

ECONOMÍA

PRIMERO DE BACHILLERATO

Curso 2016/17

Profesora: Patricia Cano Sedano

INDICE:

1. Marco legislativo

2. Finalidades educativas

2.1. Principios generales de Bachillerato

2.2. Finalidad de Bachillerato

2.3. El alumnado de Bachillerato

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

3.1. Definición de competencias clave

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

3.3. Las competencias clave

4. El currículo

4.1. Modelo curricular

4.2. Elementos del currículo y relaciones entre ellos

5. Objetivos de la etapa de Bachillerato

6. La materia de Economía, aspectos generales

- Justificación

- Organización de la materia

- La materia de Economía en la LOMCE

7. Integración curricular

- Objetivos

- Contenidos

- Criterios de evaluación

- Estándares de aprendizaje evaluables

- Competencias clave

8. Secuenciación de los contenidos en nuestro proyecto

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

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

11. Metodología didáctica

11.1. Principios didácticos

a) Principio relacional

b) Principio activo-participativo

c) Principio dialógico

d) Principio crítico

e) Partir del nivel de desarrollo del alumno

f) Aprendizaje significativo

g) Aprendizaje interdisciplinar

h) Principio de personalización

i) Individualidad

j) Emprendimiento

11.2. Modelos y enfoques didácticos en los que se basa nuestro proyecto

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

11.3. Estrategias y secuencias metodológicas

11.4. Recursos metodológicos

12. Evaluación

12.1. Concepto y finalidad de evaluación

12.2. Tipos de evaluación

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

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

12.5. ¿Quién evalúa?

12.6. ¿Cuándo evaluamos?

12.7. ¿Cómo evaluamos?

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

13. Atención a la diversidad

13.1. Definición de atención a la diversidad

13.2. Actuaciones y medidas de atención a la diversidad

13.3. Cómo se contempla la atención a la diversidad

14. El uso de las tecnologías de la información

15. Actividades complementarias y extraescolares

1. Marco legislativo

La programación responde en su totalidad a lo dispuesto en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE, nº 106 de 4 de mayo) en redacción dada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de Mejora de la Calidad Educativa (BOE, nº295 de 10 de diciembre), así como a las disposiciones que la desarrollan.

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

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

De forma complementaria al currículo básico, tomaremos también como referente fundamental el **Decreto 110/2016, de 14 de junio, por el que se establece la Ordenación y las enseñanzas correspondientes al Bachillerato en Andalucía**, así como la Orden que desarrolla el currículo correspondiente a esta etapa y a la materia de Economía en el ámbito de nuestra comunidad.

2. Finalidades educativas

2.1. Principios generales del Bachillerato

El **Bachillerato** comprende **dos cursos**. Se desarrollará en **modalidades** diferentes, se organizará de modo flexible y, en su caso, en distintas **vías**, con el fin de que pueda ofrecer una preparación especializada a los alumnos y alumnas acorde con sus perspectivas e intereses de formación o permita la incorporación a la vida activa una vez finalizado el mismo.

En la organización de los estudios de Bachillerato se prestará especial atención a los alumnos y alumnas con necesidad específica de apoyo educativo.

Las actividades y tareas educativas favorecerán la capacidad del alumnado para **aprender por sí mismo**, para **trabajar en equipo**, **aprender cooperativamente** y para aplicar los **métodos de investigación** apropiados.

En las distintas materias se deben desarrollar actividades que estimulen el interés y el hábito de la lectura y la capacidad de expresarse en público.

Los estudios de Bachillerato se orientarán a profundizar en la adquisición por el alumnado de una **visión integradora, coherente y actualizada de los conocimientos y de la interpretación de la experiencia social y cultural**, a través de la conexión interdisciplinar de los contenidos que le facilite la adquisición de los aprendizajes esenciales para **entender la sociedad** en la que vive y para **participar activamente** en ella.

En la organización de los estudios de Bachillerato se prestará especial atención a los alumnos y alumnas con **necesidad específica de apoyo educativo.**

Los estudios de Bachillerato se organizarán para permitir la **consecución de los objetivos de la etapa y la adquisición de las competencias correspondientes**, mediante una **ordenación flexible, variada e individualizada** de los contenidos y de su enseñanza, facilitando la **atención a la diversidad** como pauta ordinaria de la acción educativa del profesorado.

La **evaluación del aprendizaje** de los alumnos será **continua y diferenciada** según las distintas materias.

