligiendo la fórmula expresiva más adecuada en función de sus necesidades de comunicación.

Se busca un progresivo conocimiento de las relaciones entre los distintos lenguajes, potenciando actitudes abiertas y enriquecedoras para que el alumno y la alumna sepa elegir y sea consciente de su necesidad de comunicación.

El conocimiento para la utilización adecuada en cada caso, necesita de capacidades relacionadas con los ámbitos del razonamiento gráfico, espacial y verbal, fluidez de ideas, coordinación psicomotriz, desinhibición y motivación personal.

Este objetivo debe ser propuesto de forma progresiva para desarrollar coordinadamente las capacidades nombradas que serán siempre un potencial de recursos para facilitar la comunicación y para la traducción de un mensaje a otro sistema de signos, valorando así las características expresivas de cada lenguaje (nivel de concreción, grados de polisemia, connotaciones, etc.).

6.- Respetar y valorar críticamente formas de expresión visual y plástica diferentes a las de su entorno cultural, elaborando juicios razonados y autónomos sobre las mismas.

Este objetivo implica la progresiva flexibilización de los criterios y valores artísticos y estéticos característicos del entorno cultural de los alumnos y alumnas, como consecuencia del conocimiento y familiarización con las manifestaciones artísticas de otras culturas.

El conocimiento y valoración de modos de expresión

visual y plástico diferentes en el espacio y el tiempo, puede contribuir a ampliar su sensibilidad y su experiencia estética y social, ayudándoles a comprender los significados culturales subyacentes y a superar posiciones dogmáticas en este campo expresivo. En ese sentido, el conocimiento y valoración de lo propio y específico, debe implicar, del mismo modo, el respeto de lo ajeno y lo diferente sin renunciar a la posibilidad de mantener actitudes críticas y autónomas al respecto.

7.- Fomentar el tratamiento de la expresión plástica a través del trabajo en grupo, creando hábitos de cooperación y comportamiento solidario.

La profunda relación con los aspectos socio-afectivos que tiene cualquier proceso de elaboración en las materias que tratan los lenguajes y medios de expresión humanos, implica la creación de un marco general que favorezca la adecuada dinámica de grupos.

Se deben fomentar debidamente las actitudes que generen hábitos de conducta solidaria para favorecer y enriquecer el hecho creativo respecto a las manifestaciones artísticas.

Este planteamiento conlleva una actitud individual positiva hacia la participación y expresión en el trabajo de otros, a partir de las propias percepciones, al mismo tiempo que potencia la capacidad para el intercambio de experiencias.

8.- Comprender la importancia del lenguaje visual y plástico como expresión de vivencias, sentimientos e ideas, favoreciendo la desinhibición para posibilitar una mayor capacidad de expresión.

Este objetivo que contempla el hecho artístico como desinhibidor en sí mismo, busca el desarrollo de capacidades propias para facilitar una conducta creativa y estética.

La capacidad del pensamiento divergente y creador se potenciará a través del desarrollo de una progresiva conciencia estética, mediante el estímulo de las distintas sensaciones visuales, acústicas, táctiles, kinestésicas, etc., que integran así el conjunto de experiencias que deben ir encaminadas para proporcionar una serie de recursos útiles que favorecen la desinhibición.

9.- Apreciar las posibilidades expresivas que ofrece la investigación con diversas técnicas plásticas y visuales, valorando el esfuerzo de superación que supone el proceso creativo.

El interés por el conocimiento de las distintas técnicas, utilidad y funcionamiento de las mismas, y la observación directa de los resultados, serán siempre factores que deben valorarse en la planificación de cualquier fase de realización del propio proceso creativo.

Los continuos avances técnicos, dentro del campo de las nuevas tecnologías (cine, video, diseño asistido por ordenador y

lenguajes integrados) y las grandes posibilidades de investigación y manipulación que la imagen ofrece hoy día, deben permitir a los alumnos tanto la realización de diversas actividades como el aprecio por el esfuerzo que supone la realización de una obra de arte.

CONTENIDOS

Al fijar los objetivos se ha comenzado a concretar el marco general de referencia, delimitando qué debe enseñarse a través del Área de Educación Visual y Plástica en esta etapa educativa. Con el desarrollo del capítulo de contenidos se pretende concretar más esta intencionalidad, completando así lo referente al qué enseñar.

Como se recoge en el Anexo de Aspectos Generales, se entiende por contenidos tanto los conceptuales como los procedimentales y actitudinales.

Con la presentación de los contenidos en núcleos, sólo se pretende hacer una descripción de los aspectos relevantes que se tratarán en esta etapa. Queda abierta, por tanto, la posibilidad de diferentes tipos de organización, secuenciación y concreción de los contenidos. Este tipo de decisiones será competencia del equipo de profesores del Área.

En el área de Educación Visual y Plástica, estas propuestas de estudio se han articulado en torno a una serie de núcleos, cuyos contenidos guardan relación con unas determinadas ciencias: la psicología del arte, la estética y la teoría del arte, la antropología, la historia del arte, la geometría, etc.

Los distintos núcleos, a su vez, están atravesados por tres ejes que dan coherencia a la propuesta global de contenidos y que se relacionan con las estrategias básicas del área: Saber ver, Saber hacer y Análisis sensible.

1. COMUNICACION VISUAL

La percepción no es un mero registro mecánico de la realidad; aunque toda ella interviene en la creación plástica, es la percepción visual la que interesa de forma especial. En la comprensión acerca de lo que se ve, intervienen factores psicológicos y cognitivos que la diferencian de lo meramente percibido. El desarrollo de las posibilidades del sistema perceptivo acercará al alumno a la comprensión de que la actividad artística no es una simple mimesis de la realidad.

En el comienzo de la etapa los contenidos deben tratarse globalmente y con un marcado carácter experimental, para que el alumno pueda enriquecer su capacidad de observa-

ción y percepción a través del análisis de obras e imágenes que le sean familiares y que pertenezcan preferentemente a su entorno. Al final de la etapa se tratarán aspectos más específicos de la comunicación visual, concibiendo la percepción como un proceso activo complejo y cognitivo; esto supone un estímulo a la sensibilidad, propiciando un acercamiento emotivo y personal a la obra. En el análisis sensible de la imagen la actitud ante la forma y el sentido en el que se realiza su lectura puede cambiar su significado. Al conocer el alumno la complejidad del mundo de la imagen y las leyes perceptivas que lo rigen, podrá relacionar la importancia del mensaje visual con los medios de comunicación actuales.

El mundo de la imagen, en el sentido amplio del término, es un contenido global que muestra al alumno todas las posibilidades expresivas del área: los aspectos representativos de la imagen, las relaciones con otros lenguajes como el verbal o el musical, los aspectos psicológicos e históricos y las manifestaciones plásticas.

Una vez ampliado este nivel intuitivo y globalizador del mundo de la imagen, es conveniente introducir distintos grados de representatividad de la misma: la diferenciación entre símbolo y signo, la comprensión de los significados inherentes y connotativos de las imágenes y la interpretación y utilización de los signos que forman los códigos visuales.

El conocimiento de las estructuras inherentes al mundo de la imagen tiene un indudable potencial formativo para entender la diversidad de mensajes informativos y publicitarios que generan los medios de comunicación de masas. En una sociedad compleja, dominada de forma creciente por el lenguaje de los símbolos y las imágenes, es necesario capacitar a los alumnos para descifrar el contenido y la intencionalidad de los distintos mensajes visuales. También se debe generar en los alumnos actitudes de apreciación y curiosidad crítica ante las nuevas tendencias del diseño.

En este contexto de acercamiento al mundo de la imagen se debe iniciar a los alumnos en la utilización de las nuevas tecnologías como instrumentos de expresión.

El conocimiento progresivo de los diferentes códigos que utilizan los sistemas de comunicación basados en el poder de la imagen y en general, la valoración del papel de los medios de comunicación de masas en la sociedad contemporánea, debe propiciar actitudes reflexivas y críticas ante aquellos mensajes que inciten a actitudes consumistas o impliquen discriminaciones de tipo racial, social o sexual. Debe, asimismo, facilitar la lectura e interpretación de códigos visuales simples, como las señales de tráfico, contribuyendo a la educación vial de los alumnos y alumnas.

2. LOS ELEMENTOS DEL LENGUAJE VISUAL Y SUS RELACIONES.

Uno de los objetos de estudio del área es el análisis de los aspectos básicos de la forma, lo que implica el tratamiento de sus dimensiones subjetivas y objetivas, su definición y estructura y el conocimiento de los elementos formales que la configuran: punto, línea, plano, etc.

El conocimiento básico del color como fenómeno físico y sensación perceptiva debe facilitar un mayor grado de receptividad y sensibilidad en los alumnos ante el color en la naturaleza y su valoración como elemento fundamental en la vida cotidiana.

Es conveniente profundizar en la sintaxis cromática y en la obtención experimental de matices de color partiendo de los primarios substractivos y aditivos para crear interés por conocer la organización interna de todo mensaje cromático tanto en el mundo del arte como en el de los medios de comunicación.

Otro aspecto muy importante de la forma es su cualidad superficial o textura. Es importante profundizar en sus aspectos visuales y táctiles como forma de sensibilizar al alumno ante las cualidades hápticas de las formas naturales y funcionales que le rodean y en su adecuación a una determinada función.

Los elementos visuales adquieren sentido y significación en un contexto artístico por medio de la sintaxis o sistema de relaciones que establecen con los demás elementos o agentes plásticos. El tratamiento de la tensión, la construcción, el movimiento, el ritmo, el equilibrio, la armonía y la proporción, en el contexto de la organización compositiva de la obra artística, debe facilitar la lectura y valoración de la misma, y el interés por el conocimiento de los procesos de organización interna y sus significados.

Se deben conocer y utilizar los procedimientos básicos relativos a soportes, materiales y procesos de ejecución, desarrollando en el alumno actitudes de responsabilidad ante la observancia de las formas y la conservación de espacios, materiales e instrumentos.

Las técnicas de expresión bidimensional tratadas sobre los soportes necesarios para realizar grafismos y texturas introducen de forma elemental el estudio del clarooscuro y de los diferentes procedimientos para representar formas en el plano.

Las tintas, témperas, acuarelas, acrílicos, collage, adecuado a sus distintos soportes y organizados con respecto a los distintos procedimientos, como tablas de valores para ser aplicados en casos diferentes, ofrecen una rica propuesta didáctica, para ser empleadas en los sucesivos cursos de la etapa.

El ordenador y sus aplicaciones para el diseño y el dibujo en general pueden servir de apoyo y descubrimiento para nuevas formas de expresión y de investigación, que deben ser coordinadas por los procedimientos llamados tradicionales, ya que cualquiera de ellos ofrecerá distintas posibilidades para enriquecer el nivel de utilización: gamas tonales, derivaciones de una forma, conceptos geométricos, representación espacial, etc.

Todos estos procedimientos deben constituir un apoyo para el tratamiento y desarrollo de las actitudes de investigación, creación y apertura hacia nuevos procesos de expresión y comunicación. Para ello se iniciará a los alumnos en el análisis y evaluación de la conexión existente entre las técnicas utilizadas y los resultados obtenidos.

3. FORMA Y VOLUMEN.

El estudio de la forma en el espacio es tan importante como el desarrollo de la forma en el plano. Es necesario introducir al alumno en el estudio de la forma en el espacio, y en su evolución histórica hasta la acepción moderna del vacío como forma legítima de la escultura.

Interesa igualmente el estudio básico de las estructuras internas como base para la composición de obras artísticas y también el análisis de sus propiedades y su aplicación en el mundo de la arquitectura o diseño.

El tratamiento de la luz como elemento configurador y expresivo de formas y volúmenes y la realización de trabajos donde la luz influya en la expresividad de la forma, permitirán que el alumno valore y analice los cambios de significado que puede producir la luz en manifestaciones artísticas como pintura, escultura, cine, fotografía, etc. y los efectos de la producción de variaciones lumínicas en volúmenes y ambientes.

El movimiento es la incitación visual más fuerte a la atención. En el comienzo de la etapa se introducirá a los alumnos en aspectos experimentales e intuitivos de la forma y el volumen partiendo de la observación directa de su entorno más inmediato. Más adelante se introducirá un mayor grado de especificidad contemplando la simultaneidad, secuencia y dirección en formas y volúmenes de obras artísticas. De esta forma se despertará en ellos un interés por detectar el sentido del movimiento en manifestaciones plásticas como objeto de capital importancia en sus propias producciones.

Toda forma artística, para que tome significado, ha de ser contextualizada y es en este contexto o espacio donde toma vida. En el campo bidimensional se habla de plano básico como superficie donde se distribuyen, según su significado, los elementos plásticos. Ello implica el tratamiento de la adecuación de la forma en el plano básico a un contenido o tema, así como el conocimiento de su estructura básica, sus centros de interés para generar un concepto claro sobre la composición, su organización y su distribución dentro de un espacio.

El tratamiento de las formas tridimensionales y la utilización de secuencias rítmicas y formas modulares en la organización del espacio, el estudio de sus aplicaciones artísticas y su uso en los distintos estilos arquitectónicos permitirá que los alumnos comprendan las estructuras formales que singularizan las mani-

festaciones populares y cultas de la arquitectura en Andalucía tanto en su vertiente funcional como estética. Ello debe contribuir, de la misma manera que todo el conjunto de los contenidos, a la apreciación y valoración del hecho artístico como disfrute y como parte integrante del patrimonio cultural y la contribución activa a su respeto, conservación y mejora.

La construcción de estructuras tridimensionales con materiales factibles de utilizar, fáciles y rápidos de confeccionar, el estudio práctico de volúmenes a través de materias moldeables o susceptibles de ser adaptadas, talladas, etc. y la realización de maquetas a partir de esquemas gráficos, serán fundamentales para desarrollar capacidades de razonamiento espacial y enriquecer el nivel de apreciación formal de objetos y manifestaciones artísticas.

4. ANALISIS DE LOS VALORES ARTISTICOS Y ESTETICOS EN LA IMAGEN Y EN LAS OBRAS DE ARTE.

Los factores personales, sociales, plásticos y simbólicos, que concurren en los distintos campos de la expresión artística, deben ser tratados junto a los procesos de realización y los mensajes y funciones de las artes visuales y plásticas.

Para desarrollar y explorar estos complejos campos, es necesario dotar al alumno de pautas necesarias que orienten, enriquezcan y desarrollen sus posibilidades de análisis y reflexión sobre las imágenes observadas.

Este amplio campo de contenidos conceptuales no implica necesariamente una acumulación de datos teóricos, sino más bien una serie de experiencias progresivas adecuadas al nivel evolutivo de alumnas y alumnos.

La realización de esquemas prácticos en los que se apliquen los conceptos y procedimientos ya asimilados, la síntesis de algunas obras en las que se observen los elementos formales de la imagen y sus relaciones, deben servir para analizar y subrayar los valores que se quieren destacar, conforme al nivel de asimilación de los alumnos.

El análisis de una imagen implica diversos aspectos que varían según el nivel de asimilación personal, pero algunos de ellos, como elementos básicos de la forma, deben ser siempre observados y analizados como sustanciales para cualquier objeto: color, volumen, textura, ritmo, etc.

El significado de cualquier elemento determina su función e implica lógicamente el mensaje intencionado, a veces como descripción de un hecho y otras como expresión de vivencias y sentimientos. Este complejo mundo de ideas que se intercambian, se integra junto a los procesos de realización y sus distintas fases, constituyendo un conjunto de contenidos apropiados para desarrollar en los alumnos actitudes afectivas y valorativas hacia el hecho creativo y estético.

Este proceso necesita una disposición personal para descubrir las dimensiones estéticas y cualidades expresivas en su entorno habitual y en las manifestaciones plásticas, tanto de la realidad circundante como del patrimonio artístico universal. En este sentido la diversidad y la riqueza del Patrimonio Artístico de Andalucía, facilita el acercamiento del alumno a su realidad. La valoración y respeto por este patrimonio, supone, pues, un contenido actitudinal que debe ser constante y progresivo a lo largo de toda la etapa.

5. LENGUAJES INTEGRADOS.

Por su nivel de complejidad, el amplio campo de los lenguajes integrados debe ser tratado en los últimos años de la etapa. A lo largo de esta, se deben ir integrando los distintos medios de expresión dentro del campo de las nuevas tecnologías: el vídeo, la televisión, el cine, el diseño y la imagen por ordenador. Lógicamente la adecuación y utilización de estos medios se organizará conforme a la progresiva evolución del alumno.

El cómic desarrollado a diferentes niveles, puede ser un punto de partida para comenzar a introducir a los alumnos en aspectos relativos a procesos de la imagen, como la elaboración de un mensaje y su comunicación, la organización de elementos en el plano, la expresividad de la imagen, la importancia del color, etc. Posteriormente estos mismos aspectos pueden ser tratados a partir de la utilización de otros medios, como el vídeo y la televisión, que guardan evidentes similitudes con el cine y su lenguaje.

Es importante el análisis de las características inherentes a cada medio, la aplicación del conocimiento sobre los elementos formales y estructurales de la imagen y el análisis del concepto de movimiento y las distintas características que puede ofrecer en cada uno de ellos. El concepto de composición aplicado razonadamente y la utilización de los elementos escalares para conseguir transmitir una intencionalidad determinada o llevar un ritmo compositivo, son contenidos conceptuales y procedimentales que deben estar integrados en este núcleo.

La aplicación de una gama total para conseguir un efecto que ayude a representar una idea, o la búsqueda de imágenes adecuadas al mensaje que se quiera transmitir, es tan importante como la comprensión de los niveles del lenguaje visual. Es factible utilizar un mismo guión para desarrollarlo en varios medios a la vez, tanto dentro del campo de la imagen secuenciada, como en su estructura gráfica.

El guión literario y el guión técnico, suponen las unidades de narración: plano, escena y secuencia, tipos de planos utilizados, ángulos de toma, signos de tiempo, etc..., así como la infraestructura de un equipo de realización.

Tanto el cine como la imagen por ordenador son manifesta-

ciones artísticas que deben ser valoradas a través del conocimiento específico del lenguaje que utilizan.

El conocimiento respecto de la adecuación de las ideas al medio, el saber elegir entre la amplia oferta, desarrollar un razonamiento estético, conocer el funcionamiento de la industria cinematográfica y los medios de comunicación en general son contenidos conceptuales y actitudinales que se deben ofrecer y fomentar en los alumnos como una parte importante para saber analizar y valorar las posibilidades que ofrecen estos medios, y para poder reflexionar críticamente sobre los elementos de estas producciones que supongan discriminaciones de origen racial, social y sexual. La progresiva utilización y adaptación de este proceso debe adecuarse al nivel de asimilación de los alumnos y al mismo tiempo debe mantener una coordinación constante con los otros lenguajes que integran esta etapa.

ESPECIFICACIONES PARA EL CUARTO CURSO.

En el cuarto curso de la enseñanza secundaria obligatoria, la educación visual y plástica se configura como materia optativa. Su situación al final del proceso de enseñanza aprendizaje crea las condiciones adecuadas para introducir en los contenidos del área algunas de las posibilidades expresivas que ofrecen las nuevas tecnologías, sin olvidar que son medios y no fines en sí mismos.

Se debe profundizar en métodos de conocimiento estético para conocer los diferentes niveles de lectura de una imagen y analizar diversos géneros de imágenes aplicando pautas de análisis y lectura crítica y abordando no solo aspectos técnicos y formales sino también psicológicos e históricos.

Estos métodos de conocimiento estético deben facilitar aproximaciones a la materia para verificar su función expresiva, a la luz, señalando sus características físicas y descriptivas, al espacio y al color identificando los sistemas de obtención de color (aditivo o sustractivo). Así mismo pueden posibilitar la distinción entre la función y el significado del espacio y el color en las imágenes. Al mismo tiempo, la iniciación en aspectos sintácticos como el ritmo, la armonía, la proporción, la estructura, la composición, la adecuación entre forma y contenido, deberá capacitar al alumno en la elaboración de obras propias y en la comprensión y disfrute del arte y del patrimonio histórico andaluz.

Es necesario abordar el estudio sobre la superficie reglada y radiada y los poliedros platónicos, sus características geométricas y estructuras, sus derivaciones formales, redes bidimensionales, su aplicación según su valor funcional y estético. Del mismo modo la construcción razonada, con materiales asequibles a estas estructuras, puede posibilitar una mayor comprensión del entorno urbano y su utilización artística y funcional.

La televisión, el cine, el vídeo y la imagen por ordenador se asemejan a la pintura, escultura y artes tradicionales en que

pueden ser utilizados como lenguajes artísticos y en que tienen una estructura morfológica y sintáctica similar. En la medida en que estos medios expresivos no se limitan a reproducir mecánicamente la realidad pueden ser utilizados como instrumentos personales de expresión.

El montaje y los principios de composición en movimiento, demostrarán la necesidad de identificación y ordenación de los diferentes elementos de la imagen y permitirán describir los recursos prácticos en su organización. El tiempo fílmico y el sonido permitirán distinguir la intervención de lo temporal en la elaboración de imágenes y describir los recursos expresivos, temporales y sonoros. El estudio del encuadre, el punto de vista, la óptica, el movimiento, permitirán tanto conocer los componentes que pueden integrar un encuadre como sus repercusiones expresivas.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS

En el Anexo de Aspectos Generales se ha definido el marco en el que debe encuadrarse la enseñanza de cualquiera de las Áreas de esta etapa educativa. Dentro de este marco conviene ofrecer una serie de pautas orientativas que guíen la actuación del profesor en los procesos de enseñanza y favorezcan, paralelamente, los procesos de aprendizaje de los alumnos.

Una metodología que tenga como punto de partida el conocimiento de los alumnos y su opinión con respecto a los diferentes aspectos de la realidad, debe ser capaz de conectar con sus intereses y necesidades, proponiéndoles de forma clara y atractiva, la finalidad y utilidad de los aprendizajes que se realizan en el proceso educativo.

La adaptación de los distintos elementos curriculares a la situación concreta del aula, debe orientarse a crear un ambiente que favorezca las relaciones de comunicación entre los protagonistas del proceso aprendizaje y entre estos y las informaciones que proceden del medio y de los recursos utilizados. En ese sentido, tan importante como el contenido informativo de la comunicación, es el contenido de tipo socio-afectivo que se relaciona directamente con la motivación del alumno.

En las disciplinas que se refieren al conocimiento y utilización de los diferentes lenguajes, el proceso debe orientarse a facilitar una diversidad de respuesta en el alumno. La creatividad, se convierte así, en un principio didáctico que deberá orientar el trabajo en el aula.

La creatividad se desarrolla y educa en cualquier área curricular, pero tradicionalmente se ha asociado al ámbito artístico. No parece determinada por el coeficiente intelectual sino por distintos estilos de percepción y actitudes estilísticas concretas en

la utilización de la mente. En cualquier caso, se manifiesta básicamente en la capacidad para proponer soluciones alternativas a una misma situación y realizar un trabajo original que pueda ser identificado con la persona y no sea mera reproducción de otro.

Un planteamiento metodológico centrado en la comunicación y la potenciación del pensamiento y la expresión divergentes, debe contemplar una primera fase de motivación y exploración de las percepciones y los procedimientos expresivos del alumno, como requisito básico para facilitar la construcción de representaciones y procedimientos nuevos, más ricos y matizados. Para facilitar ese proceso, se deben crear situaciones de enseñanza y aprendizaje que posibiliten la interacción entre las ideas, sentimientos, vivencias y procedimientos expresivos de los alumnos, y las nuevas informaciones y procedimientos.

La investigación, en el sentido experimental y vivencial puede ser una estrategia adecuada para promover este tipo de acciones. Como principio metodológico y estrategia básica, la investigación ha sido a lo largo de la historia el motor del proceso de búsqueda de nuevas fórmulas expresivas en el ámbito artístico. Esta búsqueda se ha traducido en la experimentación e investigación sobre recursos, materiales y técnicas diversas y en la elaboración progresiva del cuerpo conceptual que sostiene la actividad plástica.

Constituye, pues, una estrategia de enseñanza aprendizaje apropiada para promover ese proceso de indagación y experimentación en el aula, propiciar el desarrollo de la autonomía y la creatividad y facilitar el aprendizaje de los recursos conceptuales, los procedimientos y las técnicas específicas del Área visual y Plástica.

La investigación, como actividad empírica e intuitiva y estrategia global de aprendizaje, implica la búsqueda de soluciones a un mismo problema a través de diferentes procedimientos; el análisis de un problema desde distintos puntos de vista y la capacidad de relacionarlos proponiendo soluciones alternativas. Estas y otras capacidades como la curiosidad y el interés por hallar nuevas fórmulas y procedimientos expresivos apuntan al desarrollo del pensamiento divergente que caracteriza al individuo creativo.

La formulación y solución de problemas puede contribuir, igualmente, a desarrollar actitudes de solidaridad, cooperación y respeto a las opiniones y formas expresivas ajenas a través del trabajo en grupo que se convierte, así, en otro de los ejes metodológicos y organizativos del trabajo en el aula. En las actividades de grupo es necesario propiciar el intercambio fluido de papeles entre alumnos y alumnas, y potenciar la participación de éstas en los debates y toma de decisiones como mecanismo corrector de situaciones de discriminación sexista. Se contribuirá así, desde la propia actividad del aula, a establecer unas relaciones más justas y equilibradas entre las personas.

La inhibición propia de la adolescencia y la relativa

pérdida de la autoestima en los alumnos de estas edades, dificulta de alguna forma la capacidad de expresión en el terreno artístico. Para potenciarla puede ser de gran utilidad ofrecer al alumno pautas para el análisis práctico de obras de arte, comparando la realidad observada y la realidad interpretada por otros autores.

Se han de adecuar estas pautas a cada contexto escolar atendiendo siempre a procesos y procedimientos que no pretendan una apropiación apresurada y a veces inútil de conocimientos científicos, ni un aprendizaje superficial sobre aspectos que no posean una clara finalidad para el aprendizaje de los alumnos/as.

La consideración de la representación visual como herramienta expresiva tiene evidentes implicaciones metodológicas en la enseñanza del Área. Se trata de utilizar estrategias y diseñar actividades orientadas a mejorar la capacidad de observación y elaboración de las imágenes del entorno como requisito previo al acto mismo de la expresión creativa. Enseñar a ver y hacer constituyen dos referentes básicos en la toma de decisiones de carácter metodológico. Tradicionalmente se ha primado el aprendizaje de procedimientos y destrezas a partir de la realización de actividades manuales, sobre el desarrollo de la capacidad de observación y elaboración, vinculada al saber ver.

Este énfasis en los aspectos más prácticos y técnicos del Área, que obedece a una cierta concepción de las Artes Plásticas, se ha justificado por el carácter motivador de tales actividades. Se trata hoy de asumir que la adquisición de procedimientos y técnicas es una condición necesaria pero no suficiente para la producción creativa. En definitiva, y como pauta metodológica básica, es necesario utilizar estrategias que desarrollen la capacidad de observación y recreación de las imágenes y estímulos del entorno.

Las mejoras de las cualidades perceptivas a través de diferentes juegos y actividades, propiciarán una aproximación al análisis riguroso y sensible de la obra de arte y facilitará el proceso creativo.

Finalmente, el conocimiento de los nuevos medios tecnológicos y su utilización en el aula, debe enriquecer el repertorio de los que se han usado tradicionalmente, valorando, adecuadamente, la diversidad de posibilidades que ofrecen.

CRITERIOS DE EVALUACION

En el Anexo de Aspectos Generales se han definido los objetivos y las características de la evaluación del proceso educativo, así como el conjunto de elementos que deben evaluarse. La contribución específica que desde este área puede

hacerse a este proceso, se traduce en una mayor concreción de determinados aspectos de la evaluación del desarrollo de las capacidades de los alumnos. De ella pueden obtenerse informaciones para la evaluación del resto de los elementos que participan en el proceso educativo.

En este apartado, sin perjuicio de lo dispuesto a tales efectos en el Real Decreto 1007/1991 de 14 de Junio, se establecen criterios que ayudan a valorar el desarrollo de las capacidades propuestas. La flexibilidad con que deben ser usados se comenta igualmente en el Anexo de Aspectos Generales.

Estos criterios de evaluación emanan de la justificación que se ha hecho del área y, por tanto, de la propuesta de objetivos realizada.

La evaluación, entendida como actividad facilitadora del desarrollo del alumno, debe proporcionar información sobre la evolución a lo largo de la etapa de las capacidades de observación, memoria visual, expresión, sentido estético, así como del conocimiento y destreza en el uso del vocabulario, técnicas, materiales y conceptos específicos del área.

El proceso evaluador, consecuentemente, debe contemplar una primera fase de diagnóstico que tienda a identificar la situación inicial de los alumnos y alumnas en relación con esas capacidades que se pretenden desarrollar. A partir de esta fase inicial, el proceso debe revestir un carácter cualitativo y explicativo, e interpretar todos aquellos datos e informaciones que permitan entender y valorar la evolución experimentada en los esquemas de conocimiento de los alumnos.

Los criterios de evaluación no sólo deben orientar sobre la evolución de las capacidades de los alumnos y el cambio en sus esquemas de conocimiento iniciales, sino también sobre los distintos elementos que inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Sobre el desarrollo de la capacidad de percepción e interpretación de imágenes y la valoración del hecho artístico.

Este criterio hace referencia al grado de desarrollo de la capacidad de observación y recreación visual de los alumnos y alumnas. Pretende comprobar su capacidad de análisis y relación, así como su nivel de reflexión, su sensibilidad y su memoria visual. Intenta evaluar, asimismo, si disponen de estrategias de acercamiento visual a las imágenes y utilizan destrezas derivadas del conocimiento de los códigos y claves de interpretación visual.

El desarrollo de estas capacidades puede apreciarse en el conocimiento y utilización de esquemas de análisis e interpretación de las obras de arte y en las actitudes de respeto y valoración que manifiesten ante el hecho artístico y las manifestaciones estéticas de su entorno.

- Analizar imágenes y objetos valorando sus cualidades estéticas y su adecuación con el entorno, relacionando los elementos que intervienen en la fase de lectura de un mensaje visual.

- Establecer la relación adecuada de las dimensiones de objetos y espacios con respecto a las del cuerpo humano y sus posibles interpretaciones personales, el concepto de proporción y la aplicación de éste, debe ser tenido en cuenta como parte integrante de un conjunto de valores evaluable.

- **Sobre el desarrollo de la capacidad expresiva y el respeto a otras formas de expresión diferentes.**

Este criterio se relaciona con el conocimiento y utilización de conceptos y códigos del lenguaje visual y plástico. Trata de comprobar la capacidad de razonamiento gráfico de los alumnos, su fluidez expresiva, la capacidad para proponer distintas soluciones a un mismo problema y la originalidad de sus realizaciones plásticas.

Pretende valorar también el enriquecimiento de la perspectiva cultural y la tolerancia que suponen la comprensión y aceptación de otras formas de expresión y de sus significados culturales.

- Interpretar los símbolos y signos convencionales del código visual presentes en el entorno, su relación con objetos y situaciones, el análisis de estos símbolos en su contexto y también la estructura y cualidades materiales, pueden ser un punto de partida para comprobar si los alumnos/as son capaces de establecer relaciones entre un objeto y el signo o símbolo, a través del cual es representado.

- **Sobre la capacidad de relación del lenguaje visual con los lenguajes integrados.**

Mediante este criterio se intenta valorar el grado de conocimiento de los alumnos en relación con las posibilidades expresivas de una serie de medios vinculados a las nuevas tecnologías (video y ordenador), o de aquellos otros incorporados parcialmente a la enseñanza (cine, cómic, televisión, diseño).

Trata, asimismo, de comprobar la adecuada utilización de estos medios, en función de las necesidades de comunicación que se pretende satisfacer, y la capacidad crítica ante el contenido y la forma de los mensajes que se vierten a través de ellos.

- Distinguir las distintas alternativas en la comunicación con imágenes, teniendo en cuenta la importancia del tipo de mensaje y receptor al que va dirigida.

- Ser capaz de resolver problemas de composición, conceptos de dimensión, dirección, luz, percepción, visualizando el resultado mediante esquemas y bocetos.

- **Sobre el desarrollo de actitudes en la utilización del lenguaje visual y plástico.**

Este criterio intenta valorar la capacidad de los alumnos para expresar ideas, sentimientos y vivencias, utilizando el lenguaje visual y plástico con desinhibición y sentido liberador.

Pretende comprobar, asimismo, el grado de desarrollo de la creatividad en la utilización de los recursos expresivos y el sentido de la autoestima y la seguridad en la valoración de sus propias realizaciones.

Asimismo interesa constatar el interés que muestran los alumnos en la búsqueda de distintos significados de un mensaje visual presente en el medio ambiente, integrado a otro contexto, realizando variaciones de color, derivaciones de las formas, aplicaciones de estas a otras soluciones, etc., facilitarán pautas y nuevos datos para valorar en principio el nivel de respuestas que puede ofrecer el alumno.

- Comprobar si el alumno/a es capaz de distinguir en un objeto simple sus valores funcionales, unidos a los estéticos (proporción, textura, cromatismo). Al mismo tiempo deberá valorarse la capacidad para apreciar la dimensión estética que tiene la naturaleza, así como la que puede transmitirles cualquier obra ya concebida como manifestación.

- **Sobre el conocimiento de las posibilidades expresivas de las diferentes técnicas.**

Este criterio remite al desarrollo en el alumno de una actitud investigadora respecto a las posibilidades que ofrecen las diferentes técnicas visuales y plásticas para diversificar y enriquecer los modos de expresión. Pretende valorar, por consiguiente, el conocimiento y utilización de técnicas y procedimientos tradicionales y contemporáneos, así como el interés en la búsqueda y aplicación de nuevas soluciones técnicas.

- Diferenciar los matices de color, en mezclas sustractivas, y emplear las distintas propiedades de saturación, valor, tono, con respecto a las materias pigmentarias.

- Utilizar las variedades de texturas visuales y táctiles que investiguen los alumnos a través de la manipulación de materiales y de procedimientos diversos, para otras interpretaciones, de esta forma es posible evaluar la comprensión del significado inherente y aplicar la capacidad expresiva de la textura que demuestra conocer el alumno/a.

- Identificar y relacionar los soportes, materiales e instrumentos adecuados a diversos procedimientos, así como el manejo correcto en cada caso, conociendo las posibilidades expresivas que pueden tener y buscando también distintas alternativas.

ANEXO II

CURRICULUM DE LA EDUCACION

SECUNDARIA OBLIGATORIA

AREA DE EDUCACION FISICA

INTRODUCCION

La sociedad actual demanda la necesidad de incorporar a la cultura y a la educación, aquellos conocimientos, destrezas y capacidades, que se relacionan con el cuerpo y la actividad motriz, contribuyendo de forma armónica al desarrollo personal y a una mejora de la calidad de vida. Como respuesta a esta demanda social, las acciones educativas orientadas al cuidado del cuerpo, de la salud, de la mejora corporal y de la utilización constructiva del ocio, han de tenerse en cuenta en el área de Educación Física.

Este área en la Enseñanza Obligatoria, tiene en el cuerpo y el movimiento los ejes básicos de la acción educativa. La Educación física ha de promover y facilitar que alumnos y alumnas adquieran una comprensión significativa de su cuerpo y de sus posibilidades, a fin de conocer y dominar actuaciones diversas que les permitan su desenvolvimiento de forma normalizada en el medio, mejorar sus condiciones de vida, disfrutar del ocio y establecer ricas y fluidas interrelaciones con los demás. Se debe resaltar la importancia educativa del conocimiento corporal vivenciado y de sus posibilidades lúdicas, expresivas y comunicativas; así como la importancia de la aceptación del propio cuerpo y de utilizarlo eficazmente.

El desarrollo motriz debe tratarse vinculado al desarrollo cognitivo. La permanente y progresiva exploración del entorno, las relaciones lógicas que se producen con los objetos, con las personas, con el medio y consigo mismo, favorecen la construcción de nociones topológicas, espaciales y de resolución de problemas en actividades colectivas realizadas en diferentes contextos.

La conducta motriz se asocia a la comprensión corporal, constituyendo una unidad que se encuentra presente en toda

experiencia e integrada en las diferentes vivencias personales. La educación a través del cuerpo y el movimiento no se reduce exclusivamente a aspectos perceptivos y motrices, sino que implica otros de carácter expresivo, comunicativo, afectivo y cognitivo.

El movimiento tiene, además del valor funcional de instrumento, un carácter social que se deriva de sus posibilidades expresivas y del significado que los otros le atribuyen en situaciones de interacción.

Las funciones del movimiento son varias y han tenido diferentes consideraciones en el curriculum de Educación Física, según las intenciones educativas que han presidido su elaboración. Hay que destacar como las más importantes, las funciones de conocimiento, de organización de las percepciones, anatómico-funcional, estética-comunicativa, de relación, agonística, higiénica, hedonista, de compensación y catártica.

La educación física ha de reconocer esa multiplicidad de funciones, contribuyendo a través de ellas a la consecución de los objetivos de la etapa, por lo que debe recoger todo un conjunto de prácticas destinadas al desarrollo de aptitudes y capacidades psicomotrices, más que aspectos sectoriales de las mismas.

El área de Educación Física se debe orientar al desarrollo de las capacidades y habilidades instrumentales que perfeccionan y aumentan las posibilidades de movimiento con la intención de profundizar en el conocimiento de la conducta motriz como organización significativa del comportamiento humano, y asumir actitudes, valores y normas relacionados con el cuerpo y la conducta motriz. Ello debe servir para mejorar las posibilidades de acción y de reflexión sobre la finalidad, sentido y efectos de los aspectos motrices de la actividad humana.

Durante esta etapa se producen en el organismo de alumnos y alumnas profundas transformaciones de carácter físico y orgánico. Estos cambios se traducen en una maduración general del organismo y en la aparición de rasgos sexuales diferenciados. En todas las edades, el desarrollo del cuerpo es importante, pero en esta etapa lo es más ya que el crecimiento físico va vinculado a cambios psíquicos y dicho desarrollo psicofísico implica consecuencias específicas para el tratamiento del área.

Las actitudes e intereses influyen sobre la conducta y constituyen un reflejo de la personalidad del adolescente. En el plano concreto de la actividad física nos encontramos en una etapa crucial de definición y estabilización de sus intereses y de sus actitudes, en principio favorables hacia las actividades físicas, por lo que pueden afianzarse en las alumnas y alumnos con directrices didácticas adecuadas.

Respecto a estos intereses generales, hay que señalar el aumento del interés por ser alguien y hacer algo, su interés por la salud, por la recreación, por su presencia y atractivo personal y su interés por la incorporación definitiva en los

grupos sociales en los que se encuentra. A ello hay que unir la influencia positiva que el ejercicio físico tiene sobre la estética corporal, la influencia sobre las tareas motrices, la adquisición de habilidades y el dominio físico sobre el medio.

La progresiva especificación de las conductas motoras que se va produciendo a medida que se desarrollan las capacidades implicadas, que se han tratado de forma global durante la Educación Primaria, precisa de un tratamiento más concreto en esta etapa. Centrados de igual forma en la educación del cuerpo y el movimiento, se han de tomar ambos aspectos desde una perspectiva que contemple una mejora funcional de los factores que inciden sobre los mecanismos de ejecución, de los factores asociados a los mecanismos de control y la reflexión sobre la finalidad, sentido y efectos de la actividad física.

El Juego y el deporte, son las formas más comunes de entender la actividad física en nuestra sociedad. La práctica deportiva, sin embargo, tal como es socialmente apreciada, se identifica con planteamientos competitivos, selectivos y restringidos a una sola especialidad, que no siempre son compatibles con las intenciones educativas del currículum. Para adquirir un valor educativo, el deporte ha de tener un carácter abierto, centrado en la mejora de las capacidades motrices, de comunicación, socialización, etc. Para ello la participación no debe supeditarse a características de sexo, niveles de habilidad u otros criterios de discriminación.

Hay que tener en cuenta el carácter terminal que la Educación Secundaria Obligatoria tendrá para muchos alumnos y alumnas. Por ello se debe conceder prioridad al establecimiento de hábitos de educación corporal. Para lograrlo, no es suficiente con habituar a los alumnos a la práctica continuada de actividades físicas, sino que es necesario además vincular esa práctica a una escala de actitudes, valores y normas y al conocimiento de los efectos que ésta, o la ausencia de ésta, tiene sobre el desarrollo personal. En definitiva, se trata de educar ciudadanos responsables de su propio cuerpo y exigentes consigo mismos.

La propuesta general del área debe evitar discriminaciones en función del sexo, paliando las influencias de los actuales estereotipos que asocian el movimiento expresivo y rítmico como propio del sexo femenino, y la fuerza, agresividad y competición como masculinos.

Así pues, se trata de que todas las alumnas y alumnos adquieran hábitos saludables que posibiliten sentirse satisfechos con su propia identidad corporal, la cual será vehículo de expresión y comunicación consigo mismo y con los demás; dotándolos con los medios y conocimientos necesarios para el disfrute del ocio y del tiempo libre, que les conducirán a una mejora de su calidad de vida.

El ejercicio físico es fundamental para el desarrollo de las potencialidades de los alumnos, por sus efectos beneficiosos sobre la salud. Por ello son necesarias acciones educativas para

consolidar hábitos duraderos: una correcta alimentación, la defensa del medio ambiente, vida en la naturaleza, descansos apropiados, hábitos de higiene corporal, etc., que incidirán de forma más favorable en el desarrollo y mejora de la educación de las alumnas y alumnos, que si se hiciera sólo con la práctica del ejercicio.

En consecuencia hay que situar la Educación Física en el contexto general del desarrollo de la persona, dándole el verdadero sentido, de educar a través del cuerpo, sirviéndose de él y de sus posibilidades de movimiento para lograr objetivos educativos de carácter más amplio.

OBJETIVOS

En la línea descrita en el Anexo de Aspectos Generales, los objetivos se entienden como las intenciones que sustentan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas. Se conciben así como elementos que guían los procesos de enseñanza-aprendizaje, ayudando a los profesores en la organización de su labor educativa.

Los objetivos del área de Educación Física en la Educación Secundaria Obligatoria deben entenderse como aportaciones que, desde el área, se han de hacer a la consecución de los objetivos de la etapa.

La enseñanza de la Educación Física tendrá como objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas las siguientes capacidades:

1.- Conocer y valorar su cuerpo y contribuir a mejorar sus cualidades físicas básicas y sus posibilidades de coordinación y control motor.

Este objetivo señala la importancia de que los alumnos comprendan los aspectos básicos del funcionamiento del cuerpo humano y sean capaces de aplicarlos para desarrollar destrezas y habilidades que mejoren su capacidad de movimiento y su ajuste a las condiciones espaciales y temporales, así como la profundización en el conocimiento de la conducta motora como organización significativa del comportamiento humano.

2.- Conocer, valorar y practicar los juegos y deportes habituales de su entorno.

Este objetivo trata de desarrollar en alumnos y alumnas un conjunto de capacidades que hacen referencia al cuerpo y al movimiento y a sus posibilidades motrices mediante la práctica

de juegos y deportes, lo que implica, además, aspectos de índole social y cultural. Por lo tanto es necesario propiciar la práctica de estas actividades que pertenecen al entorno sociocultural de los adolescentes. En especial hay que destacar la práctica de juegos tradicionales andaluces.

También se trata de valorar de forma positiva la realización de estos juegos y deportes también fuera del espacio escolar y de entender la actividad deportiva como una manifestación cultural y social.

3.- Entender, valorar y utilizar las posibilidades expresivas y comunicativas del cuerpo como enriquecimiento vivencial.

Con este objetivo se trata de desarrollar un conjunto de capacidades basadas en el cuerpo y el movimiento que hacen referencia a la expresión y comunicación, lo cual incluye aquellos procesos en los que intervienen distintos lenguajes y códigos. Estas capacidades han de desarrollarse en contextos que supongan un enriquecimiento de las posibilidades de comunicación de los alumnos a través de sus propias ideas, sentimientos y experiencias vividas.

Este enriquecimiento se deriva de descubrimientos, realizaciones y percepciones de sí mismo y de los demás. Es importante destacar el papel que juega la expresión corporal como posibilitadora de relaciones interpersonales, culturales, y sociales.

4.- Conocer, disfrutar y respetar el medio natural.

El medio natural es especialmente adecuado para la práctica de determinadas modalidades de la actividad física y es esencial para el desarrollo de determinadas capacidades, no solo relacionadas con el cuerpo y el movimiento, sino también con aspectos socioculturales. Ello supone aprovechar el entorno natural y sus posibilidades para la realización de actividades físicas, favoreciendo actitudes de respeto, cuidado y protección del medio.

5.- Participar en actividades físicas y deportivas estableciendo relaciones constructivas y equilibradas con los demás.

Este objetivo trata de desarrollar en alumnos y alumnas capacidades de relación personal y de cooperación mediante la práctica de la actividad física y de favorecer actitudes flexibles, solidarias y tolerantes. Ello supone el rechazo de cualquier tipo de discriminación por motivos de sexo, raza o nivel de capacidades motoras y estimando de forma positiva actitudes de compañerismo, juego limpio y cooperación. Esto implica el establecimiento de un marco idóneo de aceptación y ayuda, que permita interacciones ricas y fluidas en el grupo y la integración de todos sus miembros al nivel de sus posibilidades.

6.- Planificar y realizar actividades adecuadas a sus necesidades y adoptar hábitos de alimentación, higiene y ejercicio físico, que incidan positivamente sobre la salud y la calidad de vida.

Este objetivo responde a una concepción de la educación física como actividad compleja en la que influyen múltiples variables que afectan a la salud y a la calidad de vida. Con él se contribuye a fomentar actitudes de responsabilidad hacia el propio cuerpo y de respeto al de los demás. Se tratará de que el alumno sea capaz de conocer sus niveles de capacidad físico-motora, sus limitaciones y sus necesidades de salud, ocio y recreación para que pueda programar, organizar y gestionar sus propias actividades físicas, de acuerdo con las posibilidades que el entorno le proporciona.

CONTENIDOS

Al fijar los objetivos se ha comenzado a concretar el marco general de referencia, delimitando que debe enseñarse a través del Área de Educación Física en esta etapa educativa. Con el desarrollo del capítulo de contenidos se pretende concretar más esta intencionalidad, completando así lo referente al qué enseñar.

Como se recoge en el Anexo de Aspectos Generales, se entiende por contenidos tanto los conceptuales como los procedimentales y actitudinales.

Las profundas transformaciones que se producen en los alumnos en el transcurso de los cuatro años de Educación Secundaria Obligatoria, así como su actitud favorable hacia el ejercicio físico, deben llevar a abordar contenidos referentes a la salud corporal, y a relacionar los conceptos sobre salud física, condición física, aporte y consumo de energía y sobre todo profundizar en el valor de los efectos del ejercicio sobre el organismo.

Se pretende que los alumnos conozcan y valoren los efectos que sobre su salud y su calidad de vida tiene la condición física que puedan conseguir. La actividad física debe presentarse formando parte de las actividades en el medio natural, mediante diferentes formas de la expresión corporal o bien, más frecuentemente en juegos y deportes. Esta contextualización enriquece la actividad física con contenidos socializadores y facilitadores de la comunicación, añadiéndose factores motivadores.

De esta manera quedan configurados los cinco núcleos en los que se estructuran los contenidos del área:

1. CONDICION FISICA

En un sentido general de globalidad corporal, hay que entender la condición física como el conjunto de cualidades anatómicas y fisiológicas y motoras que reúne una persona, para poder realizar esfuerzos físicos diversos.

Existe, pues, para cada individuo una condición física natural que responde a sus características propias y a su evolución, que debe ser cuidada, mejorada y potenciada para favorecer un incremento de la salud y de la calidad de vida. Es lo que se conoce como condición física-salud.

Por otra parte la mejora global y especializada de cualidades finas y habilidades específicas, requiere un segundo nivel en función de las necesidades y características de cada sujeto, haciendo referencia a niveles cualitativos y cuantitativos. A esta perspectiva se le suele denominar condición física-rendimiento.

El cuidado corporal, entendido en su más amplio sentido, debe constituir un contenido que se encuentre presente de forma constante en la práctica de la educación física. Es necesario potenciar el trabajo en torno a las rutinas propias de la higiene, y otras relacionadas de forma más concreta con la ejercitación física, cumplimiento de normas y adopción de medidas de seguridad. Se pretende que el alumno conozca la relación existente entre educación física y salud, así como la influencia de ambas en un correcto mantenimiento corporal.

Se incluirán, para la práctica de las actividades físicas, diferentes técnicas de trabajo: elementos preparatorios o de calentamiento, de relajación, higiénicas o aquellas otras que se refieren a la adquisición de hábitos. El trabajo de alumnos y alumnas debe adecuarse a sus posibilidades de realización, introduciendo elementos que permitan una dosificación del esfuerzo y favorezcan la atención y concentración en su ejecución.

Se valorarán los efectos positivos que la actividad física tiene sobre la salud y la calidad de vida. Igualmente deberán desarrollarse en alumnos y alumnas actitudes críticas con respecto al consumo de productos y sustancias que puedan causar efectos negativos en la salud, tabaco, alcohol, drogas y crear dependencia.

De forma simultánea a esta reflexión se deberán practicar hábitos relacionados con higiene y salud, costumbres sociales, hábitos posturales, alimenticios, normas concretas en las actuaciones de educación física referida al vestuario, aseo, seguridad, calentamiento, relajación, respiración y concentración. En este contexto conviene considerar la necesidad del conocimiento de normas de circulación vial, para evitar peligros y dominar las diferentes circunstancias que se producen en las evoluciones dentro de la ciudad.

La reflexión respecto a la práctica de la actividad física y su influencia en el desarrollo equilibrado y de la salud debe constituir una actividad permanente del alumno.

Desde la perspectiva de condición física deben incorporarse contenidos que muestren la incidencia que en la mejora de los factores cualitativos del movimiento y en la prevención tienen los trabajos de las cualidades físicas básicas, aumentando las posibilidades de aprendizaje de habilidades específicas y/o actividades deportivas.

Se tratarán los fundamentos biológicos del fenómeno físico y de las funciones asociadas, así como, los principios fundamentales que rigen las actividades físicas y deportivas, los factores de la dinámica de los esfuerzos y las cualidades físicas básicas de resistencia, velocidad, fuerza y flexibilidad, así como su forma de manifestarse en el ejercicio.

También se incluirán elementos e instrumentos que permitan a alumnos y alumnas la valoración y determinación del nivel alcanzado de Condición Física. De ésta forma estarán capacitados para elegir el modelo que para sí mismos quieran, en función de sus necesidades e intereses.

Es necesario dotar a alumnos y alumnas de procedimientos para elaborar sus propios calentamientos generales y específicos, así como plantear alternativas viables y prácticas a las propuestas del profesor. En definitiva, se trata de que organicen, de forma progresiva planes individuales de mantenimiento, mejora y profundización de su Condición Física.

Los alumnos valorarán sus propios progresos determinando los niveles de su condición física a través de la aplicación compartida e individualizada de pruebas funcionales y tests motores. Ello les informará sobre sus posibilidades y sus limitaciones, lo que redundará en una mayor capacidad para prevenir accidentes. Esta autoevaluación debe considerarse un contenido procedimental contrastado, que posibilita la consecución de los objetivos de la etapa.

2. CUALIDADES MOTRICES.

Se pretende consolidar y perfeccionar las cualidades de coordinación y equilibrio que han tenido un tratamiento importante en la Educación Primaria, a través de las habilidades motrices básicas, genéricas y específicas. Los cambios anatómicos y fisiológicos que ocurren durante la adolescencia aconsejan una atención especial a los mecanismos que favorecen la adaptación de las capacidades coordinativas a estas nuevas condiciones.

Se incluirán conceptos relacionados con el aprendizaje motor, los mecanismos implicados en su adquisición y los factores que lo posibilitan.

Los alumnos y alumnas, durante esta etapa, deben conocer los conceptos de coordinación y equilibrio y sus manifestaciones. Deben entender que la conjunción de los elementos cuantitativos del movimiento y los elementos cualitativos (cualidades coordinativas), implican la realización de movimien-

tos ágiles, diestros y hábiles.

Se incluirán procedimientos de adaptación y refinamiento de las habilidades motrices básicas y genéricas, de dominio corporal sin elementos y de dominio corporal en relación a objetos y personas.

En una fase posterior se desarrollarán habilidades motrices complejas realizando actividades de agilidad (volteos, equilibrios), o con elementos (volteos, equilibrios sobre aparatos, desplazamientos y saltos más complejos), así como las combinaciones de destrezas corporales en relación con el factor tiempo (cambios de ritmo), o en relación al factor espacio (cambios de dirección, de sentido...); en definitiva acciones que posibiliten la elaboración de estrategias de decisión y ejecución de respuestas motrices adaptadas a situaciones cada vez más complejas.

El desarrollo de la agilidad, como cualidad resultante de las acciones combinadas de todos los elementos del movimiento, puede llevar a los alumnos a la adquisición y consolidación de hábitos estables por la práctica del ejercicio físico y la mejora cualitativa del movimiento.