2.2. Finalidad del Bachillerato

El Bachillerato tiene como finalidad proporcionar a los alumnos formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y habilidades que les permitan **desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia.**

Asimismo, capacitará a los alumnos y alumnas para **acceder a la educación superior** (Enseñanza universitaria, Enseñanzas artísticas superiores, Formación Profesional de Grado Superior, Enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y Diseño de Grado Superior y Enseñanzas deportivas de Grado Superior).

2.3. El alumnado de Bachillerato

Es en el Bachillerato donde se inicia la **juventud**, que suele durar hasta los 20 o 21 años. Se caracteriza por ser un periodo de tránsito preparatorio para la edad adulta (Fierro, 2001). El alumno comienza a ser **consciente de sus propias experiencias** y a forjar definitivamente el **concepto de sí mismo** (imagen cognitiva, social y moral). En el plano cognitivo gana en **perspectiva** con respecto a sí mismo y a los demás, se desarrolla una mayor **flexibilidad de pensamiento** y en la **resolución de problemas** de la vida diaria se contemplan un mayor número de **alternativas**. El **pensamiento científico** gana en peso e importancia puesto que no solo son capaces de realizar **abstracciones** en forma de hipótesis sino también de **planificar procesos** para su posterior comprobación. Los jóvenes pasan de realizar hipótesis sencillas a desarrollar **procesos cognitivos de carácter hipotético-deductivo**.

El alumnado del Bachillerato presenta características específicas que hay que considerar en el momento de planificar y desarrollar la docencia. Se trata de alumnos y alumnas que han optado por continuar su formación de forma consciente más allá del periodo obligatorio de enseñanza. Además, el Bachillerato enlaza naturalmente con los estudios universitarios, por lo cual será necesario contemplar esta posibilidad en relación con la formación de los mismos. Esta circunstancia está plenamente presente, de forma especial, en el segundo curso de esta etapa, curso en el que el alumnado habrá de prepararse de forma intensa para cursar estudios de nivel superior.

Por este motivo, los contenidos propios de este curso versarán sobre el tratamiento de la realidad de cada Comunidad en sus aspectos geográficos, económicos, sociales, históricos, culturales, científicos y de investigación a fin de mejorar las competencias ciudadanas del alumnado, su madurez intelectual y humana, y los conocimientos y habilidades que le permitan desarrollar las funciones sociales precisas para incorporarse a la vida activa y a la educación superior con responsabilidad, competencia y autonomía.

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

- La dimensión histórica del conocimiento.
- La visión interdisciplinar del conocimiento, resaltando las conexiones entre diferentes materias.
- La aplicación de lo aprendido a las situaciones de la vida cotidiana.
- El aprovechamiento de las diversas fuentes de información, cultura, ocio y estudio presentes en la sociedad del conocimiento.
- La toma de conciencia sobre temas y problemas que afectan a todas las personas en un mundo globalizado.
- El análisis de las formas de exclusión social que dificultan la igualdad de los seres humanos, con especial dedicación a la desigualdad de las mujeres.
- La adopción de una perspectiva que permita apreciar la contribución de las diferentes sociedades, civilizaciones y culturas al desarrollo de la humanidad, y adquirir la visión continua y global del desarrollo histórico.
- El análisis y la valoración de las contribuciones más importantes para el progreso humano en los campos de la salud, el bienestar, las comunicaciones, la difusión del conocimiento, las formas de gobierno y las maneras de satisfacer las necesidades humanas básicas.
- El conocimiento de los procedimientos y de los temas científicos actuales y de las controversias que suscitan.
- El desarrollo de los componentes saludables en la vida cotidiana y la adopción de actitudes críticas ante las prácticas que inciden negativamente en la misma.
- La profundización conceptual en las bases que constituyen la sociedad democrática y en la fundamentación racional y filosófica de los derechos humanos.

- El desarrollo de la capacidad comunicativa y discursiva en diferentes ámbitos, tanto en lengua española como extranjera, desarrollando una conciencia intercultural como vehículo para la comprensión de los problemas del mundo globalizado.
- El fomento de la actividad investigadora en el aula como fuente de conocimiento, con objeto de armonizar y conjugar los aprendizajes teóricos con los de carácter empírico y práctico.

El alumnado que cursa los estudios de Bachillerato deberá afrontar una serie de **decisiones**, a lo largo de su formación, que vendrán determinadas en parte por los resultados obtenidos en la evaluación de su aprendizaje en los distintos cursos de la etapa, así como en la evaluación individualizada al finalizar la misma.

A continuación, mostramos de forma gráfica las distintas vías e itinerarios por los que podrá continuar sus estudios este alumnado.

3. Modelo educativo basado en el desarrollo de las competencias

3.1. Definición de competencias clave

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

En el Proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias), se establece que las **competencias** deben convertirse en un elemento más del currículo escolar, aunque con una peculiaridad muy especial: no se trataría de un elemento que se sumase al resto, sino que se caracteriza por su **transversalidad**, su **dinamismo** y su carácter **integral**, que daría sentido y coherencia al conjunto del currículo. Esto tiene como consecuencia la necesidad de repensar los procesos de enseñanza y aprendizaje del alumnado.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

La naturaleza de la materia, las condiciones socioculturales, la disponibilidad de recursos y las características de los alumnos y alumnas condicionan el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que será necesario que el método seguido por el profesor se ajuste a estos condicionantes con el fin de propiciar un aprendizaje competencial en el alumnado.

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

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

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

Los métodos docentes deberán favorecer la motivación por aprender en los alumnos y alumnas y, a tal fin, los profesores han de ser capaces de generar en ellos la curiosidad y la necesidad por adquirir los conocimientos, las destrezas y las actitudes y valores presentes en las competencias. Asimismo, con el propósito de mantener la motivación por aprender es necesario que los profesores procuren todo tipo de ayudas para que sus alumnos comprendan lo que aprenden, sepan para qué lo aprenden y sean capaces de usar lo aprendido en distintos contextos dentro y fuera del aula.

Para potenciar la motivación por el aprendizaje de competencias se requieren, además, **metodologías activas y contextualizadas**. Aquellas que faciliten la **participación e implicación del alumnado y la adquisición y uso de conocimientos en situaciones reales, serán las que generen aprendizajes más transferibles y duraderos**.

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

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

desarrollo de las competencias, así como la motivación de los alumnos y alumnas al contribuir decisivamente a la **transferibilidad** de los aprendizajes.

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

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

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

Finalmente, es necesaria una adecuada **coordinación entre los docentes** sobre las estrategias metodológicas y didácticas que se utilicen. Los equipos educativos deben plantearse una reflexión común y compartida sobre la eficacia de las diferentes propuestas metodológicas con criterios comunes y consensuados. Esta coordinación y la existencia de estrategias conexas permiten abordar con rigor el tratamiento integrado de las competencias y progresar hacia una construcción colaborativa del conocimiento.

3.3. Las competencias clave

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

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

Comunicación lingüística (CCL)

Esta competencia se refiere a la **utilización del lenguaje como instrumento, tanto de comunicación oral y escrita como de aprendizaje y regulación de conductas y emociones**. Integra en esta etapa educativa tanto la lengua materna como el aprendizaje de lenguas extranjeras y lenguas clásicas. Todas ellas conjuntamente posibilitan comunicarse satisfactoriamente en un mundo como el actual. **La meta no es otra que comprender y saber comunicar**. Además, al ser el lenguaje el instrumento primordial de aprendizaje y comunicación en las instituciones educativas, la adquisición de esta competencia clave influirá en la adquisición de los conocimientos en todos los ámbitos y materias. Se pueden señalar **cuatro dimensiones** esenciales para agrupar los elementos que caracterizan esta competencia: **comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita**.

La competencia en comunicación lingüística es el resultado de la **acción comunicativa dentro de prácticas sociales determinadas, en las cuales el individuo actúa con otros interlocutores y a través de textos en múltiples modalidades, formatos y soportes**. Estas situaciones y prácticas pueden implicar el uso de una o varias lenguas, **en diversos ámbitos y de manera individual y colectiva**.

La **comunicación en la lengua materna** es la habilidad para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones de forma oral y escrita (escuchar, hablar, leer y escribir), y para interactuar lingüísticamente de una manera adecuada y creativa en todos los posibles contextos sociales y culturales, educativos, formativos, de la vida privada y profesional y del ocio.

La **comunicación en lenguas extranjeras** comparte, en líneas generales, las principales capacidades de la comunicación en la lengua materna. Exige también poseer capacidades tales como la mediación y la comprensión intercultural. El nivel de dominio de cada persona será distinto en cada una de las 4 dimensiones o destrezas (escuchar, hablar, leer y escribir) y variará, asimismo, en función de la lengua de que se trate y del nivel social y cultural, del entorno, de las necesidades y de los intereses de cada individuo.