Es deseable que las tareas motrices que se propongan, incluyan procedimientos que faciliten el reconocimiento de estímulos externos, la mejora perceptiva, la estructuración espacio-temporal, la atención selectiva y las capacidades de selección de estímulos y su anticipación.

La aceptación de sus propios niveles de habilidad y el reconocimiento de la existencia de niveles diferentes de destrezas en otros compañeros, afianzarán en las alumnas y alumnos el conocimiento de su propio cuerpo y de sus potencialidades. Ello debe ir unido a un proceso de superación de miedos e inhibiciones, alcanzando niveles adecuados de confianza en sí mismos.

3. JUEGOS Y DEPORTES.

La actividad lúdica y deportiva se ajusta a los intereses de los alumnos y evoluciona en función de los mismos, constituyendo una motivación que favorece el acercamiento natural a la práctica normalizada de la actividad física. La atención a las diferentes edades requiere considerar una concepción del juego y del deporte que propicie el diseño, la planificación y la aceptación voluntaria de reglas facilitando la organización colectiva de situaciones en las que participe el grupo de alumnos. La progresión en la complejidad de las normas determina diferentes formas lúdicas y deportivas asociadas al propio psiquismo y niveles de adaptación social.

Así, al comienzo de la etapa, los juegos colectivos e individuales genéricos darán paso a juegos específicos, e incluso a deportes adaptados o reducidos, introduciéndose en una

dinámica de aprendizajes deportivos reglados. Aunque hay que significar que los juegos como actividades lúdicas no tienen necesariamente que derivar en aprendizajes deportivos, sino que constituyen por sí mismos contenidos del interés de los alumnos.

Existe en el juego y en el deporte una respuesta a diferentes situaciones vivenciales del alumno, y a través de las mismas se integra no sólo el espacio escolar, sino la calle, el barrio y, en general, el entorno, asumiendo diferentes manifestaciones populares y tradicionales. De esta manera, el alumno conoce distintos tipos de juegos y deportes, así como las normas que los regulan. Su práctica habitual permite, a su vez, la adquisición de recursos que facilitan el aprendizaje de otros contenidos.

Debe entenderse la práctica lúdica vinculada a la cultura circundante, que en el caso de la Comunidad Andaluza, aporta multitud de tradiciones y manifestaciones propias de indudable riqueza. Por tanto, hay que tener en cuenta la importancia de que los alumnos conozcan y practiquen Juegos tradicionales, como vínculo y disfrute del patrimonio cultural de nuestra Comunidad.

Adquirir una elemental cultura deportiva, conociendo la utilización de las instalaciones de su entorno próximo, así como respetar y conocer los valores educativos del deporte en todos sus ámbitos, deben ser contenidos de esta etapa educativa.

Debe valorarse la participación individual y en equipo, la práctica del juego en sí y no en función del éxito o el fracaso y la erradicación de las situaciones de agresividad, violencia y desprecio hacia los demás. Son necesarias también la aceptación de las propias limitaciones y las de los demás, sin que esta cuestión deba considerarse como obstáculo para su realización, aceptando igualmente su integración en el papel que le corresponde, y el respeto de las normas y reglas establecidas.

Los alumnos deben conocer la técnica y táctica de los deportes más generalizados, así como su reglamentación, especialmente los más adecuados a su entorno natural. La práctica de deportes convencionales, dará paso a procedimientos que propicien la adquisición de destrezas en actividades colectivas e individuales de tipo alternativo, que tengan funcionalidad futura para ellos.

En todo caso es necesario aprovechar las posibilidades educativas que el deporte ofrece, como: acatar las reglas, las normas, las decisiones, el respeto y la tolerancia hacia el juez y los adversarios, la aceptación de la derrota, el aprender a recibir la victoria sin estridencias y el establecimiento de relaciones de amistad y afecto entre compañeros y eventuales adversarios.

Los juegos y deportes, son un buen instrumento para que los alumnos se conozcan y sepan adaptar los esfuerzos físicos a sus características. Esto supone asimismo, la posibilidad de

lograr una adecuación del rol personal en los distintos grupos y equipos, poniendo al servicio de las actividades colectivas su máxima participación, aceptando su propio trabajo y el de los demás como elemento integrador del esfuerzo colectivo. También suponen contexto muy adecuado para fomentar en alumnos y alumnas actitudes de autoexigencia y superación.

Se incluirán aspectos fundamentales del deporte como parte de la cultura y como fenómeno de masas, fomentando en los alumnos actitudes de reflexión y crítica frente al fenómeno sociocultural del deporte de competición.

4. EXPRESION CORPORAL.

El movimiento y sus cualidades plásticas, asociados a los dominios de posibilidades perceptivas y de coordinación, determinan en gran medida las capacidades expresivas del alumno, y favorecen las relaciones entre los miembros del grupo.

La comunicación debe entenderse como elemento global que determina esas relaciones. El cuerpo y sus recursos expresivos, en el proceso de elaboración e interpretación de mensajes, han de contemplarse en un contexto comunicativo de forma simultánea con otros códigos y lenguajes.

Conviene explorar diferentes posibilidades y recursos expresivos del propio cuerpo, utilizándolos en danzas, mimos, representaciones, etc. apreciando la calidad del movimiento y los diferentes componentes del mismo. La adaptación de la expresión corporal a tiempos determinados supone ajustes corporales a diferentes frecuencias, ritmos variados, bailes, etc. conjuntando la música, el movimiento y la propia expresividad en relación con actitudes, sensaciones y estados de ánimo.

Asimismo, el conocimiento de las técnicas y el significado del uso de los parámetros de intensidad, espacio y tiempo, y sus combinaciones, puede ser objeto de enseñanza-aprendizaje sin que ello signifique coaccionar la capacidad expresiva del alumno, sino que le motive y potencie su desinhibición.

Los conceptos y procedimientos citados anteriormente implican actitudes que propician la valoración y apreciación de los usos expresivos y comunicativos del cuerpo y la disposición favorable ante la calidad del trabajo propio y del grupo. También se han de favorecer actitudes de apreciación y valoración estética de los gestos físicos propios y ajenos y de aceptación de su propia imagen.

El conocimiento corporal y la utilización de habilidades y destrezas generan confianza en sí mismo y autonomía personal, al mismo tiempo que favorecen un aumento del nivel de competencias sociales y de relaciones personales positivas, contribuyendo a la salud mental de alumnos y alumnas.

En este sentido se hace necesario el conocimiento y

práctica de técnicas de relajación, respiración y concentración, como elementos que conducen a la autoafirmación, autorregulación y a la toma de conciencia de la propia postura, como factores de compensación de tensiones de la vida diaria, y como posibilidades para un conocimiento más profundo de sí mismo y de su espacio interior.

El enriquecimiento de las posibilidades de comunicación en las relaciones con los otros, conducirán a los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria al desarrollo del sentido de responsabilidad dentro del grupo, a la mejora de su capacidad de integración social y al respeto a la libertad y a las normas establecidas.

5. LA ACTIVIDAD FISICA EN EL MEDIO NATURAL.

La Educación Física debe incorporar contenidos que sensibilicen a los alumnos sobre el medio natural, fomenten su conocimiento y respeto y favorezcan su disfrute.

Se hace pues necesario, que los alumnos de Secundaria conozcan normas, medidas y reglamentos para la realización de actividades en la naturaleza. El estudio de las características del medio natural a través del aprendizaje de técnicas de orientación, topografía y de reconocimiento de formas y elementos del paisaje, harán posible la adaptación al medio de los mismos.

Al tratarse de un entorno no habitual se requiere un conocimiento de las normas específicas de seguridad, protección y de precauciones que se tendrán en cuenta en la utilización y disfrute del medio natural. Deberá informarse sobre lugares, zonas, instalaciones de permanencia, parques, reservas naturales, dónde se podrán realizar actividades de este tipo.

Ello debe ser apoyado mediante la práctica de técnicas básicas para el desarrollo de estas actividades, tales como la orientación, acampada, cabuyería, instalaciones elementales de fortuna, etc.

De las múltiples actividades que pueden realizarse en el marco natural, hay que escoger aquellas que sean adecuadas a las capacidades e intereses de los alumnos: acampadas, actividades de iniciación a la escalada, excursiones e itinerarios ecológicos o culturales, juegos y carreras de orientación, senderismo a pie o en otros medios de desplazamiento y, en zonas concretas de nuestra Comunidad, notablemente rica en espacios naturales, otras actividades más especializadas como el esquí, piragüismo, vela, etc.

Fomentando la realización de actividades interdisciplinares se favorecerá la actitud de respeto a la conservación y mejora del medio natural así como su disfrute y uso.

Las actividades en el medio natural favorecerán actitudes de participación, creatividad, sociabilidad y suponen asumir responsabilidades en la organización de actividades de grupo, con

la toma de decisiones que ello conlleva. De la misma manera han de tender al desarrollo progresivo de la autonomía para desenvolverse en medios no habituales.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS

En el Anexo de Aspectos Generales se ha definido el marco en que debe encuadrarse la enseñanza de cualquiera de las Áreas de esta etapa. Dentro de ese marco, conviene ofrecer una serie de pautas orientativas que guíen la actuación del profesor en los procesos de enseñanza y favorezcan, paralelamente, los procesos de aprendizaje de los alumnos.

Las características propias del área aconsejan un tratamiento global que debe buscar la integración del mayor número de aspectos posibles recogidos dentro de los diferentes núcleos de contenidos, relacionando conocimientos, procedimientos y actitudes.

Dicho tratamiento implica que, en la práctica de la educación física, el desarrollo de las capacidades motrices debe tratarse junto al de otras capacidades, potenciando para ello estructuras organizativas que favorezcan el trabajo conjunto del equipo docente.

En esta etapa el conocimiento del cuerpo y de sus diferentes posibilidades supone un proceso constante que no puede desvincularse de la unidad vivencial del alumno.

El desarrollo de habilidades y destrezas ha de partir de aquellas consideradas como básicas y atender al logro de las habilidades específicas mediante la transferencia de aspectos cuantitativos que sitúen al alumno en disposición de poder realizar prácticas deportivas. Estas prácticas no deben supeditarse a la consecución del éxito, sino que interesan en la medida en que suponen un desarrollo armónico de las capacidades de alumnos y alumnas. Deberá proponerse una variada gama de actividades que puedan practicarse en el entorno, favoreciéndose así transferencias válidas a posteriores etapas educativas y diferentes momentos de ocio y recreación. En el último tramo de la etapa deben favorecerse modificaciones metodológicas adaptándolas a un progresivo esfuerzo, a prácticas deportivas adecuadas, etc.,

La práctica de habilidades y destrezas propician la resolución de problemas motrices con una mejora cualitativa y cuantitativa que se enriquece con nuevos aprendizajes. Existen notables diferencias anatómicas y fisiológicas entre el comienzo y el final de la etapa y ello habrá de ser tenido en cuenta para establecer una adecuada progresión en las actividades propuestas.

El tiempo de actuación del alumno debe adecuarse a la

tarea que se realiza y a su duración, intercalando periodos de trabajo y descanso proporcionados. Habrá que determinar periodos relacionados con la iniciación o calentamiento, como elementos preparatorios, y otros destinados a la relajación o vuelta a la calma. El ritmo dentro de la unidad de clase debe garantizar la utilización real del tiempo estableciendo progresiones en la actividad y mecanismos adecuados para ello.

La práctica de la educación física no se reduce solamente a momentos considerados escolares, sino que se extiende a diferentes momentos vitales del alumno. Es un proceso en el que intervienen elementos formales e informales de gran influencia social. El juego, el teatro, la danza, las adaptaciones deportivas, etc. son componentes curriculares que pertenecen a diferentes tiempos pedagógicos que es necesario asumir desde el planteamiento general del Proyecto de Centro, de forma que exista una conjunción entre las diferentes actividades escolares con otras de tipo complementario y fuera del horario lectivo que también deben tener carácter formativo e incluirse coherentemente en el proyecto curricular.

Antes y después de la actividad física deben favorecerse hábitos como el aseo corporal, cambio de vestuario, alimentación adecuada, calentamiento, prevención ante la fatiga, relajación, etc. En todo momento habrá de garantizarse la seguridad de los alumnos, valorando periódicamente su estado físico con objeto de evitar riesgos y acondicionando las actividades propuestas al desarrollo normalizado de cada alumno, sin forzarlo.

Las actividades propuestas deben poseer diferentes niveles de solución y posibilidad de adaptaciones, de forma que los alumnos no se encuentren en situaciones límite que les obliguen a afrontar riesgos para los que no estén capacitados. Así mismo, deben adecuarse a las diferentes situaciones climáticas y la selección, duración e intensidad de las mismas, debe adaptarse a los hábitos sociales y costumbres alimentarias de nuestra Comunidad.

Hay que distinguir entre trabajo individual, es decir la misma tarea para todos realizada de forma individual y el trabajo individualizado adaptado a cada alumno y preparado para él. Las adaptaciones curriculares tienen aquí su máxima expresión, para dar respuesta adecuada a todos los alumnos, en función de sus características e intereses. En cualquier caso, esta necesaria adaptación no debe implicar una distinta asignación de tareas a los alumnos y alumnas en función de supuestas diferencias en relación con la potencia física y la resistencia ante el esfuerzo.

Conviene plantear situaciones de carácter individual, en las que los alumnos descubran por sí mismos nuevas y más ricas posibilidades de movimiento, así como descubrir los medios más eficaces para llevar a buen término las acciones motrices propuestas, ocupando un lugar importante en las actividades de producción de conceptos, e intentando obtener enseñanzas susceptibles de ser generalizadas a la mayoría de los alumnos.

Por otro lado, hay que plantear problemas próximos a la realidad social de los alumnos. Estos problemas serán escogidos y seleccionados en función de su importancia como problemas educativos, es decir, por el significado que para los alumnos y el profesor presentan en el contexto del centro, así como verificar que aportan las conclusiones alcanzadas y si estas pueden influir en las mejoras de sus realidades individuales y sociales.

Los intereses de los alumnos van definiéndose a lo largo de la etapa, por lo que es aconsejable diferenciar entre actividades comunes y actividades diversificadas, que atiendan a los diferentes intereses y aptitudes. Las actividades comunes incluirán aspectos de salud física y hábitos de ejercicio físico y de práctica deportiva, como medios de inserción social y empleo creativo del ocio.

Las actividades diversificadas estarán enfocadas a cubrir los intereses de especialización de los alumnos en determinadas habilidades y actividades deportivas.

Juego, deporte y actividad en el medio natural constituyen los contextos en los que se desarrollará la actividad física. Mediante la práctica deportiva se perfeccionan diferentes destrezas y habilidades consideradas básicas, en un proceso que atiende a la evolución de los alumnos. Al mismo tiempo se ponen en funcionamiento diferentes estrategias sustentadas en mecanismos de cooperación y oposición y una dinámica de relaciones planteadas dentro del dominio de la ubicación espacial y temporal y de la mejora de la condición física y de las cualidades de coordinación.

La comunicación como proceso implica en Educación Física relaciones dinámicas y de interacción. Para que pueda establecerse una adecuada dinámica comunicativa en la clase, es necesario que las informaciones se verifiquen y pasen a formar parte de un mismo proceso de transmisión e intercambio, de influencia mútua entre las mismas y de interacción entre profesor y alumnos.

La comunicación favorece el desarrollo socio-afectivo de alumno, posibilita la adquisición de actitudes de tolerancia, respeto y de trato social, al mismo tiempo que posibilita su sentido crítico y contribuye a la propia identidad personal.

La retroalimentación entendida como una función de control que transmite al alumno información sobre los resultados de sus acciones motrices, permite que pueda adaptar sus normas y objetivos para seguir avanzando en su proceso.

La práctica de la educación física debe apoyarse en el uso de diferentes materiales, que poseerán un carácter multifuncional, carentes de peligrosidad, sin que por ello deban ser sofisticados: pelotas de diferentes texturas, tamaños y colores, balones, aros, picas, bancos suecos, combas, cuerdas, banderines, instrumentos musicales diversos, etc. son elementos que favorecen notablemente la práctica de la educación física.

Conviene tomar precauciones a fin de que los espacios de trabajo, así como los materiales utilizados no supongan peligro, potenciando al mismo tiempo hábitos que favorezcan su cuidado y mantenimiento. Las actividades realizadas en contextos diferentes al habitual, requieren actuaciones diversificadas en función de su tipología, terreno en el que se realiza, habilidades que se ponen en funcionamiento, etc.

El cuidado de las instalaciones y su uso, la manipulación correcta de materiales, la adecuación de diferentes ejercicios a las edades y niveles de los alumnos, el establecimiento de periodos alternativos de trabajo y descanso... son algunos factores que inciden en el aumento de la seguridad en la práctica de la educación física.

El desarrollo curricular de la actividad física debe tener en cuenta el medio en el que se realiza y el grupo de alumnos al que se dirige. Así se atenderá especialmente aspectos expresivos y creativos en medios culturalmente desfavorecidos. En medios urbanos, la práctica deportiva se adaptará en función del entorno, prestando especial atención al mantenimiento y mejora de la salud en ambientes contaminados. La intervención en propuestas comunes que admiten diferentes soluciones con alumnos con problemas físicos y psíquicos, etc. son cuestiones que exigen una permanente adaptación curricular en función de sus características y peculiaridades.

El profesor debe valorar de forma fundamental el proceso de aprendizaje, reflexionando constantemente sobre sus actuaciones y considerando el progreso del alumno en relación con el trabajo realizado y su evolución, y no únicamente en función de los resultados obtenidos.

Las propuestas educativas deben suponer esfuerzos respecto a las situaciones anteriores, siendo misión del profesor la de orientar, valorar y prever posibles riesgos. La participación en tareas de clase, su actitud relajada, el nivel de comunicación establecido, el compromiso adquirido, etc. influyen notablemente en las actitudes de los alumnos y en su motivación.

El proceso de enseñanza-aprendizaje debe poseer un carácter sistematizado y adecuado a las diferencias y peculiaridades de los alumnos, detectadas mediante una exploración inicial. El profesor debe planificar su intervención a partir de dicha situación, considerando que las diferencias individuales no han de suponer planteamientos discriminatorios, sino que todos los alumnos deben progresar y desarrollar las capacidades enunciadas en los objetivos del área. Estos objetivos no serán considerados distintos en función de las diferencias individuales, sexo o simplemente somatomórficas.

El papel del profesor es básico para la eliminación de los estereotipos, potenciando la igualdad de roles y la participación en grupos mixtos. La diversificación se presenta como una solución tanto para el logro de una coherente coeducación, como

para la integración, dentro del respeto de la individualidad, en un programa común.

El profesor debe tener presente en la configuración de su diseño, y por tanto en toda la planificación, la diversidad de actividades e informaciones que atiendan a las necesidades e intereses de cada uno de los alumnos, tratando de contemplarlas de forma individualizada en los criterios de evaluación establecidos.

Dado que el estudio del cuerpo y su movimiento no son competencia exclusiva de la Educación Física, es importante considerar las aportaciones fundamentales de las diversas áreas, correspondiendo al equipo docente su integración y ordenación.

CRITERIOS DE EVALUACION

En el Anexo de Aspectos Generales se han definido los objetivos y las características de la evaluación del proceso educativo, así como el conjunto de elementos que deben evaluarse. La contribución específica que desde este área puede hacerse a este proceso, se traduce en una mayor concreción de determinados aspectos de la evaluación del desarrollo de las capacidades de los alumnos. De ella pueden obtenerse informaciones para la evaluación del resto de los elementos que participan en el proceso educativo.

En este apartado, sin perjuicio de lo dispuesto a tales efectos en el Real Decreto 1007/1991 de 14 de Junio, se establecen criterios que ayudan a valorar el desarrollo de las capacidades propuestas. La flexibilidad con que deben ser usados se comenta igualmente en el Anexo de Aspectos Generales.

Estos criterios de evaluación emanan de la justificación que se ha hecho del área y, por tanto, de la propuesta de objetivos realizada.

-Sobre la autorregulación de la actividad física.

- Deberá comprobarse el desarrollo alcanzado en la capacidad de regular la propia actividad física. Se trata de constatar cómo se interpretan los distintos indicadores internos de la actividad y el esfuerzo realizados -frecuencia cardíaca o respiratoria, equilibrio dinámico...- y los distintos indicadores externos -relativos a la posición, situación, velocidad...- y cómo se utiliza la información obtenida para adecuar la actividad a las condiciones internas y externas en las que se desarrolla.

- Sobre la adecuación respecto a factores externos.

- Se tendrá en cuenta el grado de ajuste y la flexibilidad para coordinar la propia actividad física con la actividad de los compañeros, valorando en qué medida y con qué eficacia la actividad física individual se integra y contribuye a la realización de un plan de actuación grupal dirigido a un objetivo común.

- Sobre la creatividad y organización de la actividad física.

- Se elaborarán estrategias para determinar cómo los alumnos y alumnas van siendo capaces de asumir la iniciativa y la responsabilidad en las distintas actividades que requiere su desarrollo físico: actividades de calentamiento general o específico, actividades de concentración, actividades de ejecución que respeten los principios básicos para la mejora de la condición física -continuidad, progresión, sobrecarga, multilateralidad e individualización-, actividades de relajación...

- Se comprobará el desarrollo de la capacidad de resolver problemas relativos a la actividad física, valorando la adecuación entre las habilidades específicas puestas en juego y el objetivo perseguido.

Se pretende así constatar cómo los alumnos y alumnas van siendo capaces de enfrentarse a situaciones problemáticas que requieran, a fin de lograr un objetivo determinado, la evaluación de las diferentes capacidades físicas que se han de poner en juego, la selección y aplicación de determinadas habilidades específicas adquiridas previamente y la organización estratégica de la ejecución.

- Sobre el desarrollo de capacidades físicas.

- Deberá valorarse el nivel de desarrollo logrado en las competencias físicas básicas, considerando en qué medida han evolucionado las más elementales, no tanto desde un punto de vista cuantitativo -incremento de fuerza, de velocidad- como desde un punto de vista cualitativo -precisión, flexibilidad, adecuación al objetivo...

La apreciación del desarrollo logrado no debe hacerse teniendo como referencia los valores más normales en su grupo de edad sino el nivel de partida de cada alumno y alumna en las distintas competencias. Se tendrá cuidado de que la valoración no resulte discriminadora en razón de factores como el sexo o determinadas características físicas o psíquicas que puedan condicionar el ejercicio.

- Sobre las capacidades de expresión corporal.

- Se comprobará la flexibilidad y la adecuación con las que se utilizan los recursos expresivos corporales para comunicarse.

De esta manera se podrá constatar cómo, a través de los gestos y de la postura corporal, los alumnos y alumnas consiguen transmitir sentimientos o ideas, representar personajes o historias... de forma espontánea y creativa y en qué medida son capaces de interpretar las representaciones de los otros.

- Sobre el conocimiento de las capacidades propias.

Se debe comprobar en qué medida, a través de la reflexión sobre las actividades realizadas, los alumnos y las alumnas van adquiriendo un conocimiento progresivo de la propia capacidad y de la de sus compañeros para realizar determinadas actividades y saber regular éstas para no pasar de los límites que aconsejan la salud y la seguridad.

- Sobre la concienciación y actitud crítica de los efectos de la actividad física.

- Deberá comprobarse en qué medida y qué tipo de relaciones

se establecen entre la realización de actividades físicas y el mantenimiento o la mejora de la salud y su contribución a la calidad de vida.

- Del mismo modo, se valorará el desarrollo de la actitud crítica del alumno hacia las actividades físicas que implican riesgos para la salud o deterioro medioambiental.

- Sobre el desarrollo de actitudes sociales.

- Habrá de valorarse el desarrollo de actitudes que potencien la actividad física grupal como la cooperación, la tolerancia y el respeto a las normas establecidas.

Se pretende así tomar en consideración la progresiva implantación de normas, aceptadas como necesarias para regular la organización y el funcionamiento de una actividad de grupo y en qué medida esa implantación de normas es favorecida por actitudes como la aceptación de los demás, la tolerancia, la valoración del esfuerzo realizado, el respeto y la solidaridad.

ANEXO II

CURRICULUM DE LA EDUCACION

SECUNDARIA OBLIGATORIA

"LA VIDA MORAL Y LA REFLEXION ETICA"

AREA DE CIENCIAS SOCIALES

INTRODUCCION

El hecho de que la formación moral esté presente de forma transversal en todos los años de la educación obligatoria, recogida explícitamente en objetivos generales y en contenidos actitudinales dentro de todas las áreas (y por ello en la de Ciencias Sociales), pone de relieve la innegable importancia que posee dicha formación para la cohesión, la organización social y la convivencia en una sociedad pluralista y democrática.

Se incluye dentro de este primer nivel el aprendizaje de conductas, normas y valores democráticos de gran importancia para la adopción de actitudes tolerantes, solidarias, participativas y justas. En un segundo nivel, alumnos y alumnas han de completar su formación en este ámbito con una reflexión crítica y sistemática sobre los códigos normativos existentes, sobre las implicaciones teóricas y prácticas de los valores que subyacen en los juicios y en las decisiones, sobre las razones que justifican la acción, sobre la necesidad de criterios que fundamenten la elección, etc.

Este tipo de aprendizaje, facilitador del proceso de individuación, por medio del ejercicio de la racionalidad crítica y dialogante, necesita un bagaje informativo que posibilite a los jóvenes el acceso a grados superiores de autonomía y creatividad en la realización de su propia vida. La Etica, entendida como reflexión racional sobre la dimensión moral de los seres humanos, ha de proporcionar el nivel de conceptualización y de autonomía moral aludido.

La peculiaridad de la Etica, en cuanto saber que reflexiona de forma rigurosa, crítica y sistemática sobre la vida moral desde la perspectiva del deber ser, marca la distancia con otras disciplinas que, desde enfoques diversos, se ocupan del ser del

hombre. La vida humana individual, social, histórica y política posee una dimensión moral; la Etica saca a la luz dicha dimensión, la analiza, la sistematiza, se interroga sobre su origen y su función desde el punto de vista de la racionalidad crítica, y no renuncia a orientar la acción desde el horizonte del deber ser.

Son estas características específicas de la Etica como saber las que justifican su presencia en el sistema educativo y, especialmente, en la última etapa de la enseñanza común a todos los alumnos. Y son estas características también las que determinan los fines que debe conseguir, como disciplina educativa, acotando los contenidos más relevantes para su desarrollo.

Por su carácter de reflexión crítica sobre la vida moral y sobre el modo en que ésta se va construyendo a través del proceso de socialización, se hace necesario que los alumnos y alumnas expliciten y revisen críticamente los contenidos de su propia experiencia moral, de forma que puedan poner al descubierto los valores e intereses que subyacen en sus juicios morales habituales, dándoles así la oportunidad de revisarlos desde una mayor consciencia y racionalidad.