Para que se produzca un aprendizaje satisfactorio de las lenguas, es determinante que se promuevan unos **contextos de uso de lenguas ricos y variados**, en relación con las **tareas** que se han de realizar y sus posibles interlocutores, textos e intercambios comunicativos.

Para el adecuado **desarrollo de esta competencia** resulta necesario abordar el análisis y la consideración de los distintos aspectos que intervienen en ella, debido a su complejidad. Para ello, se debe **atender a los cinco componentes que la constituyen y a las dimensiones en las que se concretan**:

- **El componente lingüístico** comprende diversas dimensiones: la léxica, la gramatical, la semántica, la fonológica, la ortográfica y la ortoépica, entendida esta como la articulación correcta del sonido a partir de la representación gráfica de la lengua.
- **El componente pragmático-discursivo** contempla tres dimensiones: la sociolingüística (vinculada con la adecuada producción y recepción de mensajes en diferentes contextos sociales); la pragmática (que incluye las microfunciones comunicativas y los esquemas de interacción); y la discursiva (que incluye las macrofunciones textuales y las cuestiones relacionadas con los géneros discursivos).
- **El componente socio-cultural** incluye dos dimensiones: la que se refiere al conocimiento del mundo y la dimensión intercultural.
- **El componente estratégico** permite al individuo superar las dificultades y resolver los problemas que surgen en el acto comunicativo. Incluye tanto destrezas y estrategias comunicativas para la lectura, la escritura, el habla, la escucha y la conversación, como destrezas vinculadas con el tratamiento de la información, la lectura multimodal y la producción de textos electrónicos en diferentes formatos; asimismo, también forman parte de este componente las estrategias generales de carácter cognitivo, metacognitivo y socioafectivas que el individuo utiliza para comunicarse eficazmente, aspectos fundamentales en el aprendizaje de las lenguas extranjeras.
- Por último, la competencia en comunicación lingüística incluye un **componente personal** que interviene en la interacción comunicativa en tres dimensiones: la actitud, la motivación y los rasgos de personalidad.

Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT)

La **competencia matemática** es la **habilidad para desarrollar y aplicar el razonamiento matemático con el fin de resolver diversos problemas en situaciones cotidianas. Implica la capacidad de aplicar el razonamiento matemático y sus herramientas para describir, interpretar y predecir distintos fenómenos en su contexto**.

a) La **competencia matemática** requiere de conocimientos sobre los **números**, las **medidas** y las **estructuras**, así como de las **operaciones** y las **representaciones matemáticas**, y la comprensión de los **términos y conceptos matemáticos**. El uso de herramientas matemáticas implica una serie de **destrezas** que requieren la **aplicación de los principios y procesos matemáticos en distintos contextos, ya sean personales, sociales, profesionales o científicos**, así como para emitir **juicios fundados y seguir cadenas argumentales en la realización de cálculos, el análisis de gráficos y representaciones matemáticas y la manipulación de expresiones algebraicas**, incorporando los medios digitales cuando sea oportuno. Forma

parte de esta destreza la creación de **descripciones y explicaciones matemáticas** que llevan implícitas la **interpretación de resultados matemáticos y la reflexión sobre su adecuación al contexto**, al igual que la **determinación de si las soluciones son adecuadas** y tienen sentido en las situaciones que se presentan.

Para el adecuado desarrollo de la competencia matemática resulta necesario abordar cuatro áreas relativas a los **números, al álgebra, la geometría y la estadística**, interrelacionadas de formas diversas.

b) Las competencias básicas en ciencia y tecnología son aquellas que proporcionan un **acercamiento al mundo físico y a la interacción responsable con él** desde acciones tanto individuales y como colectivas, orientadas a la **conservación y mejora del medio natural**, decisivas para la protección y mantenimiento de la **calidad de vida** y el **progreso de los pueblos**. Además contribuyen al desarrollo del **pensamiento científico**, pues incluyen la **aplicación de los métodos propios de la racionalidad científica y las destrezas tecnológicas**, que conducen a la adquisición de **conocimientos, la contrastación de ideas y la aplicación de los descubrimientos** al bienestar social.

Las competencias en ciencia y tecnología capacitan a los ciudadanos responsables y respetuosos que desarrollan **juicios críticos** sobre los hechos científicos y tecnológicos que se suceden a lo largo de los tiempos, pasados y actuales. Capacitan básicamente para identificar, plantear y resolver situaciones de la vida cotidiana personal y social, análogamente a como se actúa frente a los retos y problemas de las actividades científicas y tecnológicas.

El desarrollo de esta competencia implica la adquisición de nociones, experiencias y procesos científicos y tecnológicos: supone ser competente en recopilar, describir e interpretar, predecir y valorar hechos observables, fenómenos sencillos, avances o descubrimientos, y extraer conclusiones de ellos, utilizando procedimientos propios de la investigación científica y tecnológica.

Para el desarrollo de estas competencias es necesario abordar los saberes o conocimientos relativos a **la física, la química, la biología, la geología, las matemáticas y la tecnología**. Se requiere igualmente el fomento de destrezas que permitan **utilizar y manipular herramientas y máquinas tecnológicas**, así como **utilizar datos y procesos científicos para identificar preguntas, resolver problemas, llegar a conclusiones y tomar decisiones** basadas en pruebas o argumentos. Asimismo, estas competencias incluyen actitudes y valores relacionados con la asunción de **criterios éticos** asociados a la ciencia y la tecnología.

Competencia digital (CD)

La competencia digital es aquella que implica el **uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación para alcanzar los objetivos relacionados con el trabajo, la empleabilidad, el aprendizaje, el uso del tiempo libre, la inclusión y participación en la sociedad**.

Esta competencia supone, además de la **adecuación a los cambios** que introducen las nuevas tecnologías en la alfabetización, la lectura y la escritura, un conjunto nuevo de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias hoy en día para ser competente en un entorno digital.

Requiere de conocimientos relacionados con el **lenguaje específico básico**: textual, numérico, icónico, visual, gráfico y sonoro, así como sus pautas de decodificación y transferencia. Esto conlleva el conocimiento de las principales aplicaciones informáticas. Supone también el acceso a las fuentes informativas digitales y el conocimiento de los derechos y las libertades que asisten a las personas en el mundo digital.

Igualmente precisa del desarrollo de diversas **destrezas relacionadas con el acceso a la información, el procesamiento y uso para la comunicación, la creación de contenidos, la seguridad y la resolución de problemas**, tanto en contextos formales como no formales e informales. La persona ha de ser capaz de hacer un uso habitual de los recursos tecnológicos disponibles con el fin de resolver los problemas reales de un modo eficiente, así como evaluar y seleccionar nuevas fuentes de información e innovaciones tecnológicas, a medida que van apareciendo, en función de su utilidad para acometer tareas u objetivos específicos.

Se trata de desarrollar una actitud activa, crítica y realista hacia las tecnologías y los medios tecnológicos, valorando sus fortalezas y debilidades y respetando principios éticos en su uso. Por otra parte, la competencia digital implica la **participación y el trabajo colaborativo**, así como la motivación y la curiosidad por el aprendizaje y la mejora en el uso de las tecnologías.

Por tanto, para el adecuado desarrollo de la competencia digital resulta necesario abordar las **cuestiones o dimensiones** relacionadas con la **búsqueda y obtención de información; el análisis, interpretación,**

cotejo, evaluación y transformación en conocimiento de dicha información, así como su **comunicación** a través de los medios y paquetes de software de comunicación digital. Igualmente habrá que detenerse y desarrollar las destrezas y habilidades conducentes a la **creación de contenidos digitales** (texto, audio, vídeo e imágenes) a través de programas y aplicaciones adecuadas. Todo lo anterior implica el conocimiento de las **cuestiones éticas**, relacionadas con la identidad digital, **las normas de interacción digital, legales**, como la normativa sobre los derechos de autor y las licencias de uso y publicación de la información, y de **seguridad**, adquiriendo conciencia de los riesgos asociados al uso de las tecnologías. Igualmente, la adquisición de una **cultura técnica-informática**, relacionada con la composición de los dispositivos digitales, sus potenciales y limitaciones, así como saber dónde buscar ayuda para la resolución de problemas teóricos y técnicos, repercutirá en el desarrollo de las habilidades y destrezas tecnológicas ya mencionadas.

Aprender a aprender (CAA)

La competencia de aprender a aprender es fundamental para el aprendizaje permanente que se produce a lo largo de la vida y que tiene lugar en distintos contextos formales, no formales e informales.

Aprender a aprender es la **habilidad para iniciar el aprendizaje y persistir en él, para organizar el proceso y gestionar el tiempo y la información eficazmente**, ya sea individualmente o en grupos. Conlleva ser **consciente** del propio proceso de aprendizaje y de las **necesidades** de aprendizaje que se tienen, determinar las **oportunidades** disponibles y ser capaz de **superar los obstáculos** con el fin de culminar el aprendizaje con éxito.