Como análisis sistemático de la vida moral una de las tareas que incumben a la Etica, en este nivel educativo, es la de clarificar conceptualmente el saber espontáneo y experiencial que poseen los alumnos y alumnas, a través del estudio de cuestiones como valores, normas, motivos de la acción o formas de vida, libertad, justicia o autonomía moral. Esta clarificación conceptual de su vida moral ha de permitirles aumentar su comprensión y valoración de la especificidad de la libertad humana, de la pluralidad de opciones de vida, de la necesidad de criterios racionales de elección, del fundamento de las actitudes de tolerancia y respeto...

Puesto que la Etica enjuicia y reflexiona desde una posición abierta al ámbito del deber ser, su estudio ha de mostrar la capacidad de los seres humanos para darse a sí mismos principios racionales que orienten su vida individual y colectiva. En este sentido adquiere relevancia el análisis de las relaciones entre ética y política, la reflexión sobre la religión como hecho individual y social, la investigación sobre problemas morales de nuestro tiempo y los proyectos que pongan en marcha su solución.

La Etica así concebida no pretende, en ningún caso, la transmisión de un determinado código moral. Como reflexión crítica sobre los contenidos de la propia experiencia moral desde un mayor nivel de información, racionalidad e imaginación, ha de contribuir a que alumnos y alumnas progresen en el desarrollo del juicio moral y en la adquisición de posiciones de autonomía que, desde la libertad y la responsabilidad, les permitan elegir aquellas opciones que favorezcan su desarrollo integral como personas y les inviten a participar en favor de modos de vida más satisfactorios para todos los seres humanos.

Por otra parte, es necesario destacar la pertinencia de

las relaciones de la Ética con otras disciplinas que conforman el área de las Ciencias Sociales, en tanto que la dimensión moral de la vida humana posee un claro constitutivo social, sin que ello implique que pueda ser reducida a análisis sociológicos. Del mismo modo, las raíces psicológicas y antropológicas de la moralidad, obligan a tener en cuenta las aportaciones de ambas ciencias, retomando sus explicaciones y descripciones como punto de partida.

En el mismo sentido, la Ética mantiene también una conexión relevante con la Geografía y la Historia, disciplinas que proporcionan a los alumnos y alumnas conceptualizaciones sobre la realidad social y les muestran problemas a los que luego la ética habrá de recurrir. Además, un tratamiento fructífero de determinadas cuestiones, como el análisis de los ideales éticos de las sociedades democráticas o de los conflictos morales, no puede prescindir de la dimensión histórica en la que se producen.

Interesa destacar en este punto la necesaria vinculación que ha de establecerse entre los contenidos específicos de reflexión ética con algunos núcleos de conceptos, hechos y situaciones relevantes del área de Ciencias Sociales, especialmente los referidos al funcionamiento del sistema económico y sus implicaciones en la distribución de la riqueza, los problemas y conflictos relacionados con los agrupamientos sociales y con la organización política y, en definitiva, todos aquellos problemas que afectan conflictivamente a la vida de los ciudadanos en las sociedades desarrolladas. En este campo son relevantes las aportaciones del Derecho y de la Filosofía política.

OBJETIVOS

En la línea descrita en el Anexo de Aspectos Generales, los objetivos se entienden como las intenciones que sustentan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas. Se conciben así como elementos que guían los procesos de enseñanza-aprendizaje, ayudando a los profesores en la organización de su labor educativa.

La enseñanza de la Ética ha de contribuir al desarrollo de las capacidades propuestas en los objetivos generales de la etapa, desde las características y el punto de vista que le es propio: el de la reflexión sobre la dimensión moral de la vida humana. En este sentido, habrá de contribuir a promover los aprendizajes necesarios para que los alumnos y alumnas desarrollen las siguientes capacidades:

1.- Reconocer y valorar el proceso de formación de la moralidad

individual en el contexto de las diversas instancias normativas presentes en los grupos sociales a los que cada individuo pertenece, analizando los puntos de acuerdo y desacuerdo que en su marco se producen.

Este objetivo hace referencia a la necesidad de revisar y explicitar críticamente los contenidos de la propia experiencia moral con el fin de clarificarlos conceptualmente.

El desarrollo de esta capacidad implica diferenciar distintos tipos de sistemas normativos (legales, convenciones sociales, preceptos religiosos, tradición moral, costumbres ...), plantearse las pretensiones de legitimidad de cada uno de ellos, constatando el carácter plural del universo normativo en las sociedades desarrolladas y los problemas y conflictos más generales dentro del mismo.

Del mismo modo, está implícito en este objetivo tomar conciencia del enraizamiento de los valores propios, en los de la comunidad a la que se pertenece, así como descubrir los puntos de acuerdo y desacuerdo del individuo con las instancias normativas externas y los valores que se manifiestan en su entorno. El desarrollo de actitudes de respeto y tolerancia hacia los otros, rechazando todo tipo de discriminación, es elemento indispensable para convivir en sociedades pluralistas y democráticas.

2.- Analizar y valorar la especificidad moral del ser humano, reconociendo su capacidad para darse a sí mismo principios racionales que orienten su vida, individual y colectivamente.

El reconocimiento de la necesidad en que se ve cada individuo de elegir entre propuestas e intereses heterogéneos, y muchas veces en conflicto y, en definitiva, la necesidad de asumir su propia libertad y responsabilidad en la configuración de su personalidad moral, ha de potenciar que alumnos y alumnas valoren la dimensión ética del ser humano y el desarrollo de la autonomía moral. Se trata de hacer ver que el desarrollo de ésta excluye tanto el automatismo moral (entendiendo éste como conformidad acrítica de la conciencia con imperativos externos) como la decisión arbitraria por la que el sujeto se desentiende de las implicaciones -para sí mismo y para los demás- de los valores asumidos. La autonomía moral implica poder fundamentar las decisiones mediante la reflexión racional y crítica.

3.- Elaborar juicios morales, reconociendo el problema de la justificación de las normas, valores y principios de actuación.

Este objetivo, en clara conexión con los anteriores, implica que, ante la experiencia de los conflictos morales y la necesidad detectada de tomar decisiones desde la libertad y la responsabilidad, los alumnos y alumnas deben tomar conciencia del problema que supone la búsqueda de criterios que puedan fundamentar la elección entre normas y valores o la formulación de otros nuevos.

El problema de la justificación de normas y valores así planteado lleva, por un lado, a la exigencia de conocer y evaluar distintos tipos de criterios, propuestos desde sistemas morales diversos y, por otro, a revisar los supuestos e implicaciones tanto de las posiciones que propugnan la existencia de valores absolutos como, en el extremo opuesto, de las que optan por un relativismo radical.

El desarrollo del juicio moral, entendido como capacidad para formular y aplicar a las situaciones concretas principios inspirados en criterios de racionalidad, implica que los alumnos y alumnas deben progresar tanto en el reconocimiento de la pluralidad de circunstancias y formas de vida, intereses y necesidades de los seres humanos, como en la valoración de los esfuerzos de la razón por formular principios de validez universal.

4.- Interesarse por los problemas morales que afectan a los individuos y a los grupos sociales e implicarse en proyectos orientados a alcanzar modos de vida más justos y satisfactorios para el individuo y la humanidad.

Este objetivo hace referencia al otro aspecto fundamental del desarrollo moral: la afectividad y el sentimiento. El desarrollo de actitudes de solidaridad y participación crítica en el ámbito colectivo ha de ir unido al conocimiento y rechazo de las situaciones de injusticia y violencia que atentan contra la dignidad de la persona. El ejercicio de la capacidad de diálogo intersubjetivo necesita, como condición de posibilidad, ir complementado con el desarrollo de la capacidad de pensar y sentir "en el lugar del otro", capacidad para interesarse por los problemas sociales y los individuales, así como por implicarse en propuestas orientadas a alcanzar modos de vida más satisfactorios para el individuo y para la humanidad.

CONTENIDOS

Al fijar los objetivos se ha comenzado a concretar el marco general de referencia, delimitando que debe enseñarse a través del Área en esta etapa educativa. Con el desarrollo del capítulo de contenidos se pretende concretar más esta intencionalidad, completando así lo referente al qué enseñar.

Como se recoge en el Anexo de Aspectos Generales, se entiende por contenidos tanto los conceptuales como los procedimentales y actitudinales.

Las características específicas de la Ética como saber y las finalidades educativas que debe cubrir en esta etapa de ense-

ñanza delimitan el ámbito de contenidos referidos a conceptos, destrezas y actitudes, que se consideran relevantes en relación con los objetivos propuestos.

Los contenidos se presentan estructurados en cinco núcleos temáticos relacionados con los objetivos especificados en el anterior apartado. Cada núcleo temático hace referencia a conceptos, procedimientos y actitudes, que pueden servir como referente para el desarrollo de programaciones diversas, en función de la organización en unidades de trabajo y la articulación de las mismas que cada equipo de profesores decida llevar al aula.

1. La formación de la personalidad moral del individuo en el contexto social.

El análisis de la formación de la moralidad individual, en sus relaciones con las exigencias sociales y los motivos generales de la conducta, favorece la comprensión del carácter complejo y, en muchos casos conflictivo, del ámbito de la moral, así como la identificación y revisión crítica de los valores e intereses que subyacen en los juicios y decisiones habituales.

Para la comprensión de este núcleo conceptual son relevantes las aportaciones de la Psicología y la Sociología acerca de la integración del individuo en la sociedad y la formación de la personalidad moral a través del aprendizaje. En el mismo sentido, las informaciones de carácter antropológico sobre la aceptación de roles, preferencias o prescripciones, tomando como referencia casos que contrasten con lo habitual y de otras culturas, puede favorecer la construcción conceptual y la superación de actitudes etnocéntricas.

Tomando como punto de partida la experiencia personal de los alumnos en aquellos ámbitos de la vida cotidiana en los que se haga patente la presencia de preferencias valorativas, normas de distinto tipo y, particularmente, la existencia de conflictos entre lo que se quiere hacer, lo que se puede hacer y lo que, desde diversas instancias se indica como deber, se trata de clarificar algunos conceptos básicos como norma, valor, virtud o principio moral, así como sus relaciones.

El análisis de los diversos tipos de normas, las funciones que desempeñan, las instancias que las establecen, y sus pretensiones de legitimidad, así como la detección de los valores predominantes en los grupos sociales a los que se pertenece, la especificación de las implicaciones que comportan, etc., además de contribuir a la construcción conceptual y a la comprensión de la complejidad y conflictividad del campo moral, favorecen la capacidad de enjuiciamiento crítico.

El trabajo conceptual ha de ir unido al desarrollo de destrezas que permitan al alumnado ir distinguiendo el ámbito de la moralidad como práctica de la teoría ética, progresar en el uso correcto y preciso de los términos básicos de carácter ético tanto en los debates y discusiones como en los informes escritos,

recabar información y organizarla de forma coherente, partiendo siempre de su propia experiencia para pasar a interesarse por la de otros.

El conocimiento de la pluralidad de valores y de códigos normativos, posibilita tomar en consideración los puntos de vista ajenos o "ponerse en el lugar del otro", desarrollar actitudes de respeto hacia la pluralidad moral y valorar la dimensión ética del ser humano.

2. Problemas relativos a la libertad y la autonomía moral.

La comprensión de los seres humanos como individuos capaces de elegir racionalmente sus valores y de darse a sí mismos los principios que organizan su vida individual y colectiva debe constituir un marco adecuado para el estudio de los problemas relativos a la autonomía moral y para asumir la libertad y responsabilidad propias en la realización de la vida moral.

El desarrollo de este núcleo conceptual, debe tener en cuenta los estudios realizados por los alumnos y alumnas en el campo de las Ciencias Sociales sobre la organización y la vida política, así como las aportaciones del Derecho y de la Filosofía moral y política, respecto a las cuestiones sobre legitimidad y sus relaciones con la justicia.

La experiencia de la necesidad de decidir, de optar por alternativas en conflicto, debe conducir al descubrimiento de la libertad y la responsabilidad del sujeto como constitutivos esenciales de la moralidad.

A partir de aquí es posible plantear las cuestiones de la autonomía moral y de las condiciones que la hacen posible, de diversas manifestaciones de heteronomía moral, de lo que consideramos como derechos y de lo que estamos dispuestos a admitir como deberes, el estudio de los derechos humanos, así como cuestiones referidas a la legitimidad de los diversos tipos de autoridad, a la necesidad de obedecer a las leyes o a la posibilidad de desobedecerlas.

El trabajo sobre estos contenidos conceptuales puede abordarse a través del análisis de aquellas situaciones en las que se manifieste conflicto entre las exigencias que las instancias sociales, económicas, políticas o religiosas plantean al individuo y la decisión libre y responsable de su propia conciencia; la distinción entre la desobediencia arbitraria o interesada y la desobediencia crítica; los límites de la obligación y las condiciones para la obediencia a las leyes en las sociedades democráticas, el papel de los derechos humanos en la legitimación del poder político, etc.

La búsqueda y análisis crítico de informaciones diversas sobre problemas morales de nuestro tiempo, poniendo en relación los aspectos sociales, políticos, religiosos y morales en ellos implicados, constituyen procedimientos relevantes para el tratamiento de los contenidos conceptuales. El análisis y la

busqueda de soluciones de los conflictos morales, identificando los diversos factores que los conforman y las posibles consecuencias que implicaría la adopción de diversas formas de solución a los mismos, ha de desarrollarse de forma progresiva.

En cuanto a las relaciones entre los individuos y las diversas organizaciones se considerará y reflexionará sobre las posibilidades de una opción moral autónoma, y las exigencias de actuación que ello implica, en el seno de las mismas.

A estos procedimientos es necesario asociar el aprendizaje de actitudes de respeto y tolerancia hacia opciones éticas, políticas o religiosas, distintas de las propias, como manifestación de respeto a la dignidad de las personas.

3. Problemas relativos a la elección y justificación.

Tanto la idea de que la vida moral constituye una decisión propia, libre y responsable, como la discusión de la legitimidad de la autoridad o la obediencia a la ley, conducen a la pregunta acerca de cómo es posible fundamentar o justificar las posiciones éticas referidas a valores, normas o principios.

Este problema constituye el núcleo básico de la reflexión ética y puede abordarse a partir del análisis crítico de distintas propuestas teóricas que se consideren relevantes.

Las teorías éticas proporcionan modelos que deben llevar a plantear -de forma sencilla y adaptada al nivel de los alumnos- cuestiones fundamentales sobre las posibilidades y límites de la razón práctica. El análisis de si es posible o no el fundamento racional de normas y valores, hasta qué punto es posible universalizar los valores morales o los principios éticos, si toda moral es relativa a determinadas circunstancias socio-históricas o si es posible señalar principios y valores determinados - como el placer o la felicidad, la utilidad o el deber - como guías para la vida.

El análisis crítico y la valoración de diversas manifestaciones normativas de posiciones absolutistas (fundamentalismos, dogmatismos) o defensoras del relativismo radical han de contrastarse con otras propuestas que, por la vía del diálogo intersubjetivo y de la reflexión autónoma intentan buscar una racionalidad que supere ambos extremos.

Ejercitar el diálogo como mecanismo que posibilite el acuerdo racional - aunque no siempre se alcance tal acuerdo-, razonar con coherencia al dar cuenta de las normas y valores que cada uno acepta en función de los principios éticos que mantiene, comparar y valorar las aportaciones de distintas teorías éticas aplicando sus principios fundamentales a casos particulares de conflictividad moral, son procedimientos adecuados para el tratamiento de este núcleo conceptual e instrumentos para desarrollar la capacidad de juicio moral.

La apreciación del valor intrínseco del diálogo como

manifestación y prueba de racionalidad, frente a los procedimientos de dominio, coacción y uso de la fuerza, la atención y consideración de las razones del otro, unido al respeto por su dignidad como persona, son actitudes que han de asociarse a los conceptos y procedimientos reseñados.

4. De los problemas morales a los proyectos éticos.

En tanto que reflexión crítica desde el deber ser, la Ética abre un campo que, en última instancia, apunta hacia la dilucidación de cuáles puedan ser los modos buenos de vida, tanto para el individuo como para la sociedad. Esta posibilidad de juzgar lo que es según los criterios de lo que debe ser no se concreta únicamente en la crítica de la realidad, sino que se ha traducido históricamente -y se traduce en la actualidad- en proyectos tendentes a la transformación de las condiciones vigentes de existencia.

Son especialmente relevantes para el tratamiento de los contenidos incluidos en este núcleo los estudios, promovidos por organismos e instituciones diversas, que proporcionan información sobre los factores que están en el origen de los más importantes problemas morales de nuestro tiempo y ponen en marcha proyectos para su solución, así como las aportaciones al ámbito educativo de programas de investigación como los de educación para la paz, para la salud, para la coeducación, para la conservación del medioambiente, para el consumo, para la educación sexual, la prevención de drogodependencias, etc.

El estudio de los problemas morales más importantes que el mundo contemporáneo tiene planteados (desigualdades Norte-Sur, carrera de armamentos, conflictos bélicos, violencia social, racismo, consumismo, deterioro del medioambiente, etc.) ha de relacionarse con el análisis de aquellas propuestas que desarrollan formas de vida más acordes con la dignidad y la felicidad de todos los seres humanos. Son de especial interés los proyectos éticos cuya finalidad implica la superación de situaciones de injusticia y desigualdad económica, la profundización y el desarrollo de los derechos humanos, la eliminación de situaciones de marginación y discriminación basadas en diferencias sexuales, religiosas, culturales, económicas, etc., el desarrollo de las condiciones que favorezcan la paz, la protección del medio ambiente, la atención al desarrollo armónico e integral de la persona. Así mismo, se deberá reflexionar y analizar los valores imperantes y tradicionales en Andalucía.

La deducción de las consecuencias que para la humanidad, los individuos y las comunidades tendría la aplicación de un determinado proyecto ético, la identificación y valoración de medidas, tanto institucionales como de grupos o individuales, que configuran alternativas a los problemas éticos más importantes del mundo actual, así como el ejercitarse en la imaginación de otras nuevas, son contenidos procedimentales adecuados para el tratamiento de los núcleos conceptuales mencionados.

En relación con los hechos y conceptos incluidos en

este núcleo, alumnos y alumnas han de desarrollar actitudes de sensibilización ante los problemas generados por la injusticia, la desigualdad, la marginación, etc., de interés por el desarrollo y el bienestar de los individuos y de los pueblos y sentido de compromiso con los principios morales de justicia.

5. La religión como hecho individual y social

La reflexión sobre la realidad moral del individuo y de la sociedad ha de incluir el hecho religioso en su conexión con creencias, valores y comportamientos adquiridos socialmente.

Las aportaciones de la investigación que, desde diversos campos, se ocupa del fenómeno religioso (antropología, sociología, psicología o la historia, así como la filosofía y teología) proporcionan elementos conceptuales de interés para el tratamiento de los contenidos del núcleo.

Al margen de las conexiones que mantienen con los problemas enunciados en otros núcleos temáticos, es pertinente plantear el estudio del hecho religioso en relación con la influencia de la religión en la vida de los individuos, su papel dentro de la sociedad, las relaciones y diferencias entre ética y religión y la libertad religiosa.

La contrastación entre diversas posiciones individuales sobre la religión como experiencia humana o el análisis de las funciones que la religión tiene para la vida del individuo dentro de una determinada cultura hacen referencia al primer nivel del núcleo temático. La dimensión social del hecho religioso en sus aspectos críticos y funcionales, en su influencia sobre la normatividad, los valores o las formas de vida, permite plantear las relaciones y diferencias entre ética y religión.

El tratamiento de estos contenidos conceptuales ha de evitar las posiciones dogmáticas y enmarcarse en el ámbito de las diversas religiones existentes. La coexistencia de muy diversos modos de entender el sentido de la vida, el reconocimiento de la libertad y el pluralismo religioso, así como el respeto a las opciones libres y personales implica necesariamente el desarrollo de actitudes tolerantes y el rechazo a todo tipo de discriminación por razón de creencias.

El desarrollo de actitudes fundamentadas en el respeto y el reconocimiento de la dignidad del ser humano han de ir unidas a la utilización de procedimientos de análisis crítico para establecer la distinción entre los ámbitos de lo ético y lo religioso, la detección de situaciones problemáticas por la existencia de conflicto normativo o de valores, la contrastación de diversas posiciones respecto a un tema concreto o el descubrimiento de la influencia de lo religioso en diversos ámbitos de la vida social.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS

En el Anexo de Aspectos Generales se ha definido el marco en el que debe encuadrarse la enseñanza de cualquiera de la Areas de esta etapa educativa. Dentro de este marco conviene ofrecer una serie de pautas orientativas que guíen la actuación del profesor en los procesos de enseñanza y favorezcan, paralelamente, los procesos de aprendizaje de los alumnos.

Aún cuando los contenidos se haya presentado organizados en núcleos temáticos que especifican hechos y conceptos, junto con los procedimientos y actitudes más directamente relacionados con ellos, esta presentación no establece criterios de organización unidireccionales o excluyentes de otras posibles articulaciones.

El hecho de que cada núcleo temático incluya diversas cuestiones relevantes que pueden dar origen a un número diferente de unidades didácticas, hace necesario que cada equipo de profesores decida la selección de los objetos de estudio y la organización y articulación de los contenidos en propuestas concretas de enseñanza-aprendizaje. Para ello ha de atender, por un lado, a las condiciones reales e intereses de sus alumnos, y por otro, a los criterios de carácter general que se desprenden de la propia estructura de la disciplina y de la investigación sobre la intervención pedagógica.

Aunque en algunas ocasiones haya de hacerse más hincapié en las actitudes y otras en los procedimientos o en los conceptos, no tiene sentido programar actividades diferentes para cada uno de ellos, ya que sólo la atención a los tres tipos de contenidos podrá desarrollar las capacidades propuestas en los objetivos. Este principio didáctico adquiere en la Etica una especial relevancia, por cuanto las actitudes morales que se proponen han de estar fundamentadas dentro de la propia disciplina y en relación con los procedimientos implicados en su desarrollo.

Siendo los métodos propios de la Etica de carácter filosófico, la argumentación, la discusión y el debate de las ideas son procedimientos que han de ser puestos en juego por alumnos y alumnas de forma continuada en las actividades de grupo, por cuanto implican el desarrollo de la capacidad crítica, entendida ésta como análisis y discernimiento, y no como mera oposición o ejercicio gratuito de negación. En estas actividades de grupo es necesario propiciar el intercambio fluido de alumnos y alumnas, y potenciar la participación de estas en los debates y toma de decisiones, como mecanismo corrector de discriminación sexista. Se contribuirá así, desde la propia actividad del aula, a establecer unas relaciones más justas y equilibradas entre las personas.

Por otra parte, la constatación de sistemas normativos heterogéneos, de intereses contrapuestos y de modos diversos de entender la mejor forma de actuar hacen patente la conflictividad

de la vida moral. De ahí la necesidad de ejercitarse en el razonar y la utilización del juicio moral. Analizar diversos factores que confluyen en determinada situación, poner en relación la diversidad de normas y valores que están presentes en una actuación, someter normas y valores a la justificación de sus pretensiones de validez, recurrir a principios que, a su vez, han de ser justificados, supone el desarrollo de competencias necesarias para el desarrollo del conocimiento moral. Pero, además, la atención a las consecuencias de las decisiones que se adopten, el uso del diálogo, el análisis de motivos e intereses de los participantes en una situación dada, implican el desarrollo de la afectividad y del sentimiento. A ambos aspectos ha de atender la intervención pedagógica.

En este sentido, es necesario atender, de forma progresiva, a la precisión en la identificación y el uso de las construcciones conceptuales más relevantes, superando la tendencia a la simplificación, la trivialización, al uso dogmático o a la interpretación sesgada de conceptos relevantes por sus implicaciones, por ejemplo, los conceptos de autonomía y heteronomía moral. Las discusiones y análisis de modos de conducta concretos puede ser un recurso para establecer el significado y uso de estos conceptos diferenciando los comportamientos y las actitudes que ellos implican de otras como lealtad o respeto, rebeldía o desconsideración hacia los otros.

Por otra parte, la investigación pedagógica plantea la conveniencia de utilizar recursos que generen conflicto cognitivo con el fin de potenciar el paso a estadios superiores de moralidad. Resolución de dilemas morales de carácter real o hipotético, explicitación consciente de situaciones de conflicto real que vivan los jóvenes en sus interacciones sociales, debates y discusiones que permitan enfrentar puntos de vista diversos y presentación de razonamientos propios de un nivel superior al que, en principio, se plantea la discusión, se consideran estrategias que pueden facilitar ese progreso en el razonamiento moral que se considera deseable.

En la vida cotidiana de los propios jóvenes, en la realidad política y social que nos presentan los medios de comunicación, en las obras literarias, en los films, están presentes conflictos y dilemas morales que son un recurso idóneo para el trabajo en el aula. La selección de materiales que presenten situaciones de conflicto moral por desacuerdo entre valores, por conflicto normativo o por indefinición, puede convertirse en el punto de partida para realizar ejercicios que faciliten el desarrollo de las capacidades propuestas.

Aunque las formas de analizar los conflictos pueden ser muy diversas, en todo caso, es necesario que alumnas y alumnos reconozcan la situación conflictiva, que identifiquen los diversos factores presentes en la misma, y analicen con la mayor objetividad posible los argumentos de las partes implicadas. La aplicación de principios de carácter general, previamente formulados por los alumnos y alumnas, la consideración de los intereses de todos los afectados, la valoración de las consecuencias que

comportaría la adopción de cada una de las posiciones posibles son condiciones que favorecen la posibilidad de alcanzar acuerdos racionales.

El ejercicio del diálogo exige el recíproco reconocimiento de los que intervienen en él, el intercambio y contrastación de puntos de vista diferentes, el respeto mutuo y la comprensión y reconocimiento de las posiciones del otro, por ello habrá que desarrollar todo tipo de estrategias para que todos y cada uno de los participantes tenga la posibilidad de intervenir, estableciendo un ambiente escolar que propicie la participación real y efectiva de cada miembro del grupo. Por otra parte, el reconocimiento de la validez del diálogo como expresión de racionalidad no significa imponer, por cualquier medio, la necesidad de "consensos" en el ámbito moral que podrían actuar como frenos de iniciativas o de nuevas formas de moralidad.

El recurso al teatro, al cine, a la literatura o a las informaciones transmitidas por los medios de comunicación son, entre otros, elementos importantes para el trabajo con conflictos y dilemas, instrumentos motivadores para fijar la atención del alumnado, además de desempeñar un importante papel en el desarrollo y potenciación de los sentimientos y la afectividad. En este sentido, el estudio en el campo de las ciencias sociales de situaciones de carencia e injusticia padecidas por los individuos y los pueblos, en el pasado o en la actualidad, deben actuar como estímulo para implicarse en el desarrollo del bienestar de los más desfavorecidos.

CRITERIOS DE EVALUACION

En el Anexo de Aspectos Generales se han definido los objetivos y las características de la evaluación del proceso educativo, así como el conjunto de elementos que deben evaluarse. La contribución específica que desde este área puede hacerse a este proceso, se traduce en una mayor concreción de determinados aspectos de la evaluación del desarrollo de las capacidades de los alumnos. De ella pueden obtenerse informaciones para la evaluación del resto de los elementos que participan en el proceso educativo.

En este apartado, sin perjuicio de lo dispuesto a tales efectos en el Real Decreto 1007/1991 de 14 de junio, se establecen criterios que ayudan a valorar el desarrollo de las capacidades propuestas. La flexibilidad con que deben ser usados se comenta igualmente en el Anexo de Aspectos Generales.

Estos criterios de evaluación emanan de la justificación que se ha hecho del área y, por tanto, de la propuesta de objetivos realizada.

La consideración de la evaluación como un instrumento de contraste y autocorrección incluido en el propio proceso educativo, le otorga una doble finalidad: poder adaptar la ayuda pedagógica a las características individuales y a las necesidades de cada alumno y, además, determinar el grado de consecución de las intenciones educativas implícitas en el proyecto docente.

La necesidad de adecuar la ayuda pedagógica a las características del alumnado exige tener en cuenta sus conocimientos, representaciones y creencias sobre el problema que se aborde. Además, la construcción de nuevos aprendizajes parece requerir su conexión con lo ya sabido. A lo largo de toda la propuesta se ha hecho especial hincapié en la necesidad de que los alumnos y alumnas revisen el conocimiento previo que han adquirido de forma espontánea o ambiental, que analicen su propia experiencia moral, que constaten y expliciten los supuestos éticos que subyacen en sus concepciones de la vida y de las relaciones sociales. Esta revisión consciente y racional de los conocimientos previos facilita su clarificación conceptual y abre nuevas perspectivas para el conocimiento y la acción.

La revisión inicial de las concepciones que los alumnos y alumnas poseen sobre un tema concreto no solamente aporta datos útiles al profesorado para establecer tipo de estrategias y nivel de profundidad con el que puede abordar los nuevos contenidos, sino que posee una función de motivación intrínseca para los alumnos, en la medida en que les facilita el tomar conciencia de sus imprecisiones, de sus contradicciones o de las lagunas que su conocimiento posterior ha de superar.

A lo largo del proceso de aprendizaje la ayuda pedagógica ha de ir ajustándose en función de los progresos, las dificultades o bloqueos que se produzcan. Para ello es necesario recurrir a la observación en la realización de las tareas correspondientes o de la participación en el desarrollo de la clase, la manifestación de actitudes positivas, etc. Este tipo de información ha de proporcionar ayuda para que alumnos y alumnas progresen en el desarrollo de mecanismos de autoaprendizaje, ofreciéndoles datos sobre el estado en que se encuentran y las posibles razones del mismo.

Los resultados de estas observaciones han de ser contrastados con la percepción que de su proceso de aprendizaje posee cada alumno y alumna. La autoevaluación constituye un aspecto inseparable de los objetivos de la ética, por cuanto ha de favorecer los procesos de autoconocimiento y de autonomía. El proceso de autoevaluación requiere establecer las condiciones que favorezcan su aprendizaje, motivación adecuada, valoración de actitudes de sinceridad y honradez y desarrollo de la autoobservación y capacidad de autoanálisis.

La creación de un clima de confianza en la clase, la adopción de pautas de conducta y normas de actuación negociadas, la delimitación de los niveles de exigencia en la realización de las tareas a través de un proceso continuado de diálogo racional basado en el respeto mutuo, son condiciones básicas para el

establecimiento de acuerdos que posibiliten las tareas de evaluación, autoevaluación y coevaluación. En este sentido, en la clase de Etica, los procesos de evaluación han de estar orientados hacia las tres líneas de desarrollo implicadas en la obtención de la autonomía y el desarrollo moral: lo cognitivo, lo emocional/sentimental y lo social. Y siendo la consecución de la autonomía el objetivo por excelencia del proceso educativo, también la evaluación, como elemento del currículum, ha de colaborar a ello.

Los criterios básicos que deben orientar la evaluación de los aprendizajes en esta asignatura vienen determinados por las capacidades propuestas en los objetivos y contenidos, derivadas, a su vez, de las finalidades que la Etica como disciplina debe cumplir en esta etapa. Como resultado del trabajo con los contenidos propuestos en la línea indicada por los objetivos, los alumnos y alumnas deberán desarrollar algunos rasgos, profundamente interrelacionados, que pueden considerarse como metas deseables en su proceso educativo:

- Ser capaz de analizar de forma crítica y creativa los contenidos morales de su vida y de la sociedad y cultura a la que pertenece, ideando y valorando posibilidades para la solución de los problemas morales que se le plantean a los individuos, a los grupos o a la humanidad.

Este rasgo personal implica el desarrollo de las capacidades de conocimiento que permiten el acceso a la información, a su análisis y elaboración crítica con el fin de poder utilizarla en la orientación personal.

La sensibilidad para reconocer y plantearse problemas morales, para buscar información relevante sobre ellos, analizarla de forma crítica, proponer alternativas para su solución y valorar las que otros proponen, manifiesta el desarrollo de un aspecto de esta capacidad cognitiva. El aprendizaje conceptual ha de plasmarse en la utilización precisa de los términos básicos así como el progreso en la coherencia de las argumentaciones al elaborar la información y transmitirla de forma oral o escrita.

- Ser capaz de construir principios valorativos y criterios personales para fundamentar racionalmente y dar cuenta de las posiciones éticas sobre lo que se considera bueno o malo.

Este rasgo hace referencia al progreso de la capacidad

del juicio moral que permite aportar razones y argumentos sobre lo que se critica como malo y lo que se propone como bueno al reflexionar sobre los contenidos de la vida moral. El desarrollo de la capacidad de formular principios que puedan tener validez universal, así como su aplicación al análisis de normas y valores ha de posibilitar la adopción de formas de conducta que favorezcan la vida en sociedad y el desarrollo integral como personas.

El desarrollo conjunto de las capacidades mencionadas ha de manifestarse en el análisis, discusión y resolución de situaciones conflictivas que se presentan como dilemas morales, en el reconocimiento de alternativas y previsión de consecuencias de las distintas posiciones, en el análisis crítico de valores y códigos normativos, en la fundamentación de actitudes y valores en principios generales, en la formulación de principios generales y su aplicación contextualizada, etc.

- Ser capaz de adoptar una perspectiva abierta a los demás que permita comprender otros puntos de vista, enriquecer su posición con otras aportaciones y preocuparse por las condiciones de vida de los más desfavorecidos.

Este rasgo hace referencia al desarrollo de las capacidades de empatía y adopción de una perspectiva social que permita situarse en el punto de vista de los demás.

La apertura y el reconocimiento de los otros como personas que aportan sus propios argumentos es condición indispensable para establecer el diálogo que permita superar prejuicios y posiciones dogmáticas, favoreciendo actitudes de respeto mutuo y tolerancia.

El desarrollo de las capacidades de empatía implica una predisposición para conocer a los otros, poder entender sus puntos de vista, sentirse afectado por sus problemas e interesarse por ellos, facilitando la cooperación y la solidaridad.

El desarrollo de estas capacidades ha de manifestarse en el reconocimiento y valoración del diálogo como procedimiento racional para resolver conflictos y en la capacidad de escuchar y argumentar en los debates.

La sensibilidad para conocer a los otros y preocuparse por sus problemas ha de manifestarse en los trabajos sobre análisis de problemas morales y de proyectos éticos.

ANEXO II

CURRICULUM DE LA EDUCACION

SECUNDARIA OBLIGATORIA

AREA DE LENGUAS EXTRANJERAS

INTRODUCCION

La capacidad de comunicación en lengua extranjera constituye hoy una necesidad insoslayable por razones de tipo sociológico y educativo.

El proyecto de integración europea forma parte de un proceso que afecta de forma genérica a las sociedades contemporáneas. La universalización e interdependencia creciente de los fenómenos colectivos, que constituye uno de los signos de la modernidad tiende a suprimir los obstáculos tradicionales a la comunicación y propicia la creación de estructuras organizativas y marcos supranacionales que faciliten el intercambio fluido de personas, bienes o ideas.

La sociedad española vive actualmente inmersa en ese proceso. La incorporación de España al proyecto comunitario europeo crea, en efecto, un contexto de comunicación e intercambio cultural que genera nuevas necesidades formativas en el ámbito lingüístico.

Al conocimiento de la lengua materna como vehículo de la cultura propia, se une hoy, como requisito básico en la formación de los futuros ciudadanos, el de las estructuras lingüísticas que traducen otros significados culturales de ese ámbito europeo.

La extensión de la capacidad de comunicación a otros ámbitos lingüísticos permitirá a los futuros ciudadanos andaluces conocer formas de vida y organización social e ideas ajenas a nuestra cultura, contribuyendo así al desarrollo de la empatía y la tolerancia social y cultural. Desde una perspectiva más funcional les permitirá, asimismo, acceder a mercados laborales y profesionales más amplios, mejorar y diversificar sus canales de

información y entablar relaciones de amistad e intercambio con personas de otros países.

Razones de tipo educativo avalan también la incorporación de la lengua al proceso formativo de los alumnos y alumnas en esta Etapa.

En primer lugar, se amplía la competencia comunicativa general del alumno con la incorporación de otros códigos lingüísticos y la adquisición de nuevos conceptos, estrategias, habilidades y actitudes. Se profundiza, igualmente, en la comprensión del valor connotativo y representativo del lenguaje al comprobar que códigos lingüísticos diferentes implican diferentes formas de estructurar una misma realidad. El proceso de adquisición de la segunda lengua se hace así más reflexivo y contribuye a afianzar el conocimiento de la lengua materna.

De las consideraciones previas se desprende que el objeto de aprendizaje será el mensaje y el discurso entendidos en su globalidad a través de los textos; considerando también que los mensajes llevan una carga adicional de significados culturales y sociales que es imprescindible interpretar para que la comunicación resulte coherente y adecuada. El análisis de unidades o elementos lingüísticos sólo tendrá sentido cuando haga referencia a la situación comunicativa en la que se hayan inmersos, teniendo en cuenta que toda forma de comunicación implica relación entre interlocutores que regulan la información y orientan dicha situación a través de la de interacción.

Así pues, la finalidad que se persigue en este área es aprender a comunicarse en lengua extranjera, favoreciendo su uso instrumental, lo que implica adoptar un enfoque basado en la comunicación y en el desarrollo progresivo de la competencia comunicativa. Ésta no se limita a los aspectos lingüísticos, sino que se extiende a todos los factores que conforman la comunicación. La competencia comunicativa se compone a su vez de:

- Competencia lingüística, o capacidad de reconocer y formular mensajes correctos poniendo en funcionamiento elementos fonéticos, semánticos y morfosintácticos.
- Competencia sociolingüística, o capacidad de producir enunciados adecuados dentro de un contexto o situación de comunicación, teniendo en cuenta que la elección de formas lingüísticas y modos de expresión está condicionada por los parámetros de la misma (intención de enunciación, relación entre interlocutores, objeto de la comunicación, etc.).
- Competencia discursiva, o capacidad de interpretar y producir diferentes tipos de discursos, orales y escritos, organizados en función de la situación de comunicación en la que son interpretados y producidos.
- Competencia estratégica, o capacidad de recurrir a estrategias de comunicación, verbales o no, tendentes a compensar lagunas o interrupciones en la comunicación.

- Competencia sociocultural, o capacidad de familiarizarse con el contexto social y cultural en el que se habla la lengua extranjera.

La competencia comunicativa se refiere a mensajes orales y escritos, receptivos y productivos, que habrán de trabajarse de forma integrada, tal y como tienen lugar en la vida real. Si bien al aprender una lengua extranjera normalmente se desarrollan más las destrezas receptivas, es necesario practicar suficientemente las destrezas productivas, con el fin de que los alumnos y alumnas lleguen a ser capaces de producir mensajes con fluidez y corrección. Además, la producción de mensajes contextualizados ofrece oportunidades variadas para comprobar la eficacia comunicativa de los aprendizajes elaborados.

La adquisición/aprendizaje de la lengua extranjera es un proceso creativo, que permite ir elaborando los niveles de representación interna del nuevo sistema de forma progresiva. Los datos suministrados en contextos de comunicación permitirán a los alumnos y alumnas ir construyendo nuevos significados que, desde el principio, serán usados y comprobados simultáneamente hasta acercarse a los modelos de uso correctos de la lengua extranjera. Las informaciones suministradas por otros compañeros, el profesor o los recursos del entorno actuarán como indicadores del éxito alcanzado en la comunicación y, en su caso, ayudarán a modificar las representaciones internas elaboradas individualmente por los alumnos y alumnas.

Respetando este proceso de elaboración de los nuevos conocimientos, los errores serán tratados como parte integrante y necesaria en el proceso de adquisición de la lengua extranjera, al igual que ocurre en lengua materna. La observación de los errores regulares y sistemáticos que cometen los alumnos y alumnas pasará a ser objeto de reflexión y elemento orientador en el proceso.

La progresión en el aprendizaje será de forma cíclica, introduciendo los elementos que conforman la lengua extranjera en situaciones comunicativas y garantizando la posterior aparición de los mismos en contextos diversos. El grado de complejidad en el tratamiento de la lengua extranjera y en las tareas planteadas irá aumentando progresivamente, a partir de situaciones contextualizadas.

Al empezar la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, los alumnos y alumnas ya se habrán familiarizado con la lengua extranjera y habrán participado en situaciones de comunicación diversas. Se trata ahora de conseguir un dominio comunicativo con un nivel suficiente para poder desenvolverse no sólo en situaciones habituales de la vida cotidiana, sino ampliando el campo de motivación e intereses en los temas a tratar. La lengua aprendida tendrá una utilidad inmediata, pero también se incorporarán aspectos útiles para el futuro con el fin de que, al terminar la etapa, los alumnos y alumnas hayan adquirido destrezas comunicativas y lingüísticas suficientes para enfrentarse a situa-

ciones nuevas.

Se deberá mejorar el conocimiento del código y de las reglas que rigen el funcionamiento de la lengua extranjera, incorporando de forma sistemática la reflexión sobre la lengua en sí, las habilidades de comprensión y expresión y los aspectos sociolingüísticos más destacados. Se pretende conseguir así un mayor desarrollo de los niveles de autonomía ya iniciados en la etapa anterior.

El desarrollo de las destrezas se seguirá haciendo de forma integrada. La exposición del alumno a datos e informaciones nuevas constituirá la base de nuevos aprendizajes, recobrando importancia la expresión escrita con respecto a los niveles anteriores. El dominio de la expresión oral y escrita se apoyará más en el conocimiento de sus respectivos códigos con el fin de afianzar lo aprendido y comunicarse de forma correcta y fluida en lengua extranjera. Por lo tanto, esta etapa supone, con respecto a la anterior, la consolidación de las destrezas productivas que permitirán poner en práctica lo aprendido y comprobar los niveles de éxito alcanzados en la comunicación. No obstante, se respetarán las fases previas a la producción, no forzando la producción inmediata.

Se deberá capacitar a los alumnos y alumnas para trabajar con textos auténticos, cada vez más complejos y específicos en situaciones de comunicación diversas, con el fin de crear bases sólidas que permitan seguir profundizando en el aprendizaje de la lengua extranjera. Serán, pues, las necesidades de los alumnos y alumnas y no sólo sus intereses inmediatos los que guiarán y determinarán los nuevos aprendizajes.

OBJETIVOS

En la línea descrita en el Anexo de Aspectos Generales, los objetivos se entienden como las intenciones que sustentan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas. Se conciben así como elementos que guían los procesos de enseñanza-aprendizaje, ayudando a los profesores en la organización de su labor educativa.

Los objetivos del Área de Lenguas Extranjeras en la Educación secundaria Obligatoria deben entenderse como aportaciones que, desde el Área, se hacen a la consecución de los objetivos de la etapa.

La enseñanza de las Lenguas Extranjeras tendrá como objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas las siguientes capacidades:

1. Comprender de forma global y específica textos orales y escritos en lengua extranjera, emitidos por hablantes en situaciones habituales de comunicación o por los medios de comunicación.

Se pretende desarrollar la comprensión de mensajes diversos de complejidad gradual, haciendo uso de distintas estrategias que permitan captar informaciones generales o concretas y eliminando progresivamente el apoyo contextual redundante. Las estrategias de comprensión se ampliarán con respecto a la etapa anterior, apoyándose más en aspectos lingüísticos y se estimulará su transferencia a nuevas situaciones de comunicación.

2. Producir mensajes orales y escritos en lengua extranjera en situaciones habituales de comunicación, utilizando recursos lingüísticos y no lingüísticos para conseguir que ésta sea fluida y satisfactoria.

Esto implica desarrollar la capacidad para elaborar y expresar distintos tipos de mensajes con fluidez y corrección suficientes, según finalidades y contextos de comunicación variados. Se estimulará el uso creativo de recursos lingüísticos y no lingüísticos, que permitan superar o compensar interrupciones en la comunicación. Condición básica para la consecución de este objetivo es el uso de la lengua extranjera como vehículo de comunicación en el aula.

3. Leer de forma comprensiva y autónoma textos con finalidades diversas, valorando su importancia como fuente de información, disfrute y ocio y como medio de acceso a culturas y formas de vida distintas de las propias

Se pretende estimular el interés por la lectura, ampliando y diversificando los textos, ya que constituye probablemente la destreza de mayor utilidad para todos los alumnos y alumnas de cara al futuro. A través de la misma se ofrece la oportunidad de progresar autónomamente en la lengua e incrementar el vocabulario. Se trata de incidir en lo que constituye un recurso esencial para acceder a informaciones culturales, de ocio o de estudio.

4. Apreciar y reaccionar ante los usos imaginativos y creativos de la lengua extranjera a partir de narraciones, poemas, canciones, películas, etc. para estimular la propia creatividad.

Es fundamental contribuir en esta etapa a una mejor interpretación de los rasgos creativos e imaginativos del lenguaje, transmitidos a través de la lengua extranjera, con el fin de favorecer la incorporación de estos rasgos a las producciones propias. Se favorecerá la transferencia de interpretaciones y usos de los mismos entre la lengua materna y la lengua extranjera.

5. Reflexionar sobre el funcionamiento lingüístico y comunicati-

vo de la lengua extranjera como instrumento facilitador y regulador del aprendizaje de la misma y para mejorar las producciones propias

Con este objetivo, que aparece por primera vez en esta etapa, se pretende garantizar el dominio progresivo por parte de los alumnos y alumnas de los elementos y mecanismos que configuran el código y que favorecen la eficacia en la comunicación oral y escrita. Este proceso permitirá la incorporación consciente de los nuevos conocimientos y reflexiones a la expresión en lengua extranjera.

6. Valorar la importancia del conocimiento de lenguas extranjeras como medio para acceder a otras culturas, otras personas y llegar a un mejor entendimiento internacional.

Se trata de facilitar el reconocimiento y uso de los aspectos socioculturales que subyacen en las relaciones de comunicación, y que son compartidos por la comunidad de hablantes de cada lengua extranjera; entendiendo además que están presentes en las relaciones establecidas dentro de la comunidad internacional.

7. Apreciar los significados sociales y culturales que transmiten las lenguas extranjeras, en tanto que suponen otras formas de codificar la realidad y de establecer las relaciones sociales e interpersonales.

Esto implica el reconocimiento de que los mensajes responden a convenciones socioculturales, verbales y no verbales, que son compartidas por la comunidad de hablantes de la lengua extranjera.

La ampliación de situaciones de comunicación en esta etapa implica seguir desarrollando la capacidad para interpretar y adecuarse a distintos registros y comportamientos, así como a otras normas propias de las interacciones sociales.

8. Desarrollar una actitud receptiva y crítica hacia la información procedente del contexto sociocultural que las lenguas extranjeras transmiten, utilizando dicha información para eliminar prejuicios y estereotipos y para reflexionar sobre el contexto sociocultural propio.

Se pretende con este objetivo establecer contrastes entre los aspectos socioculturales implícitos en otras lenguas extranjeras y los propios, con el fin de desarrollar actitudes personales de tolerancia y respeto hacia formas socioculturales diferentes. Este contraste favorece el análisis de nuestra propia cultura y formas de relación social, desde posturas de valoración y aprecio.

9. Desarrollar estrategias de aprendizaje autónomo de la lengua

extranjera, conectadas con las utilizadas en la lengua materna, y favorecer el análisis y observación de las operaciones utilizadas en los propios procesos de aprendizaje.

Las experiencias previas de aprendizaje de la lengua materna y de la lengua extranjera, en la etapa anterior, permiten ampliar el campo de observación y reflexión de los aspectos lingüísticos, cognoscitivos y metacognoscitivos. Por su importante contribución al desarrollo autónomo, se facilitará el trabajo cooperativo.

CONTENIDOS

Al fijar los objetivos se ha comenzado a concretar el marco general de referencia, delimitando que debe enseñarse a través del Área de Lenguas Extranjeras en esta etapa educativa. Con el desarrollo del capítulo de contenidos se pretende concretar más esta intencionalidad, completando así lo referente al qué enseñar.

Como se recoge en el Anexo de Aspectos Generales, se entiende por contenidos tanto los conceptuales como los procedimentales y actitudinales.

La caracterización de contenidos tendrá en cuenta el uso de la lengua extranjera como medio de comunicación, y que las situaciones de comunicación programadas recojan el contexto inmediato al alumno, siendo éste el protagonista del proceso comunicativo y de aprendizaje.

Los contenidos de la lengua extranjera se refieren a tres campos: La comunicación oral y escrita, los aspectos socioculturales y la reflexión lingüística.

1. COMUNICACIÓN ORAL Y ESCRITA

En esta Etapa, se profundizará en los aspectos funcionales e instrumentales del lenguaje ya presentados en la etapa anterior, y también se incluirá una reflexión gradual sobre los elementos formales de la lengua extranjera, que contribuya a superar dificultades en el proceso de adquisición lingüística.

El conocimiento de aspectos fonológicos, léxicos y gramaticales se orientará hacia la consecución de avances en la comprensión y producción de mensajes orales y escritos, en contextos y situaciones de comunicación tales como: la expresión de opiniones e intenciones, la narración de hechos pasados o presentes, la descripción de experiencias, la recogida de informaciones procedentes de distintos medios, etc.

Se dará prioridad a los aspectos funcionales del lenguaje, incluyendo rutinas y fórmulas de uso para la interacción con otros. (expresiones de uso frecuente, mostrar acuerdo o desacuerdo, comprobar que algo se ha entendido ...)

Los mensajes utilizados procederán de fuentes diversas, incluyendo los relacionados con la actividad del aula, los emitidos por los medios de comunicación o los que se derivan de interacciones sociales que ayuden a ampliar el entorno inmediato de los alumnos y alumnas. Los tipos de textos serán variados y cada vez más específicos en su contenido y estructuración (documentos auténticos, literarios, científicos, etc.) teniendo en cuenta las necesidades actuales y futuras de comunicación en lengua extranjera.

El contexto lingüístico y no lingüístico será el marco de referencia para la interpretación y producción de mensajes, atendiendo tanto a las relaciones de cohesión como de coherencia.

La comprensión de informaciones implica establecer asociaciones entre imágenes y enunciados, inferir y anticipar significados, distinguir las ideas principales de las secundarias, deducir los mensajes implícitos y extraer informaciones globales de textos publicados en diversos medios de comunicación (artículos de revistas o periódicos, anuncios, comics) con la ayuda de un diccionario, e informaciones específicas de textos literarios (relatos cortos, poemas) y científicos. El análisis de los componentes del texto, de la secuenciación de sus partes y de su finalidad e intencionalidad contribuirá a mejorar la comprensión, teniendo en cuenta los principios y características más relevantes de la expresión escrita, así como la estructura y elementos formales de los textos escritos.

Los mensajes orales y escritos deben respetar las reglas que rigen la elaboración de un discurso coherente que sea comprensible para los interlocutores a partir de intencionalidades comunicativas diversas. Los alumnos y alumnas producirán textos orales con entonación y pronunciación adecuadas, transfiriendo informaciones de un código a otro si es necesario. También elaborarán textos escritos con claridad, rigor y estructura lógica, según los diferentes tipos de discurso (narrativo, descriptivo, argumentativo, etc.).

La participación activa en intercambios orales y escritos cada vez más complejos supone también utilizar estrategias variadas, lingüísticas y no lingüísticas, que ayuden a superar interrupciones en la comunicación. En las interacciones comunicativas, el uso de la lengua extranjera se adecuará al contexto, teniendo en cuenta las características del interlocutor.

El desarrollo de la competencia comunicativa tiene también implicaciones actitudinales que favorecerán o entorpecerán su desarrollo. Será imprescindible entender que en la comprensión de mensajes no es necesario entenderlo todo, y que esto ocurre con frecuencia a cualquier persona no nativa.

En la producción de mensajes se desarrollará una actitud tolerante ante los errores, reconociendo que son parte integrante del proceso de aprendizaje y que, por lo tanto, ayudan al mismo.

No obstante, es necesario mejorar la precisión y rigor en la comunicación a través de motivaciones intrínsecas y personalizadas.

El descubrimiento y puesta en práctica de estrategias comunicativas, de cooperación y colaboración con otros ayudará a superar las limitaciones propias y a encontrar recursos útiles diferentes a los lingüísticos.

Se procurará estimular el interés de los alumnos por usar la lengua extranjera de manera autónoma con el fin de mejorar sus producciones, buscar más informaciones, hacer intercambios con otros, etc.

2. ASPECTOS SOCIOCULTURALES

Todos los elementos socioculturales conectados con las nuevas situaciones de comunicación planteadas serán objeto de aprendizaje en esta Etapa, ya que los temas y actividades tratados y el lenguaje utilizado hacen referencia a determinados comportamientos sociales y distintas formas de organización sociocultural.

A través de la lengua extranjera se reflejan las reglas y hábitos de conducta propios de los países donde se habla (fórmulas de interacción social, respeto y cortesía, etc.) y cómo varían en función de la situación de comunicación. El lenguaje utilizado debe responder a los usos coloquiales o formales compartidos por hablantes con intereses y edades parecidas de manera que desde el principio no se produzcan mensajes lingüísticamente correctos, pero inapropiados desde la perspectiva sociocultural.

La presencia de la lengua extranjera en nuestro país y en Andalucía (términos adoptados, residentes, nombres de lugares, anuncios, folletos, carteles, etc.) constituirá un campo de conocimiento y de reflexión sobre las diferencias o similitudes entre sociedades y culturas. Otro campo será el derivado de las relaciones internacionales (deporte, música, arte, economía, política, ciencia, avances tecnológicos, etc.)

Los mensajes en lengua extranjera también llevan una carga sociocultural que se deriva de interpretar la realidad de formas diferentes a las nuestras (costumbres, servicios públicos, relaciones familiares, ropas, conservación del entorno, etc.). Se tendrán también en cuenta los aspectos culturales (geográficos, históricos, literarios, artísticos, etc.) más relevantes de los países donde se habla la lengua extranjera.

El acercamiento a aspectos socioculturales partirá de las comparaciones entre las formas de vida propias con las de otros países, para después poder analizar hechos socioculturales

exclusivos de esos países que no son susceptibles de comparación.

El uso de materiales auténticos y las situaciones contextualizadas de simulación contribuirán a trabajar estos contenidos de forma natural y espontánea, aprovechando situaciones en las que resulte posible el contacto directo con personas nativas hablantes de la lengua extranjera.

Se fomentarán actitudes de respeto y curiosidad ante otras culturas y también de valoración de la nuestra. Se desarrollará el sentido crítico y reflexivo ante los estereotipos y prejuicios y ante la adopción de términos o expresiones que no respondan a los contenidos socioculturales compartidos por los miembros de nuestra comunidad. Por otra parte, se valorará positivamente el enriquecimiento que otras culturas aportan a la nuestra o viceversa, como el derivado de las relaciones con hablantes de otras lenguas.

3. REFLEXIÓN LINGÜÍSTICA

La reflexión sobre el funcionamiento de la lengua constituye un factor decisivo para progresar en el uso de la misma. Saber reconocer y aplicar los mecanismos y elementos que conforman la lengua facilita notablemente su comprensión y utilización, además de actuar como regulador de los propios procesos de aprendizaje.

Se incluyen aquí los componentes de la situación de comunicación, las nociones y funciones, los elementos fonológicos, léxicos, morfosintácticos y textuales, los diversos tipos de discurso, los aspectos sociolingüísticos implicados, así como las estrategias para una comunicación eficaz.

La utilización de conocimientos ya adquiridos del nuevo sistema lingüístico será de utilidad para comprender mejor las producciones de otros y elaborar las propias. La reflexión se realizará no sólo sobre regularidades correctas de la lengua extranjera, sino sobre regularidades incorrectas derivadas de los errores de los alumnos y alumnas y que denotan inducciones positivas pero inadecuadas (generalización de reglas indebida, transferencia de significados incorrectos, orden sistemático pero incorrecto de frases o palabras, etc.)

La incorporación consciente de mecanismos de aprendizaje ya utilizados (hacer deducciones, inducciones, observar, clasificar, ordenar, categorizar, consultar diccionarios, formar palabras, etc.) y que han tenido resultados positivos, ayudarán a encontrar medios para el aprendizaje autónomo.

Siempre que resulte posible y, al menos en los primeros momentos, la reflexión en lengua extranjera se basará en procedimientos o experiencias que el alumno ya haya utilizado en lengua materna (usar sinónimos, parafrasear, sustituir, clasificar, etc.) con el fin de facilitar transferencias y recordar procesos con los que ya están familiarizados. Sin embargo, se evitará recurrir a

la traducción de forma generalizada para buscar paralelismos, ya que podría inducir a errores y a entorpecer la idea de que cada sistema lingüístico tiene su propia entidad y organización.

El desarrollo consciente de estas estrategias incrementará la confianza del alumno en su capacidad para mejorar el uso de la lengua extranjera. Por tanto, es importante promover la curiosidad por conocer su funcionamiento y el del propio proceso de aprendizaje, así como el interés por utilizarla de manera correcta para conseguir una comunicación eficaz.

La selección y secuenciación de contenidos deberá ser el resultado de la aplicación de criterios tales como: el nivel de desarrollo cognoscitivo de los alumnos, según lo expuesto en el documento de Aspectos Generales de la Etapa; su competencia lingüística y comunicativa en lengua materna y extranjera; y sus necesidades presentes y futuras.

La programación deberá ser flexible, contemplando la posibilidad de incluir distintas intenciones comunicativas; y funcional, es decir, utilizable de forma inmediata y transferible a otras situaciones. Se tendrá en cuenta que la comunicación siempre se produce en contextos concretos, evitando la descontextualización o fragmentación de contenidos (gramaticales, léxicos, fonológicos, etc.) y procurando integrar las distintas destrezas.

Según lo expuesto, es posible diseñar programaciones por tareas o a partir de la situación de comunicación, articuladas en funciones y nociones que impliquen usos del lenguaje. En ambos casos se debe asegurar tanto el avance lineal en la adquisición de contenidos como el tratamiento cíclico o periódico de los mismos.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

En el Anexo de Aspectos Generales se ha definido el marco en el que debe encuadrarse la enseñanza de cualquiera de las Áreas de esta etapa educativa. Dentro de este marco conviene ofrecer una serie de pautas orientativas que guíen la actuación del profesor en los procesos de enseñanza y favorezcan, paralelamente, los procesos de aprendizaje de los alumnos.

Aunque el enfoque que inspira las orientaciones didácticas para esta etapa es claramente de carácter comunicativo, debe señalarse que no se opta por métodos únicos y exclusivos, sino que la labor de clase se ajustará a los diversos elementos que inciden en la práctica educativa.

Uno de los objetivos más importantes es que los alumnos aumenten su nivel de competencia comunicativa, para lo que es necesario facilitarles datos e informaciones que les resul-

ten comprensibles. También se considera esencial el avance en el conocimiento de la lengua extranjera y que se desarrolle progresivamente la capacidad de entender y utilizar significados con independencia del contexto en que aparezcan; esto facilitará la inducción de reglas y la abstracción de normas de funcionamiento de la nueva lengua. Por lo tanto, todos estos factores se tendrán en cuenta a la hora de planificar la actuación didáctica.

Los datos ofrecidos a los alumnos y alumnas respetarán la autenticidad del discurso, incluyendo elementos formales, visuales, gestuales, etc., que respondan a formatos reales. Estas informaciones incluyen el lenguaje interactivo utilizado en el aula, las producciones de los alumnos y los materiales didácticos. En este sentido, los medios audiovisuales de comunicación deben jugar un papel decisivo como recurso didáctico en el aula.

En las actividades de grupo es necesario propiciar el intercambio fluido de papeles entre alumnos y alumnas, y potenciar la participación activa y desinhibida de estas en las distintas situaciones comunicativas como mecanismo corrector de situaciones de discriminación sexista. Se contribuirá así, desde la propia actividad del aula, a establecer unas relaciones más justas y equilibradas entre las personas.

Las tareas y actividades a realizar incorporarán también la característica de autenticidad desde una doble perspectiva. Por una parte, deben de ser reconocidas y aceptadas por los alumnos en tanto que se relacionen con sus intereses, conocimientos y experiencias previas. Por otra, deben asemejarse a las actividades reales de la vida cotidiana.

Las tareas y actividades implican producciones concretas de los alumnos y alumnas y, por tanto, deben planificarse con grados de realización y dificultad diferentes para atender a la variedad de niveles dentro del aula. Sin embargo, hay que considerar que la dificultad de las actividades no se deriva sólo de su complejidad lingüística o comunicativa, sino también de las capacidades cognoscitivas y estrategias a utilizar en su realización. Para atender a las necesidades individuales, se aconseja organizar bancos de actividades que faciliten la labor de trabajar con el mismo material en distintos niveles de complejidad.

Independientemente de la modalidad de planificación por la que se opte, las tareas a realizar se convierten en el núcleo de la misma y en ellas se integran objetivos, contenidos y evaluación.

Para el diseño de tareas se tendrán cuenta lo siguiente:

Partir de los contenidos adquiridos previamente por los alumnos, en ésta y otras áreas, cuando sea necesario.

Fijar claramente la producción final que se desea obtener por parte de los alumnos y alumnas, así como la forma de presentación.

Determinar las necesidades lingüísticas y no lingüísticas que demanda la tarea final, derivadas del nivel de competencia comunicativa del grupo de alumnos y alumnas y de lo que se pretende conseguir. A partir de esto, se planificarán actividades facilitadoras de las tareas finales.

Implicar directamente al alumno en la reflexión sobre lo que necesita hacer y conocer en los pasos previos que le llevarán finalmente a una tarea en la que va a usar la lengua de forma comunicativa.

Adecuar las actividades facilitadoras a los distintos niveles y habilidades del grupo de alumnos y alumnas de forma que las opciones de trabajo sean diversas.

Incluir el tratamiento integrado de los componentes lingüísticos, destrezas y estrategias comunicativas y de aprendizaje.

Las destrezas orales y escritas, receptivas y productivas, se presentarán y trabajarán de forma integrada, tratando de simular los procesos de comunicación en la vida real. Se seguirá estimulando el desarrollo de estrategias que compensen la falta de competencia en la lengua extranjera y se fomentará la transferencia de las que ya se han desarrollado en lengua materna.

El nivel de producción verbal aumentará en relación con la etapa anterior. A través de la producción, los alumnos y alumnas comprobarán la eficacia de las hipótesis que van formulando sobre las reglas de funcionamiento de la nueva lengua y las irán mejorando en función del éxito alcanzado en la comunicación con otros. Se acostumbrarán a reflexionar sobre la lengua y el proceso de comunicación y a incorporar los aprendizajes a nuevas situaciones.

Se considera que la comunicación dentro del aula es la común a todos los alumnos y alumnas y también auténtica y, por ello, la lengua extranjera se utilizará como vehículo esencial de comunicación. El contexto aula debe utilizarse también para hacer simulaciones que se acerquen a situaciones relacionadas con el mundo exterior.

El discurso didáctico incluirá el lenguaje referido a situaciones de comunicación, aspectos metalingüísticos y metacognitivos. Se debe estimular a los alumnos a comunicar, arriesgándose a cometer errores ya que éstos forman parte integrante del proceso de aprendizaje. No obstante, se hará un tratamiento correctivo del error, incorporado de forma natural en el discurso habitual del aula, favoreciendo la autocorrección de los alumnos y alumnas y diferenciando la corrección del código de la corrección encaminada al mensaje.

El aprendizaje cooperativo, basado en la negociación de significados con otros será uno de los aspectos didácticos a

tener en cuenta para favorecer la comunicación. Esto implica que la organización del espacio debe ser flexible, posibilitando el trabajo eficaz en grupos o parejas.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

En el Anexo de Aspectos Generales se han definido los objetivos y características de la evaluación del proceso educativo, así como el conjunto de elementos que deben evaluarse. La contribución específica que, desde el Área, puede hacerse a este proceso se traduce en una mayor concreción y adecuación de los aprendizajes de los alumnos. De ella pueden obtenerse informaciones para la evaluación del resto de los elementos que participan en el proceso educativo.

Los aprendizajes que deben de propiciarse en los alumnos son aquellos que se han enunciado y establecidos en los capítulos de objetivos y contenidos. En este apartado se establecen criterios que ayuden a valorar el desarrollo de las capacidades propuestas en dichos objetivos y contenidos. La flexibilidad con que deben ser usados se comenta igualmente en el Anexo de Aspectos Generales.

Los criterios que, sin perjuicio de lo dispuesto a tales efectos en el Real Decreto 1007/1991 de 14 de Junio, se establecen, emanan de la justificación que se ha hecho del Área y, por tanto, de la propuesta de objetivos realizada. Por ello se han organizado en torno a epígrafes directamente relacionados con los grandes objetivos del Área.

-Sobre la comprensión oral y escrita en lengua extranjera.

Este criterio pretende valorar la capacidad para comprender de forma global y específica de textos orales y escritos de carácter auténtico (diálogos, narraciones, descripciones, etc.), bien producidos en situaciones habituales de comunicación directa, o bien reproducidos por medios mecánicos, utilizando la lengua extranjera en registro estándar. Se debe valorar el uso que se hace de los elementos contextuales y formales para predecir significados o interpretar situaciones; así como el desarrollo de estrategias que permitan interpretar los mensajes de los interlocutores y captar el significado de las estrategias utilizadas por los mismos. En relación con lo anterior, debe tenerse en cuenta la actitud receptiva hacia todas las informaciones en lengua extranjera y hacia las diferencias significativas entre textos orales y escritos.

- Estas capacidades se manifestarán en el trabajo de aula a través de tareas específicas conectadas con determinados

textos, en la actitud colaboradora para entender los mensajes procedentes de distintas fuentes de información, en el uso de recursos formales o contextuales para interpretar informaciones, y el interés por usar oportunidades variadas para acceder a la lengua extranjera.

-Sobre la expresión oral y escrita en lengua extranjera.

Este criterio tiene como finalidad la valoración de la capacidad para expresarse en situaciones habituales, de forma que resulte comprensible para el interlocutor; y también de la capacidad para usar estrategias, verbales o no, que aseguren la comunicación. De igual forma, se valorará la capacidad para expresarse oralmente y por escrito, atendiendo al desarrollo temático, organizando el discurso de forma coherente y ordenada, incluyendo elementos que aseguren la cohesión y usando los elementos formales que diferencian lo oral de lo escrito. Estas formas de trabajo vendrán acompañadas de actitudes de reconocimiento hacia la importancia de la organización formal, de la claridad y coherencia de los textos producidos; y de un interés por usar la lengua extranjera siempre que resulte posible, buscando oportunidades para ello.

- Estas características se manifestarán en la participación en las tareas del aula, en la superación de dificultades para producir mensajes cada vez más correctos, en la redacción de textos de forma ordenada y concisa, en el interés por usar de forma progresiva estrategias verbales que vayan sustituyendo a las no verbales y en la aplicación consciente de los nuevos conocimientos adquiridos. Se estimarán como menos importantes aquellas incorrecciones que no interrumpen la comunicación.

-Sobre la capacidad lectora.

Este criterio hace referencia a la capacidad para leer, de forma extensiva, textos en lengua extranjera que conecten con temas variados cercanos al mundo e intereses de los alumnos y alumnas. Se valorará el uso de estrategias y técnicas conectadas con la lectura extensiva, la variedad de textos tratados y la utilización de recursos gestionados de forma autónoma para solucionar los problemas que surjan en la comprensión.

- Esta capacidad se observará a partir de la realización de tareas específicas que estén conectadas con las lecturas, el interés por acceder a textos variados (revistas, libros, lecturas graduadas, etc.) y la eficacia para aplicar mecanismos propios de búsqueda e interpretación (deducir significados, saltar lo que es irrelevante, usar diccionarios, etc.)

-Sobre la reflexión lingüística y comunicativa.

Este criterio se refiere a la capacidad del alumno para

utilizar con eficacia todas las estrategias de comunicación y recursos lingüísticos, interiorizados a través de la reflexión.

Se valorará el nivel de conceptualización alcanzado en relación con ciertas nociones y funciones del lenguaje, elementos lingüísticos de tipo fonológico, semántico y morfosintáctico, formatos y características de textos orales y escritos, cohesión y coherencia de los discursos y operaciones intelectuales básicas.

- Esta capacidad se concreta en la deducción de reglas de funcionamiento de la lengua a partir de las regularidades observadas, en la aplicación consciente de inducciones a pesar de que puedan ser erróneas, en la propia descripción de los pasos seguidos para resolver problemas o tareas, en el interés por colaborar y negociar significados con otros, en la reformulación progresiva de normas interiorizadas y en la forma en que se revisan los conocimientos adquiridos.

-Sobre el aprendizaje autónomo.

Con este criterio se pretende valorar el desarrollo de la capacidad para gestionar y participar en los procesos de aprendizaje propios y aplicarlos a situaciones diversas. Afecta a la transferencia a la lengua extranjera de habilidades ya adquiridas en la lengua materna, a la fijación de objetivos y finalidades en el aprendizaje y a la selección de técnicas y estrategias extrapolables a situaciones reales de comunicación o a otras áreas de conocimiento.

- Estas características se manifestarán en la realización de todas las tareas del aula, en los casos de autocorrección, en los métodos de trabajo preferidos, en el uso de recursos y materiales y también desarrollando criterios propios de valoración.

-Sobre el reconocimiento y aprecio de los aspectos socioculturales.

Mediante este criterio se valora la capacidad para reconocer los elementos socioculturales implícitos en los textos utilizados y para interpretarlos correctamente. Esto conlleva una apreciación de los usos creativos e imaginativos de la lengua y de las visiones culturales distintas a la propia, desarrollando actitudes de respeto hacia valores y comportamientos de otras culturas.

- Estas capacidades se pueden observar en el uso que los alumnos y alumnas hacen a nivel individual y colectivo de los datos que aparecen en los textos, de la actitud tomada ante informaciones con carga sociocultural, y de la aceptación de otras normas, valores en las relaciones sociales.

ANEXO II

CURRICULUM DE LA EDUCACION

SECUNDARIA OBLIGATORIA

AREA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

INTRODUCCION

La cultura es un sistema de comunicación a gran escala, donde el lenguaje, como actividad humana compleja, asegura dos funciones básicas: ser medio de comunicación y servir de instrumento del pensamiento para representar, categorizar y comprender la realidad, además de regular la conducta propia y la de los demás.

Estas funciones no se excluyen entre sí sino que se interrelacionan. La lengua interioriza representaciones culturales y el habla las exterioriza en el proceso comunicativo. Las representaciones constituyen, así, el principal contenido de la comunicación; y la comunicación, a su vez, contribuye a la construcción de la representación de la realidad física y social. Lengua y habla se convierten, de este modo, en instrumentos privilegiados para la transmisión de la cultura de unas generaciones a otras.

Los seres humanos han llegado a desarrollar sistemas de comunicación con tal grado de especialización, diversidad y complejidad, que trascienden la mera función básica de supervivencia biológica que poseen en otras especies, para adoptar una dimensión, fundamentalmente social: del grado de dominio y uso que cada persona posea de estos sistemas, dependerá, en gran medida, su integración social, el uso que haga de la información, sus conocimientos, sus relaciones con los demás y, en general, su desarrollo cognitivo.

Más la comunicación humana no se produce exclusivamente mediante palabras y escritura. Si bien el lenguaje verbal constituye el subsistema cognitivo más importante de nuestra cultura, el código simbólico por excelencia y el medio más universal de intercambio social, existen sistemas de comunicación no

verbales que actúan conjunta o independientemente al sistema lingüístico y que poseen una gran importancia en la comunicación cotidiana, a la vez que permiten comprender mejor el hecho comunicativo integrando sus aspectos verbales y no-verbales. Los gestos, la música, las señales, los símbolos numéricos o gráficos, incluso el vestido o el peinado, constituyen códigos que pueden llegar a poseer mayor capacidad comunicativa que lo verbal en cualquier conversación de la vida cotidiana.

El lenguaje es, pues, una herramienta culturalmente elaborada para la comunicación en el entorno social. Nos confiere la capacidad para hacer cosas con palabras; si efectuamos una petición, llamamos a un conocido, nombramos un objeto o lamentamos nuestra desdicha, estamos expresándonos a través del lenguaje, y estamos mediando verbalmente la actividad del oyente, que al responder a la petición, al atender a la llamada, al tomar el objeto o al consolarnos, lo hace de acuerdo con el significado atribuido convencionalmente a nuestros enunciados. Por esta razón, el valor funcional del lenguaje viene dado por la ocurrencia de un proceso comunicativo -generalmente interpersonal- en el plano de lo convencional: sólo es posible la comunicación cuando los interlocutores confieren el mismo valor a sus expresiones lingüísticas, cuando comparten su significado.

De acuerdo con este análisis, la adquisición del lenguaje consiste en aprender a usarlo como instrumento para regular nuestras interacciones con los demás, de lo que somos progresivamente capaces a medida que conocemos y compartimos los significados convencionales en el seno de una determinada comunidad. La comunicación es, pues, la función originaria y esencial del lenguaje.

Pero el lenguaje no es sólo un instrumento de comunicación interpersonal. Es también, un medio de representación del mundo. El lenguaje está estrechamente vinculado al pensamiento y, en particular, al conocimiento. El dominio progresivo de las habilidades de uso del lenguaje es un factor decisivo en el desarrollo psicológico general. Mediante operaciones, que en gran medida constituyen el lenguaje interior, nos comunicamos con nosotros mismos, analizamos los problemas que nos encontramos, organizamos la información de que disponemos, elaboramos planes, decidimos alternativas posibles; en suma, regulamos y orientamos nuestra propia actividad y la de los otros.

Esta función representativa y autorreguladora del pensamiento y la acción, implica la creación, en los alumnos y alumnas, de un potencial de significación. Aprender un lenguaje es aprender un mundo de significados culturales vinculados a un conjunto de significantes. Cuando los individuos aprenden el lenguaje materno en la interacción con las personas de su entorno, no aprenden únicamente unas palabras o un completo sistema de signos, sino también los significados culturales que estos signos transmiten y, con tales significados, los modos en que las personas de su entorno entienden e interpretan la realidad. El lenguaje contribuye, así, a construir una representación del mundo socialmente compartida y comunicable en su entorno

socio-lingüístico.

La cultura es, de este modo, un sistema de conocimiento producto de la actividad mental y de la organización intelectual de la experiencia social. De ahí que la realidad humana sea, fundamentalmente, realidad cultural, constantemente recreada por los individuos, en un proceso activo de asimilación de significados mediante el lenguaje y la interacción social.

Por ello, desde un punto de vista didáctico, entendemos que haya que detenerse especialmente en el análisis del lenguaje del entorno social que rodea al alumno. Esta será su principal fuente de información sobre el lenguaje mismo, sobre la cultura de su comunidad, y sobre el papel del lenguaje en dicha cultura. Y éste deberá ser el punto de partida didáctico para abordar los fenómenos comunicativos y lingüísticos en el aula.

La educación ha de respetar los estilos propios que representan distintas culturas, distintas comunidades socio-lingüísticas o diversos grupos sociales. Nuestra Comunidad Autónoma posee, no sólo una modalidad lingüística propiamente andaluza, sino una inmensa y rica variedad de estilos y repertorios lingüísticos que deben potenciarse y protegerse en nuestras escuelas.

Deben eliminarse del hecho educativo aquellas variantes del lenguaje que reflejen prejuicios de clase social, raza o sexo, por presuponer la asimilación de estereotipos sociales falsos o la preeminencia injustificada de unas variantes lingüísticas sobre otras, en la escuela.

De acuerdo con esta concepción funcional de la lengua, la enseñanza ha de entenderse básicamente como un proceso de comunicación donde el "discurso", el diálogo y la interacción comunicativa, sean los ejes de la actuación educativa en este Área.

Esta didáctica comunicativa, integradora de diversos lenguajes y códigos, deberá conseguir que los alumnos y alumnas progresen, durante la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, en el dominio personal de la comunicación oral y escrita que han debido adquirir ya en la etapa anterior. Se trata ahora de enriquecer el lenguaje, tanto oral como escrito, en el doble proceso de comprensión y de expresión y de avanzar en la educación literaria y la reflexión sistemática sobre la Lengua iniciada en la Educación Primaria.

La comprensión es un proceso activo. Para comprender, el receptor establece conexiones entre el mensaje actual y la información y conocimiento previos; realiza inferencias e interpretaciones, dotando de significado al mensaje recibido. Educar en la comprensión del lenguaje significa favorecer el desarrollo de estrategias que permitan interpretar, relacionar y valorar la información y los mensajes que se reciben en la vida cotidiana, en un inicio del pensamiento crítico.

A través de la expresión lingüística podemos transmitir nuestros sentimientos, vivencias, ideas y opiniones. La educación ha de facilitar esta capacidad de generar ideas, de organizarlas, de centrar la atención sobre un tema, de presentarlas correcta y coherentemente, mediante la elaboración de un estilo personal que sea manifestación de algo propio que se desea compartir.

La lengua ha de estar presente en la escuela como un instrumento para representar y para comunicar sentimientos, emociones, estados de ánimo, recuerdos, expectativas..., para obtener y ofrecer información, y para promover o realizar un curso de acción determinado. Potenciar el desarrollo de la comunicación lingüística en los alumnos es propiciar que esa comunicación se despliegue y actualice en todas sus funciones y dimensiones.

Para responder a ello, la enseñanza de la Lengua en esta etapa, ha de partir del nivel comunicativo que los alumnos y alumnas traen del proceso que han seguido en la etapa de primaria y enfocar el trabajo de este Área desde una perspectiva discursiva. Se trata, en definitiva, de la enseñanza de la lengua materna en Andalucía. El propio discurso del alumno ha de ser el punto de partida y la referencia constante para la tarea didáctica, que debe llevar a los jóvenes a un conocimiento reflexivo de su lengua, a la valoración y uso de su modalidad lingüística y a su utilización creativa.

Por otro lado, el entorno lingüístico en el que viven, junto con los factores culturales y socioeconómicos que lo determinan, lleva consigo la aparición de grandes diferencias en su competencia lingüística al comienzo de la Educación Primaria y también, a menudo, importantes divergencias de uso, por lo que la escuela ha de poner a su disposición todos los recursos lingüísticos de simbolización y estructuración de los significados que vayan subsanando las carencias cognitivo-lingüísticas originadas por las desigualdades socio-culturales de partida.

En todo caso, los alumnos han de apreciar las variedades lingüísticas de distintas comunidades hablantes o de distintos grupos sociales de la Comunidad Andaluza. Así como las otras lenguas del Estado Español, favoreciendo, de este modo, la valoración positiva de la realidad plurilingüe y pluricultural de España; y a partir de ello, la valoración positiva de la pluralidad de lenguas que se hablan en el mundo.

El hecho de que la lengua escrita, mucho más que la lengua oral, requiera de una enseñanza sistemática y planificada, se ha utilizado algunas veces como argumento para justificar una presencia mayor, cuando no exclusiva, de la lengua escrita en la enseñanza escolar. No hay razones válidas, sin embargo, para primar el conocimiento de la lengua escrita en relación con la lengua oral, sobre todo, cuando ambos tienen muchos elementos comunes. La Educación Obligatoria debe favorecer, ante todo, el funcional uso del lenguaje, sea oral, sea escrito, es decir, el uso del lenguaje en cuanto eficaz instrumento de comunicación y de

representación.

El progresivo dominio de la lengua escrita debe permitir a los alumnos descubrir las posibilidades que ofrece la lectura -y también la propia escritura- como fuente de placer y de fantasía, de información y de saber. Para ello, la enseñanza de la Lengua ha de sustentarse en la elaboración y lectura de textos orales y escritos de naturaleza diversa, fomentando el gusto por estas actividades. Junto con los conocimientos que sobre la lengua misma ofrecen los textos escritos (léxico, morfosintaxis, ortografía, organización del discurso, etc.), dichos textos amplían los conocimientos y experiencias del alumno sobre realidades distintas a las de su entorno inmediato.

Los textos literarios son, igualmente, un importante instrumento para la construcción social del sentido y para ampliar la visión del mundo y el desarrollo de la capacidad de análisis y crítica. A partir de su lectura y estudio se debe desarrollar el conocimiento y aprecio del hecho literario como hecho lingüístico, producto de un modo de comunicación específico, explorando y considerando los principales tipos de procedimientos literarios, como expresión del mundo personal y fuente de gozo estético, y como producto social y cultural. Adaptados a estas edades, ofrecen además, especiales posibilidades de goce y disfrute, de diversión y de juego.

La concepción comunicativa y funcional orientada a la mejora de las capacidades lingüísticas exige, en esta etapa, plantear la reflexión gramatical y sobre la comunicación a partir de textos reales y contextualizados. En la Educación Secundaria se lleva a cabo una reflexión explícita y sistemática acerca de las características del lenguaje. Para ello será necesario introducir los conceptos y procedimientos de análisis de la Lingüística y, en general, de las ciencias del lenguaje. Estos conceptos y procedimientos deben ser ya introducidos, en su nivel básico, en esta etapa, para ayudar a progresar a los alumnos y alumnas en el análisis reflexivo de la Lengua. El cuerpo de conocimientos y de procedimientos de disciplinas lingüísticas, de crítica literaria, de semántica, de teoría del texto, etc., son instrumentos necesarios para ayudar al profesor a educar a los alumnos en una conciencia reflexiva acerca de la comunicación y de la representación de la lingüística.

Finalmente, la Educación Secundaria Obligatoria debe progresar en el tratamiento didáctico de los medios de comunicación social, por la incidencia que tienen en la vida cotidiana de los alumnos y alumnas de estas edades. Los medios audiovisuales -cine, TV, video, fotografía, prensa...- poseen en nuestra sociedad una gran capacidad de impacto, de poder motivador, de regular informaciones, tendencias, opiniones y gustos, que los alumnos de estas edades suelen asumir acríticamente al no disponer de recursos que les ayuden a discutirlos y contrarrestarlos. En otra vertiente, ofrecen la posibilidad de ser utilizados por los mismos alumnos como instrumentos atractivos de comunicación interpersonal y de diversidad de formas de expresión de sus necesidades e intereses, siendo contextos

idóneos para el uso combinado de distintos códigos verbales y no-verbales.

OBJETIVOS

En la línea descrita en el Anexo de Aspectos Generales, los objetivos se entienden como las intenciones que sustentan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas. Se conciben así como elementos que guían los procesos de enseñanza-aprendizaje, ayudando a los profesores en la organización de su labor educativa.

Los objetivos del Área de Lengua y Literatura Española en la Educación Secundaria Obligatoria deben entenderse como aportaciones que, desde el Área, se han de hacer a la consecución de los objetivos de la etapa.

La enseñanza de la Lengua y Literatura Española en la Educación Secundaria Obligatoria tendrá como objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas las siguientes capacidades:

1. Comprender discursos orales y escritos, interpretándolos con una actitud crítica, reconociendo sus diferentes finalidades y las situaciones de comunicación en que se producen y aplicar la comprensión de los mismos a nuevas situaciones de aprendizaje.

Se trata de que el alumno comprenda mensajes orales y escritos emitidos en distintas situaciones (conferencias, debates, monografías, etc.) y sepa interpretar adecuada y personalmente dichos mensajes, considerando otros códigos no verbales (gestuales, icónicos, cromáticos, etc.) que contribuyen a una más completa interpretación de los mismos. De igual forma, se trata de desarrollar la capacidad de aplicar los nuevos conocimientos a otros contextos de aprendizaje.

2. Construir y expresar discursos orales y escritos, de acuerdo con distintas finalidades y situaciones comunicativas, potenciando el uso creativo de la lengua y el desarrollo gradual de un estilo propio.

Este objetivo pretende que el alumno sepa utilizar las técnicas de expresión más adecuadas para la construcción de cada mensaje, según tema, situación e intención comunicativa, potenciando el uso creativo de la lengua como agente de satisfacción personal y de acercamiento a la realidad.

Es importante considerar que la expresión, junto con la comprensión, es la base de la red comunicativa del aula y que

constituye el principal indicador de las adquisiciones de los alumnos. Ello supone generar actitudes que hagan posibles la superación de inhibiciones, la creación de expectativas favorables a la expresión y el dominio de determinadas destrezas que contribuyen a la mejora de las competencias comunicativas.

3. Valorar y hacer un uso reflexivo de la modalidad lingüística andaluza en sus diferentes formas de expresión, en el marco de la realidad plurilingüe del Estado español y de la sociedad como un hecho cultural enriquecedor.

Se trata de desarrollar el reconocimiento, aprecio y uso correcto de la modalidad lingüística andaluza desde una valoración positiva de los modos de expresión propios. El discurso de alumnos y alumnas ha de suponer el punto de partida y la referencia constante en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Este objetivo está relacionado, además, con un conjunto de actitudes que hacen referencia a las lenguas y a los hablantes. Supone, por una parte, conocer la diversidad lingüística del Estado para comprender, valorar y respetar las diferencias y las singularidades que caracterizan a los distintos pueblos, superando estereotipos lingüísticos. Por otra, se pretende capacitar a los individuos para que conozcan y dominen la gama de registros que definen las lenguas y para que sepan usarlos según contextos y situaciones.

4. Reconocer y analizar los elementos y características de los medios de comunicación, teniendo en cuenta los signos verbales y no verbales que en ellos se utilizan y los códigos a que pertenecen, con el fin de ampliar las destrezas discursivas y desarrollar actitudes críticas, como receptores y emisores, ante sus mensajes, valorando la importancia de sus manifestaciones en la cultura contemporánea.

Supone este objetivo el conocimiento y el análisis de los medios de comunicación de masas y de los mensajes que difunden, así como los diversos signos no verbales que en ellos se utilizan y de los códigos a que pertenecen. Ello debe tender al desarrollo de la capacidad para recibir críticamente los mensajes de los medios y para ser capaz de utilizarlos adecuadamente como emisor. De este modo los alumnos podrán recorrer un camino que los lleve de ser receptores pasivos acríticos a ser receptores formados e incluso emisores aceptablemente cualificados.

5. Conseguir el hábito lector desde el disfrute de la lectura y la escritura, como vía para el desarrollo de la imaginación y la capacidad de fabulación necesarias para que los individuos conozcan su entorno, lo valoren, lo recreen y lo enriquezcan.

Se pretende que, a partir del gusto por la lectura, se

genere el gusto por la escritura, que lleve a la elaboración de textos que recreen la realidad y ayuden a la configuración del ser propio.

Para conseguir este objetivo habrá que poner en marcha procedimientos que vayan desde el conocimiento y uso de técnicas de elaboración textual hasta procesos que tengan en cuenta las reglas de coherencia, adecuación y cohesión que dan origen al texto.

6. Interpretar y producir textos formales de distinta naturaleza, tanto orales como escritos, adecuando el estilo al tipo de texto que se produce y procurando un equilibrio entre los elementos convencionales que los caracterizan y la originalidad personal.

Su consecución supone la adquisición de los conocimientos necesarios para la utilización de los recursos y normas propios de cada tipo de comunicación, para la adecuación sintáctica y léxica, la corrección gráfica y en la ordenación de los escritos, el uso de la forma de elocución adecuada, etc. Todo ello atendiendo a la intencionalidad y a la situación comunicativa.

7. Reflexionar sobre los elementos formales y los mecanismos de la lengua en sus planos fonológico, morfosintáctico, léxico-semántico y textual, y sobre las condiciones de producción y recepción de los mensajes en contextos sociales de comunicación, relacionando las propias producciones con modelos alternativos, con el fin de desarrollar la capacidad del alumno para mejorar y regular sus producciones lingüísticas.

Se trata de desarrollar en los individuos aquellos mecanismos lingüísticos que conforman el código y hacen viable la comunicación, tanto oral como escrita. Conviene en este proceso que el alumno vaya adquiriendo e incorporando progresivamente conocimientos sobre los constituyentes lingüísticos y sobre su génesis a partir del Latín, en la medida en que sea capaz de utilizarlos en el plano textual.

8. Analizar y juzgar críticamente los diferentes usos sociales de las lenguas, evitando los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios mediante el reconocimiento del contenido ideológico del lenguaje.

El lenguaje impone formas de ver e interpretar la realidad y crea en los individuos posturas que los condicionan. Introducir estrategias de debate, discusión, análisis de elementos lingüísticos que imponen juicios de valor y prejuicios (clasistas, racistas, sexistas...) son muy convenientes para reflexionar sobre estos problemas y propiciar una formación en valores que no supongan una discriminación.

9. Usar la lengua de forma autónoma como un instrumento para

la adquisición de nuevos aprendizajes, para la comprensión y análisis de la realidad, la fijación y el desarrollo del pensamiento y la regulación de la propia actividad.

Este objetivo se relaciona con el resto de las áreas de aprendizaje de la etapa. El lenguaje es un instrumento valioso para la organización y el desarrollo de los distintos aprendizajes en relación con los diferentes campos del conocimiento. El desarrollo intelectual pasa por la capacidad para decirse y decir a los demás lo aprendido, lo que ha hecho y lo que hará. El lenguaje es un mediador didáctico, que capacita al alumno para su intervención sobre el medio, para organizar sus conocimientos y sus experiencias. Se deberán, de este modo, programar actividades de descripción, observación, búsqueda y recogida de información, etc., en relación con las demás áreas de la etapa.

CONTENIDOS

Al fijar los objetivos se ha comenzado a concretar el marco general de referencia, delimitando que debe enseñarse a través del Área de Lengua y Literatura en esta etapa educativa. Con el desarrollo del capítulo de contenidos se pretende concretar más esta intencionalidad, completando así lo referente al qué enseñar.

Como se recoge en el Anexo de Aspectos Generales, se entiende por contenidos tanto los conceptuales como los procedimentales y actitudinales.

Con la presentación de los contenidos en cinco núcleos se pretende hacer una descripción de los aspectos relevantes que se tratarán en esta etapa. Queda abierta, por tanto, la posibilidad de diferentes tipos de organización, secuenciación y concreción de los contenidos. Este tipo de decisiones será competencia del equipo de profesores del Área.

La selección de los contenidos se ha realizado en función de su relevancia, teniendo en cuenta que las características del área le confieren una entidad eminentemente comunicativa implicando de manera tan preponderante procedimientos y actitudes como hechos o conceptos.

En todo caso, han de ser útiles para satisfacer las necesidades comunicativas de los alumnos y alumnas en su medio geográfico, social y cultural, potenciando las capacidades de comprensión crítica y expresión personal, el conocimiento de las destrezas comunicativas básicas para ser un ciudadano libre y competente, así como las actitudes de tolerancia e interacción afectiva.

1. COMUNICACION ORAL

En la enseñanza de la lengua materna tiene gran importancia la consideración del registro oral. Será conveniente, por tanto, partiendo del modelo de expresión utilizado por el alumno poner a éste en contacto con textos orales de diversa índole, para que sean objeto de análisis en el aula y punto de referencia para el aprendizaje. El propio discurso del alumno ha de ser el punto de partida y la referencia constante para el tratamiento de los contenidos, que debe llevar a los estudiantes a un conocimiento reflexivo del idioma, a la valoración y uso de la modalidad lingüística andaluza, a un dominio adecuado del vocabulario y a una utilización creativa de la lengua.

La expresión y la comprensión orales serán objeto de un tratamiento organizado y sistemático y, en Andalucía, debe plantearse desde la perspectiva de la modalidad lingüística propia.

Esta sistematización debe establecerse a partir del análisis, comprensión e interpretación crítica de textos orales en número suficiente y diversificado que asegure un uso significativo y frecuente de ellos. Debe prestarse atención al reconocimiento de la relación entre situación, contexto y registro de uso, al reconocimiento del contenido ideológico de los mensajes orales y a la interpretación de contenidos no explícitos (el doble sentido, la ironía, el equívoco, etc.). El acercamiento a estos textos será gradual y el nivel de profundidad y amplitud del análisis progresivo en toda la etapa. De esta manera se irá consolidando una valoración, ya iniciada en la etapa anterior, del lenguaje oral como instrumento básico de comunicación, considerando asimismo su sentido como fuente de placer, persuasión, etc.

La preparación, realización y revisión de textos orales permitirá un estudio integral de los elementos comunicativos, rasgos distintivos y funciones de la lengua oral. El papel activo del alumno se definirá desde la continua producción de textos orales con distintas finalidades y con arreglo a situaciones de comunicación y contextos sociales diversos. El alumno y la alumna, al ser elementos activos de este proceso, lograrán un interés por la expresión de sus ideas y sentimientos.

A partir del análisis de textos orales de distinto tipo se estudiarán también sus estructuras básicas (narración, descripción, exposición, argumentación, diálogo, etc.), atendiendo a su intención comunicativa, a las características de la situación de comunicación y a sus elementos formales y analizando los errores de construcción y de uso.

La utilización de textos orales de distinto tipo y finalidad permitirá continuar de manera gradual el estudio de diferentes registros y usos de la lengua oral (conversación, coloquio, debate, entrevista, jergas y lenguajes profesionales y otros), propiciando el desarrollo de una actitud de reconocimiento y valoración de las diversas determinaciones sociales que regulan los usos orales y de una actitud crítica ante las expresiones de la lengua oral que suponen una discriminación social, racial, sexual, etc., contemplando la diversidad de hablas de Andalucía y anali-

zando su incidencia en el castellano de América. Los textos orales se emplearán también en el mayor número de actividades de aprendizaje, promoviendo en los alumnos y alumnas una sensibilidad hacia el aspecto lúdico y creativo de la lengua oral. Al mismo tiempo debe promoverse en los alumnos la receptividad, el interés y el respeto por las opiniones ajenas, así como la valoración y el respeto por las normas que rigen el intercambio comunicativo.

El comentario hablado de textos orales y escritos de distinto tipo, atenderá a la organización y adecuación del propio discurso, a la elaboración, expresión y justificación de la opinión personal y a la confrontación e intercambio de opiniones. Importante es también la lectura expresiva de textos, con especial atención a los aspectos fonéticos, prosódicos, paralingüísticos, gestuales, etc.

Debe prestarse especial atención al estudio y reflexión sobre los registros orales de los alumnos para conseguir el conocimiento y aprecio de la modalidad andaluza y de la diversidad lingüística y cultural de España. El alumno, desde el estudio de fuentes de documentación oral, conocerá las características lingüísticas de su zona y de la región andaluza y las contextualizará. Ello se hará desde una perspectiva de respeto e interés por la realidad plurilingüe y pluricultural de la sociedad española.

2. COMUNICACION ESCRITA

La utilización del lenguaje escrito supone el dominio de un código que, aunque en estrecha relación con el oral, no es una mera reproducción del mismo. El código de la lengua escrita no se aprende sin una instrucción intencionada y formal. En esta instrucción han de considerarse, junto al valor de las marcas gráficas, los elementos de selección, anticipación, planificación y estructuración de los mensajes. Además el estudio de la lengua escrita debe permitir a los alumnos descubrir las posibilidades que ofrecen la lectura y la propia escritura como fuentes de disfrute, de información y de saber.

La comprensión e interpretación de diferentes tipos de textos escritos servirá para identificar las características de la lengua escrita, y para reconocer la intención y situación comunicativas y el contenido ideológico de cada uno de ellos. Esto debe promover en los alumnos y alumnas el interés por la lectura como fuente de información, aprendizaje, conocimiento y placer. Al mismo tiempo que desarrollará el interés y el respeto por las opiniones ajenas, así como el respeto hacia las convenciones de la norma escrita, valorando -si-multáneamente- la potencialidad innovadora y creativa de su uso.

Igualmente el análisis de textos escritos de distinto tipo hará posible el estudio de sus modalidades discursivas (narración, descripción, exposición, argumentación, etc.), atendiendo a su intención comunicativa, a las características de la situación de comunicación y a sus elementos formales. El acercamiento a estos textos será gradual, el nivel de profundidad, amplitud y

análisis progresivo en toda la etapa. De esta manera se irá consolidando una valoración de la lengua escrita como vehículo fundamental para la transmisión de la cultura y como instrumento para satisfacer una amplia gama de necesidades de comunicación y para regular y modificar conductas.

La utilización de textos escritos de distinto tipo permitirá continuar de manera gradual el estudio de diferentes registros y usos sociales de la lengua escrita, así como de sus usos específicos (el informe, la memoria, el resumen, etc.) y las características de los lenguajes específicos (científico, técnico, jurídico, administrativo, humanístico, periodístico, etc.).

Es importante el comentario escrito de textos orales y escritos de distinto tipo, reconociendo las características y las partes del texto y diferenciando las ideas principales y secundarias. Debe procurarse que el alumno atienda a la organización del propio discurso y a la elaboración, expresión y justificación de la opinión personal. Con ello podrá potenciarse el interés y el deseo de expresar por escrito las propias ideas y sentimientos de forma rigurosa y sistemática, procurando un estilo propio, al tiempo que se fomentará la actitud de valoración y reconocimiento de las diversas determinaciones sociales que regulen los usos escritos y una actitud crítica ante las expresiones de la lengua escrita que supongan una discriminación social, racial, sexual, etc.

La preparación, realización y revisión de textos escritos de distinto tipo en un ambiente de interés y respeto por la producción propia y ajena de ideas y sentimientos conducirán a dominar e interpretar el mayor número de formas escritas de discurso y de lenguajes específicos.

La utilización de textos escritos con distintas finalidades (búsqueda de información, conocimiento de personas, situaciones e ideas, diversión, goce, etc.), favorecerá la valoración, entre otros, de los aspectos lúdicos y creativos de la lengua escrita. Se trata también de hacer uso de la lengua escrita en actividades de aprendizaje, en la resolución de problemas cotidianos y en la organización de la propia actividad (esquemas, guiones, planes, agendas, resúmenes, instancias, impresos, formularios, avisos, etc.), se propiciará así la valoración de la lengua escrita como instrumento para satisfacer una amplia gama de necesidades de comunicación y procurando el aprovechamiento de las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías para la producción, manipulación de textos y tratamiento de la información.

3. LA LENGUA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO

El lenguaje crea pensamiento y configura modos de pensar. El estudio de la lengua materna ha de perseguir en esta etapa el desarrollo de las capacidades de expresión, comprensión y espíritu crítico de los alumnos y el estímulo de la propia creatividad. En relación con ello, debe estimularse la reflexión sobre la lengua para que el alumno haga explícita su gramática latente, teniendo siempre en cuenta las variantes diatópicas que caracterizan su registro idiomático y en el marco de un uso funcional de

la palabra.

El estudio y valoración de la lengua como producto social y cultural, y vehículo de transmisión y creación cultural en cambio permanente, permitirá la reflexión, a partir de la observación y del estudio de textos adecuados, sobre la diversidad lingüística y las variedades dialectales y de uso, con muy especial atención a los rasgos diferenciadores de las hablas andaluzas, y desde la perspectiva de la norma lingüística. Ello llevará al conocimiento de la modalidad lingüística andaluza y su diversidad, y de las demás variedades dialectales de España y al del uso y difusión internacional del español, considerando su presencia en América y las relaciones entre el habla andaluza y las hablas americanas, que fomentará en el alumno el respeto e interés por la diversidad lingüística y por las variedades dialectales y de uso, en las producciones orales y escritas, así como la valoración de aquellas como patrimonio histórico-cultural.

Mediante la creación y el análisis de textos y de sus circunstancias comunicativas se deberán estudiar, distinguir e interpretar las interacciones que se generan entre texto y contexto, para conocer el uso de las marcas de adecuación del texto al contexto y los procedimientos de cohesión textual, desde una toma de conciencia de la necesidad de convenciones lingüísticas y de las normas de corrección y coherencia en las producciones orales y escritas.

Junto a ello, debe desarrollarse, desde el texto como unidad de sentido y unidad formal, y un análisis de sus componentes y unidades interiores de sentido para obtener un mayor dominio, correcto y consciente, de la lengua. En este sentido se deberá introducir el conocimiento, para su instrumentalización al servicio del desarrollo de la competencia lingüística, de la oración, sus tipos, sus constituyentes, las relaciones morfosintácticas, las clases de palabras. Debe generarse al mismo tiempo en los alumnos una actitud positiva hacia la búsqueda de propuestas que superan lo estrictamente convencional en el uso de las formas de la lengua.

Al mismo tiempo, se llevará a cabo una investigación progresiva que, desde distintas fuentes de información y documentación (diccionarios de distinto tipo, textos científicos, prensa, informantes, obras literarias, etc.), trabaje y profundice en la génesis y organización del léxico y en la configuración de los campos semánticos y en la aplicación de las normas de uso y convención de la escritura en la producción de textos, reglas de ortografía, coherencia semántica, concordancia, etc., de una manera plenamente integrada en el uso.

4. LITERATURA.

Los textos literarios ofrecen especiales posibilidades de goce y disfrute, tanto en su lectura y comprensión, como en su producción por parte de los alumnos. Estos textos contribuyen no solo a orientar en la exploración del sentido, sino también a ampliar la visión del mundo, a desarrollar la capacidad de análi-

sis y crítica y a despertar la conciencia de la comunicación de cada sujeto con una tradición y una cultura en la que han nacido dichos textos y en la que él mismo, el lector, llega a ser persona.

Por ello, la educación en esta etapa ha de desarrollar el conocimiento y el aprecio del hecho literario como hecho lingüístico, producto de un modo de comunicación específica, explorando y considerando, de manera formal, los principales tipos de procedimientos literarios, como expresión del mundo personal y fuente de goce estético, y como producto social y cultural, que se enmarca en un contexto social e histórico.

En toda la etapa, y de manera progresiva, se planteará un acercamiento contextualizado al texto literario, siempre en un ámbito general de textos orales y escritos muy diversos. Se partirá siempre de un interés y gusto por la lectura como fuente de información, aprendizaje y placer.

La lectura e interpretación de textos literarios como ejemplos de productos complejos tanto lingüística como estéticamente, debe ir acompañada de la producción de textos de intención literaria en diferentes géneros y estilos como procedimiento personal y activo de acercamiento a ejemplos relevantes de la literatura teniendo en cuenta el interés, el desarrollo psicoafectivo y la madurez lectora del alumno y la alumna en la etapa. Ello debe fomentar en los alumnos el interés y el deseo por la creación de textos de intención literaria, al tiempo que desarrolla su sensibilidad estética ante producciones literarias propias y ajenas, valorando los elementos creativos e innovadores de las mismas.

Deberá introducirse al alumno en el conocimiento de los autores, obras, géneros y períodos literarios más relevantes de la lengua española, dedicando una especial atención a los de Andalucía. Para el estudio de los géneros se tendrán en cuenta los siguientes criterios: a) épica (argumentos, narrador, espacio, tiempo, estructura, tema, etc.). Obras destacadas del género épico. Evolución del género épico. b) La dramática (texto y espectáculo, estructura, personajes, recursos, etc.). Obras destacadas del género dramático. Evolución del género dramático. c) La lírica (verso y prosa, temas, recursos retóricos). Obras destacadas del género lírico. Evolución del género lírico. d) El ensayo y otros géneros literarios. Este proceso se contextualizará en una necesaria síntesis entre lo más cercano -afectiva, espacial y temporalmente- al alumno y lo menos próximo, procurando siempre la adecuación entre la obra y el grado de madurez del alumno. Todo ello desde un interés por la cultura literaria de Andalucía y un respeto por la diversidad de las aportaciones literarias del resto del Estado. El tratamiento de estos contenidos estará adecuado al conjunto de los demás contenidos tratados en el currículum del área.

Es importante el reconocimiento y análisis de las relaciones entre los textos literarios y el entorno social y cultural en el que se han producido. Deberá favorecerse el interés y gusto por la lectura de textos literarios de diferentes géneros y momen-

tos históricos y la adquisición de una visión de la literatura como instrumento de transmisión y creación cultural y como expresión histórico-social.

A este respecto es fundamental la elaboración por parte de los alumnos de un juicio personal razonado sobre algunos textos literarios, que permita el desarrollo de criterios de selección y valoración para que el conocimiento textual e histórico les resulte significativo siempre en sus personales procesos formativos. De esta manera se irá consolidando la sensibilidad y, en su caso, la actitud crítica ante el contenido ideológico de las obras literarias y ante planteamientos de determinados temas y expresiones que suponen una discriminación social, racial, sexual, etc., así como la valoración crítica ante las determinaciones sociales que condicionan el consumo de textos literarios.

La lectura expresiva de textos literarios será un medio adecuado para llegar a la comprensión completa de los mismos. Deberá prestarse especial atención a los recursos expresivos de dicción, desde un planteamiento creativo y en consonancia con el respeto a la identidad lingüística del alumno.

Importa, por último, destacar la importancia del conocimiento, uso y recreación de la literatura de tradición oral, tan extraordinariamente rica en Andalucía.

5. SISTEMAS DE COMUNICACION VERBAL Y NO VERBAL.

El desarrollo de las capacidades verbales es un componente del desarrollo de la capacidad simbólica general. El lenguaje además interactúa frecuentemente con otros códigos. La educación lingüística ha de contemplar - en relación con el área de educación visual y plástica - esta interacción e incluir en el currículum la relación entre código verbal y códigos no verbales, tanto en la comunicación ordinaria como en los medios de comunicación, cuyo tratamiento didáctico debe, además, contemplarse en esta etapa.

Se iniciará dicho estudio a partir del análisis de las diferencias, semejanzas y relaciones entre el lenguaje verbal y los lenguajes no verbales desde la valoración de la importancia de sus códigos respectivos, como instrumentos de comunicación y de regulación y modificación de conductas y de las normas que regulan su uso. Este análisis puede llevarse a cabo en el curso de un proceso de investigación y reflexión del lenguaje verbal en su relación con el lenguaje de la imagen, lenguaje musical y lenguaje gestual. La investigación se hará de una forma práctica y progresiva que estudie aspectos generales y teóricos y profundice en aspectos concretos que sean relevantes para el alumno y la alumna en su contexto social y cultural.

La manipulación de diferentes tipos de lenguajes no verbales, permitirá explorar sus posibilidades comunicativas y expresivas, prestando especial atención a su uso en grupos sociales diferentes por razón de sexo, edad, procedencia, cultura, etc.

Es necesario que los alumnos interpreten y produzcan mensajes en los que se combine el lenguaje verbal con lenguajes no verbales, considerando sus respectivas características y la intención de la comunicación verbal y no verbal.

Como ya se indicó, en el estudio de la relación entre códigos verbales y códigos no verbales, deben considerarse - junto a los mensajes de la comunicación ordinaria - los mensajes de los medios de comunicación social. Es necesario, pues, que los alumnos analicen y exploren las posibilidades comunicativas de los medios de comunicación, de modo que puedan alcanzar una conocimiento activo y de participación sobre ellos y una actitud crítica ante su uso y sus mensajes, como receptores individuales o colectivos. Valga también todo lo dicho para las nuevas tecnologías de comunicación.

Es también necesario que los alumnos analicen los elementos que configuran el discurso publicitario y que desarrollen y afiancen una actitud crítica ante los mensajes orientados a la persuasión ideológica o al consumismo y ante la utilización de contenidos y formas que supongan una discriminación social, racial, sexual, etc.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS

En el Anexo de Aspectos Generales se ha definido el marco en que debe encuadrarse la enseñanza de cualquiera de las Áreas de esta etapa. Dentro de ese marco, conviene ofrecer una serie de pautas orientativas que guíen la actuación del profesor en los procesos de enseñanza y favorezcan, paralelamente, los procesos de aprendizaje de los alumnos.

- Partir de lo que los alumnos conocen y piensan acerca del lenguaje y organizar el proceso de trabajo teniendo en cuenta dichos conocimientos. Los alumnos, cuando ingresan en esta etapa poseen unos conocimientos de la lengua que han de ser ampliados y profundizados. En cualquier caso, el punto de partida será lo que ya conocen, sus capacidades de comprensión y expresión y las características de su identidad lingüística.

El profesor deberá utilizar algunos procedimientos de exploración o indagación de los conocimientos de sus alumnos, a partir de cuestionarios, entrevistas u observaciones. Las intervenciones en clase de los alumnos han de ser uno de los instrumentos más útiles para detectar los niveles reales de comprensión y expresión oral de cada alumno, y las formas lingüísticas que utiliza.

En todo caso, resulta conveniente tener en cuenta esta perspectiva, tanto a la hora de seleccionar los contenidos y de organizarlos en determinados objetos de estudio, como a la hora

de plantear las actividades que se diseñen. Así, las tareas previstas en la programación de actividades deben responder al ajuste entre las posibilidades de ser resueltas por parte de los alumnos, según sus competencias y conocimientos previos y las metas deseables para la adquisición de conocimiento escolar. Estas tareas deberán ser significativas para el alumno, de forma que puedan ser asumidas intencionalmente por el mismo, lo que será más fácil si llega a interesarse por ellas, en el contexto de trabajo con problemáticas o cuestiones que puedan resultar relevantes.

La competencia comunicativa no es campo en el que se logren rápidos avances como efecto inmediato de un gran esfuerzo individual. Siendo, como es, una capacidad más que un saber sustantivo, no pueden improvisarse métodos apresurados de recuperación para los alumnos que llegan a la etapa (o al ciclo) con un peor dominio de la lengua; sí se puede en cambio facilitar un intercambio continuo, oral y escrito, con otros compañeros. Para ello puede ser aconsejable el trabajo en grupos organizados según diversos criterios. También el trabajo individual es importante para el desarrollo de las capacidades de cada alumno al finalizar la etapa. En última instancia, es la capacidad de expresión-comunicación de cada individuo la que ha de ser enriquecida. Los procesos de desarrollo y aprendizaje de la lengua son diferentes para cada alumno. En consecuencia, podrán seguirse estrategias de actuación diversificadas, que permitan el progreso de cada alumno.

- Trabajar con informaciones diversas.

En la práctica educativa actual se atribuye una importancia creciente a la diversidad de fuentes de información que intervienen en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se consideran como tales las aportaciones del profesor y de los libros de texto y consulta, las procedentes de las interacciones de los alumnos, los conocimientos previos de los mismos y las procedentes del entorno sociocultural en el que los alumnos y alumnas se desenvuelven.

La necesidad de tener en cuenta esta diversidad de fuentes de información cobra especial relevancia en la enseñanza de la lengua, que, utiliza una multiplicidad de informaciones procedentes de fuentes diversas. Por ello es ésta una orientación decisiva en la metodología de trabajo empleada.

- Analizar y producir textos orales y escritos.

Comprensión y expresión son procesos estrechamente relacionados, si bien presentan aspectos relativamente independientes: un incremento en la competencia de recepción no conlleva necesariamente que el alumno mejore su competencia expresiva y, de hecho, son frecuentes los casos en los que la comprensión sin dificultades del registro culto de la lengua va acompañada de una clara incapacidad para utilizarlo en la expresión. Por ello, tan importante como el aportar una metodología analítica al alumno es ejercitarlo en los procedimientos de creación de textos

de distinta naturaleza (orales y escritos, verbales y no verbales, simples y múltiples, científicos, coloquiales, técnicos, literarios, etc).

- Crear un ambiente de trabajo respetuoso y acogedor en el que se den las condiciones necesarias para un trabajo intelectual eficaz.

Para poder desarrollar los procesos que favorezcan los aprendizajes de los alumnos es indispensable crear un ambiente adecuado que propicie y facilite el trabajo. Ello se plasma en determinadas formas de organizar tanto el espacio en el que se realizan las actividades como el desarrollo temporal de las mismas.

Se trata de convertir el aula en un centro de convivencia donde los alumnos sientan la necesidad de usar la lengua en situaciones en las que tengan algo que decir y en las que esto sea tenido en cuenta. Ha de ser un lugar en el que el alumno participe, coopere y confronte sus conocimientos con los de otros compañeros. Desde esa perspectiva, en las actividades de grupo es necesario propiciar el intercambio fluido de papeles entre alumnos y alumnas, y potenciar la participación activa y desinhibida de estas en las distintas situaciones comunicativas como mecanismo corrector de situaciones de discriminación sexista. Se contribuirá así, desde la propia actividad del aula, a establecer unas relaciones más justas y equilibradas entre las personas.

- Propiciar un hábito lector.

Es la adquisición del hábito lector uno de los aspectos fundamentales de la etapa. Ello contribuye -en gran parte- a la incorporación de nuevo vocabulario, a la fluidez y riqueza creciente de la sintaxis, a la erradicación de vicios de construcción y ortográficos, a una puntuación correcta... A lo anteriormente dicho se puede añadir que el hábito de lectura -la lectura libre o sugerida, a ser posible personal y adecuadamente seleccionada- resulta ser elemento fundamental para el desarrollo de la autonomía en el proceso de enseñanza-aprendizaje y base para el disfrute estético y para la conformación de individuos críticos y libres. Y nos referimos aquí a la lectura entendida en un sentido más amplio, que incluye no sólo los textos literarios, sino también los productos de los medios de comunicación de masas, los mensajes de la comunicación habitual.

Algunas estrategias que pueden utilizarse para conseguir el hábito lector son: un diagnóstico inicial sobre los gustos personales del alumno, pasando por talleres de creación y acercamiento lúdico al texto, la apoyatura en otros medios expresivos (proyección de vídeos, diapositivas o películas basadas en obras literarias, audiciones de versiones musicadas, etc), una guía de lecturas asequibles (física e intelectualmente), entretenidas y de calidad, un tiempo de lectura orientada, en el que los profesores y profesoras de lengua asesoren a los alumnos, recomienden títulos en función de los gustos y capacidad de cada cual, resuelvan dudas, un tiempo para que voluntariamente el alumnado

exponga ante sus compañeros los libros que más les han gustado, razonándolos: una especie de escaparate de lecturas.

- Considerar la modalidad lingüística andaluza.

En la enseñanza de la lengua materna tiene gran importancia la consideración del registro oral.

Será conveniente -por tanto- partiendo del modelo de expresión utilizado por el alumno, poner en contacto a éste con textos orales de diversa índole, para que sean objeto de análisis en el aula y punto de referencia para el aprendizaje.

En este sentido, es necesario que el docente cree un clima de libertad en el aula evitando las correcciones represivas que inhiben cualquier intento de participación y, por tanto, de aprendizaje. Es necesario tener siempre presente las características de la identidad lingüística andaluza del alumnado.

La enseñanza de la expresión y comprensión oral debe ser una enseñanza prevista en la programación, organizada y sistemática. En ella se abarcarán aspectos fonéticos, sintácticos, léxico-semánticos y el uso de los códigos no verbales. Para ello se proponen, entre otras posibles las siguientes actividades: audición y narración oral de cuentos, composición de cuentos mediante improvisación, textos colectivos, dramatizaciones, memorizaciones, recitaciones, cantos, recreación de textos, creación de textos a partir de la memoria senso-emotiva, etcétera. Importa aquí destacar la importancia del conocimiento, uso y recreación de la literatura de tradición oral, tan extraordinariamente rica en Andalucía, como medio para fomentar en los alumnos el conocimiento reflexivo, el respeto, el aprecio y el uso de la modalidad lingüística andaluza.

- Favorecer el desarrollo de la expresión escrita.

El proceso de desarrollo de la expresión escrita se inicia en el acto lector y de éste el alumno infiere los elementos básicos para la creación de textos. Desde este marco didáctico el profesor elaborará y propondrá una variedad de estrategias posibles para el desarrollo de la expresión escrita: juegos con palabras, imitación de textos, completar textos, textos colectivos, creación de textos a partir de la memoria senso-emotiva, reescritura de textos de autor, caligramas, etcétera.

Con ello, se persiguen, entre otros, los siguientes fines: motivación para la escritura, interiorización de la conducta de autocorrección y dar auténtica funcionalidad a los contenidos.

Los aspectos que se pueden contemplar en el terreno de la expresión escrita son: la organización formal de los textos, la ortografía, la construcción de la oración y la construcción del texto. Estos aspectos deberán considerarse siempre globalmente.

Las fuentes que provoquen los ejercicios de expresión oral o escrita deben estar íntimamente relacionados con la vida, intere-

ses, exigencias y experiencias de los alumnos, ya que el dominio de la expresión escrita no es un fin en sí mismo sino un medio para ser y comunicarse.

- Llevar a cabo una enseñanza integrada de la lengua y de la literatura.

El conocimiento de la literatura es un medio importante para el desarrollo de las capacidades comunicativas de comprensión y expresión, para la potenciación del hábito lector, para el crecimiento de la capacidad de fabulación y para el conocimiento del hombre y de su entorno. Se pretende de esta forma que el alumnado se acerque al hecho literario buscando el goce estético y la mejora de las competencias lingüísticas y comunicativas.

Los lectores activos interrogan los textos, los cuestionan y buscan posibles respuestas. Estos procesos exigen que el texto, la obra y el autor mantengan relaciones de atracción, curiosidad y simpatía con el lector.

La enseñanza de la literatura debe plantearse de manera que el texto literario sea un objeto de uso cotidiano y accesible a todos, desde cuya lectura se puedan desarrollar una serie de aptitudes y actitudes en el alumno, al mismo tiempo que se favorece la creación como modo de construcción del propio pensamiento, de expresión personal y de goce.

Así, las actividades relacionadas con ese registro lingüístico, deberían abarcar desde los trabajos de campo (investigación acerca de la literatura de tradición oral y la de autor, del entorno, editores, revistas literarias, etcétera) pasando por otras -propias del aula- que se centran en el estudio y conocimiento de las técnicas y el objeto literario, los textos de autor y el estímulo de la propia creatividad, hasta el intercambio y lectura de trabajos y coloquios con escritores actuales, organización de proyectos editoriales en el Centro que les hagan entender los cauces y mecanismos de difusión de la literatura, etcétera. Y todo aquello, en fin, que contribuya a un acercamiento real del alumno al hecho literario.

- Incluir un tratamiento adecuado de los medios de comunicación social y una iniciación al uso autónomo y crítico de las nuevas tecnologías de la comunicación.

Los medios de comunicación de masas deben estar presentes en la escuela con una finalidad didáctica. Ello supone establecer la relación del código verbal con otros códigos no verbales: relación texto-imagen en la historieta gráfica, en la publicidad, en la televisión, en la prensa...Es aconsejable el análisis de las realizaciones verbales en relación con intencionalidades muy diversas. Así se debe favorecer la creación de diversos tipos de texto en relación con la intencionalidad y con el tipo de medio que vaya a utilizarse para su difusión.

También es conveniente tener en cuenta que la información

necesaria para la construcción del conocimiento no sólo llega al alumno/a través de los libros de texto, manuales, libros de lectura o experiencias propias; también, hoy día en un tanto por ciento muy elevado, la facilitan los medios de comunicación de masas (prensa, radio, televisión, cine...). Esta constituye la información de su realidad actual y, en muchos casos, con fuertes implicaciones en su entorno sociocultural e histórico inmediato.

Por ello, la escuela no puede ignorar estas fuentes privilegiadas de información. Por el contrario, su estudio debe desempeñar un papel importante en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Además, el carácter unidireccional de este tipo de comunicación, abundante en el mundo en que vivimos, obliga a considerar las consecuencias que de ello pueden derivarse para una adecuada formación de los alumnos y las alumnas. Es importante, pues, que conozcan cómo funcionan los medios de comunicación, cómo se construye un mensaje periodístico, televisivo, radiofónico, para poder recorrer así un camino que los lleve de ser receptores pasivos acrílicos a ser receptores formados, críticos y emisores aceptablemente cualificados.

No se pueden olvidar, por otra parte, las grandes posibilidades que los medios de comunicación y su estudio ofrecen para trabajos, actividades o proyectos de carácter globalizador.

CRITERIOS DE EVALUACION

En el Anexo de Aspectos Generales se han definido los objetivos y las características de la evaluación del proceso educativo, así como el conjunto de elementos que deben evaluarse. La contribución específica que desde este área puede hacerse a este proceso, se traduce en una mayor concreción de determinados aspectos de la evaluación del desarrollo de las capacidades de los alumnos. De ella pueden obtenerse informaciones para la evaluación del resto de los elementos que participan en el proceso educativo.

En este apartado, sin perjuicio de lo dispuesto a tales efectos en el Real Decreto 1007/1991 de 14 de Junio, se establecen criterios que ayudan a valorar el desarrollo de las capacidades propuestas. La flexibilidad con que deben ser usados se comenta igualmente en el Anexo de Aspectos Generales.

Estos criterios de evaluación emanan de la justificación que se ha hecho del área y, por tanto, de la propuesta de objetivos realizada.

Este área de conocimientos pretende desarrollar procesos iniciados en etapas anteriores, adaptados a las capaci-

dades y desarrollos evolutivos de los alumnos y alumnas de esta etapa educativa y a la selección de los contenidos realizada desde las disciplinas que integran el área.

Los criterios que se apuntan a continuación tienen fundamentalmente un carácter orientativo e instrumental, en relación con tres aspectos que configuran el modelo de evaluación propuesta. En primer lugar, como criterios objetivos que permitan conocer el punto de partida del alumno en aquellos aspectos que conforman básicamente el ámbito comunicativo; luego, para facilitar el conocimiento acerca del progreso que los alumnos, desde el punto de partida, han realizado a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje previsto para esta etapa en la consecución de los objetivos propuestos; por último, y es extensión de los dos anteriores, como instrumentos de valoración del resto de los elementos que componen el proceso de enseñanza: metodología, recursos, etc.

- Sobre la comprensión y expresión de textos orales y escritos.

Este criterio pretende comprobar que los alumnos y las alumnas han desarrollado la capacidad necesaria para comprender y expresar textos orales y escritos diversos en situaciones de producción y recepción distintas.

El grado de competencia que debe alcanzar un alumno de esta etapa implica que se dominan aspectos puramente mecánicos como reglas de ortografía, separación de palabras, disposición espacial del texto, elementos que dan cohesión; en su caso, una articulación clara, una entonación adecuada, etc.

Al mismo tiempo, el alumno y la alumna deben estar adiestrados en la utilización de estrategias para discriminar la información recibida, detectando lo relevante e irrelevante del mensaje, dándole coherencia al discurso, adecuando cuanto escriban o digan a la situación en que la comunicación se produce, con un uso adecuado del registro. Esto implica el desarrollo de los procesos necesarios para la elaboración textual: capacidad para seleccionar información, planificar su estructura, crear y desarrollar ideas, buscar el lenguaje adecuado a la situación y reestructurar todo lo necesario hasta conseguir el tono y el sentido conveniente y deseado.

- Ser capaz de comprender y expresar textos orales y escritos diversos en situaciones de producción y recepción distintas.

- Sobre la diversidad de lenguas y las variedades geográficas.

Este criterio trata de evaluar el conocimiento que alumnos y alumnas han alcanzado acerca de las lenguas que se hablan en el estado español y de sus dialectos, de su extensión, del parentesco entre ellas y de las relaciones de unas con otras; desde un conocimiento más profundo y una valoración positiva de la modalidad lingüística andaluza y de su diversidad, a partir del reconocimiento previo de los rasgos de la variedad local

propia.

En el caso de la comunicación oral, se entenderá que la expresión del alumno debe producirse en la modalidad o variante lingüística propia, concediéndosele así prestigio a la norma local o regional y propiciando la adecuación del registro, estilo y repertorio a la situación en que la comunicación se produce.

- Distinguir, reconocer y localizar las lenguas habladas en el estado español y sus variantes dialectales (especialmente las del castellano), tomando como punto de partida la modalidad lingüística andaluza, desde su diversidad.

- Sobre las variedades de uso de la lengua.

Este criterio pretende evaluar el grado de conocimiento y la capacidad de utilización adecuada de los diferentes registros lingüísticos.

Para ello es necesario que el alumnado haya trabajado sistemáticamente, en situaciones reales o simuladas, los registros idiomáticos que ahora se evalúan y haya desarrollado actitudes de respeto y valoración y aptitud de uso de los diferentes registros (culto, coloquial, familiar, técnico, etc.).

Además, a partir de un trabajo de campo que permita reflexionar sobre cada uno de ellos, así como interrelacionarlos, se conocerá si el alumno ha llegado a inducir la carga ideológica de la que es portadora la lengua, desde el estudio y la reflexión sobre determinadas expresiones y usos que indican discriminación social, sexual, racial, etc.

La exposición de creencias y vivencias, así como la discusión sobre puntos de vista diferentes con respecto a estos temas, son estrategias adecuadas para ayudar a comprender significativamente este tipo de discriminaciones por causa de la lengua y para modificar actitudes previas.

- Conocer, valorar críticamente y ser capaz de utilizar los diferentes registros lingüísticos, de acuerdo con la intención y la situación comunicativa.

- Sobre el estudio, la recepción y la producción de textos literarios.

Mediante estos criterios se pretende evaluar el grado de madurez alcanzado por alumnos y alumnas en el conocimiento vivo y creativo de la literatura. Hay tres puntos sobre los que puede basarse esta observación: la lectura, la producción de textos y el conocimiento reflexivo de las estructuras de género, de los procedimientos retóricos y de los modelos literarios.

La lectura comprensiva, motivada, a veces orientada,

proporciona información para el desarrollo de la competencia en el decir, contar, describir, así como para integrar informaciones externas a las propias y construir puntos de vista individuales respecto a temas diversos.

La lectura garantiza, al alumno y a la alumna de estas edades, el conocimiento de los estilos de escritura, de las clases de texto, de las relaciones entre estilos y autores. Como mejor pueden adquirirse estas competencias es a través de una lectura variada, diversificada, motivadora y negociada entre profesorado y alumnado.

Entendida así, la lectura permitirá establecer relaciones entre obras, autores y movimientos estéticos, así como descubrir los elementos más destacados del contexto cultural, social e histórico en el que se sitúan la novela, el poema o el texto dramático leído.

En relación con todo lo anterior, interesa valorar la producción de textos con intención literaria por parte de los alumnos, a partir de sus propias ideas y experiencias y utilizando de forma creativa estructuras de género, procedimientos retóricos y el conocimiento de los referentes literarios.

- Haber incorporado la lectura como hábito, fuente de conocimiento y goce estético.

- Ser capaz de elaborar textos de intención literaria a partir de las propias ideas y experiencias y utilizando reflexiva y creativamente estructuras de género, procedimientos retóricos y el conocimiento de los estilos, de los autores y de sus obras.

- Sobre la lengua como objeto de conocimiento.

Este criterio pretende constatar que alumnos y alumnas han instrumentalizado al servicio de su actuación comunicativa la reflexión sobre la lengua y el conocimiento de sus elementos formales: marcas de adecuación, estructuras textuales, procedimientos de relación, estructura de la oración, formación de palabras.

En este sentido, debe comprobarse que las producciones lingüísticas del alumnado se atienen a unos criterios de cohesión textual que garanticen la coherencia global de lo expuesto y eviten, al mismo tiempo, las ambigüedades, agramaticalidades e imprecisiones léxicas.

A este nivel de producción lingüística se debe llegar mediante una organización del acto didáctico que facilite la expresión en la clase, cree tiempos y espacios para el debate, el diálogo y la producción de textos y garantice el desarrollo del proceso que lleve a la adquisición de la competencia lingüística adecuada.

- Instrumentalizar, al servicio de la actuación comunicativa, la

reflexión sobre la lengua y el conocimiento de sus elementos formales.

- Sobre el aprendizaje autónomo.

Se centrará la atención en la capacidad de los alumnos y las alumnas para efectuar investigaciones asequibles a su edad, individualmente y en equipo. Esto les exigirá planificar la actividad, buscar y organizar la información, contrastarla y sacar conclusiones objetivas.

- Planificar y efectuar la consulta, individualmente y en equipo, de diversas fuentes de información.

- Conocer sistemas de clasificación de la información: fichas, índices, base de datos, archivos, etc.

- Sobre los códigos no verbales y los medios de comunicación social.

Con el estudio y la producción de textos en los que se utilicen la lengua y otros códigos, el alumno y la alumna descubrirán las posibilidades comunicativas de la imagen, del gesto, del color, de la música, etc. Esto le servirá para hacer un uso creativo y ético de ellos, al tiempo que desarrollarán una aptitud crítica ante los mensajes de los medios de comunicación social.

- Ser capaz de integrar el lenguaje verbal y los lenguajes no verbales, según la intención y la situación comunicativa y sirviéndose de los procedimientos expresivos de los diferentes códigos.

- Analizar críticamente los mensajes de los medios de comunicación social.



NOTA: Enviar a: **Servicio de Publicaciones y BOJA**
Apartado de Correos 100.000
41071 SEVILLA



JUNTA DE ANDALUCIA
BOLETIN OFICIAL

SOLICITUD DE SUSCRIPCION

NOMBRE O RAZON SOCIAL _____

DIRECCION _____

LOCALIDAD _____ CODIGO POSTAL _____

PROVINCIA _____ TELEFONO _____

Deseo suscribirme al **BOLETIN OFICIAL DE LA JUNTA DE ANDALUCIA** de conformidad con las condiciones establecidas.

Sello y firma

FORMA DE PAGO

☐ TALON NOMINATIVO CONFORMADO

FECHA _____ Nº _____ BANCO _____

Pts. _____

☐ GIRO POSTAL FECHA _____ Nº _____ Pts. _____

El pago, en ambos casos, a nombre de **BOLETIN OFICIAL DE LA JUNTA DE ANDALUCIA**.

PUBLICACIONES

Título:

LEGISLACION DE LA COMUNIDAD AUTONOMA DE ANDALUCIA

Autor: Pedro Escribano Collado

Catedrático de Derecho Administrativo
Universidad de Sevilla

Contenido:

- Normas dictadas por la Administración Autonómica en sus primeros diez años.
- Edición cerrada al 31.12.88.
- Un apéndice.
- Índice cronológico.
- Índice de materias.
- Un volumen de 1.895 páginas.



NOVEDAD

Realización: Instituto Andaluz de Administración Pública.**Edita y distribuye:** Servicio de Publicaciones y BOJA.**PVP:** 6.000 ptas. en rústica.

8.500 ptas. en lujo.

IVA incluido.

Venta: En librerías.**ISBN:** 84-7595-052-3.**Depósito Legal:** SE-885-1989.**Formato:** UNE A5L.

NORMAS PARA LA SUSCRIPCION AL BOLETIN OFICIAL DE LA JUNTA DE ANDALUCIA PARA EL AÑO 1992

1. SUSCRIPCIONES

- 1.1. Las suscripciones al BOLETIN OFICIAL DE LA JUNTA DE ANDALUCIA, sean obligatorias o voluntarias, están sujetas al pago de las correspondientes tasas, (Art. 25. a, de la Ley 4/1988, de 5 de julio, de Tasas y Precios Públicos de la Comunidad Autónoma de Andalucía).
- 1.2. Las solicitudes de suscripción deberán dirigirse al **Servicio de Publicaciones y BOJA**. Apartado de Correos núm. 100.000. SEVILLA. 41071.

2. PLAZOS DE SUSCRIPCION

- 2.1. Las suscripciones al BOLETIN OFICIAL DE LA JUNTA DE ANDALUCIA, serán por **años naturales indivisibles**. No obstante, para las solicitudes de alta comenzado el año natural, las suscripciones podrán hacerse por el semestre o trimestre naturales que resten. (Artº. 16, punto 2 del Reglamento del BOJA).
- 2.2. El pago de las suscripciones se efectuará **necesariamente dentro del mes anterior** al inicio del período de suscripción. (Artº. 16, punto 3 del Reglamento).

3. TARIFAS

- 3.1. Si la suscripción se efectúa en el mes de junio, el precio para los seis meses que restan del año (2º semestre) será de 7.000 ptas., y si se hace dentro del mes de septiembre (para el 4º trimestre) será de 3.500 ptas.
- 3.2. El precio del fascículo suelto es de 100 ptas.

4. FORMA DE PAGO

- 4.1. El pago de la suscripción, será siempre por ADELANTADO.
- 4.2. Los pagos se harán efectivos, bien por GIRO POSTAL o mediante TALON NOMINATIVO, DEBIDAMENTE CONFORMADO, a favor del **BOLETIN OFICIAL DE LA JUNTA DE ANDALUCIA**. (Resolución de 19.4.85, BOJA. núm. 39 del 26).
- 4.3. NO SE ACEPTARAN transferencias bancarias ni pagos contrarreembolso.
- 4.4. NO SE CONCEDE descuento alguno sobre los precios señalados.

5. ENVIO

- 5.1. El envío por parte del **Servicio de Publicaciones y BOJA**, de los ejemplares del **BOLETIN OFICIAL DE LA JUNTA DE ANDALUCIA**, comenzará a hacerse, una vez tenga entrada en dicho Servicio la solicitud de suscripción y el abono de su importe en alguna de las formas señaladas en el punto 4.2.
- 5.2. En el caso de que el abono correspondiente al período de suscripción tenga entrada en este Servicio una vez comenzado el mismo, el envío de los Boletines **será a partir de dicha fecha de entrada**.

FRANQUEO CONCERTADO núm. 41/63