Esto exige, en primer lugar, la capacidad para **motivarse por aprender**. Esta motivación depende de que se genere la curiosidad y la **necesidad de aprender**, de que el estudiante se sienta protagonista del proceso y del resultado de su aprendizaje y, finalmente, de que llegue a alcanzar las metas de aprendizaje propuestas y, con ello, se produzca en él una percepción de autoeficacia.

En segundo lugar, en cuanto a la organización y gestión del aprendizaje, la competencia de aprender a aprender requiere **conocer y controlar los propios procesos de aprendizaje** para ajustarlos a los tiempos y a las demandas de las tareas y actividades, de tal forma que ello desemboque en un aprendizaje cada vez más eficaz y autónomo.

Esta competencia incluye una serie de **conocimientos y destrezas** que requieren la reflexión y la toma de conciencia de los propios procesos de aprendizaje (cómo se aprende).

Con respecto a los conocimientos que son objeto de análisis y reflexión para cultivar la competencia, estos son de tres tipos: a) el conocimiento que tiene acerca de lo que sabe y desconoce, de lo que es capaz de aprender, de lo que le interesa, etcétera; b) el conocimiento de la disciplina en la que se localiza la tarea de aprendizaje y el conocimiento del contenido concreto y de las demandas de la tarea misma; y c) el conocimiento sobre las distintas estrategias posibles para afrontar la tarea.

Todo este conocimiento se vuelca en **destrezas de autorregulación y control** inherentes a la competencia de aprender a aprender, que se concretan en **estrategias de planificación** en las que se refleja la meta de aprendizaje que se persigue, así como el plan de acción que se tiene previsto aplicar para alcanzarla; **estrategias de supervisión** desde las que el alumno o alumna va examinando la adecuación de las acciones que está desarrollando y la aproximación a la meta; y **estrategias de evaluación** desde las que analiza tanto el resultado como el proceso que se ha llevado a cabo.

Aprender a aprender se manifiesta tanto **individualmente como en grupo**. En ambos casos el dominio de esta competencia se inicia con una reflexión consciente acerca de los procesos de aprendizaje a los que se entrega uno mismo o el grupo. Los profesores han de procurar que los alumnos sean conscientes de lo que hacen para aprender y busquen alternativas. Muchas veces estas alternativas se ponen de manifiesto cuando se trata de averiguar qué es lo que hacen los demás en situaciones de **trabajo cooperativo**.

Respecto a las actitudes y valores, la **motivación y la confianza** son cruciales para la adquisición de esta competencia. Ambas se potencian desde el planteamiento de **metas realistas a corto, medio y largo plazo**. Al alcanzarse las metas aumenta la percepción de autoeficacia y la confianza, y con ello se elevan los objetivos de aprendizaje de forma progresiva. Las personas deben ser capaces de apoyarse en experiencias vitales y de aprendizaje previas con el fin de utilizar y aplicar los nuevos conocimientos y capacidades en otros contextos.

Competencias sociales y cívicas (CSC)

Las competencias sociales y cívicas implican la **habilidad y capacidad para utilizar los conocimientos y actitudes sobre la sociedad**, entendida desde las diferentes perspectivas, en su concepción dinámica, cambiante y compleja, para **interpretar fenómenos y problemas sociales en contextos cada vez más diversificados; para elaborar respuestas, tomar decisiones y resolver conflictos**, así como para **interactuar con otras personas y grupos conforme a normas basadas en el respeto mutuo y en convicciones democráticas**. Además de incluir acciones a un nivel más cercano y mediato al individuo como parte de una **implicación cívica y social**.

Se trata, por lo tanto, de aunar el interés por profundizar y garantizar la participación en el funcionamiento democrático de la sociedad, tanto en el ámbito público como privado, y preparar a las personas para ejercer la ciudadanía democrática y participar plenamente en la vida cívica y social gracias al conocimiento de conceptos y estructuras sociales y políticas y al compromiso de participación activa y democrática.

a) La competencia social se relaciona con el **bienestar personal y colectivo**. Exige entender el modo en que las personas pueden procurarse un estado de salud física y mental óptimo, tanto para ellas mismas como para sus familias y para su entorno social próximo, y saber cómo un **estilo de vida saludable** puede contribuir a ello.

Los elementos fundamentales de esta competencia incluyen el desarrollo de ciertas destrezas como la capacidad de **comunicarse de una manera constructiva** en distintos entornos sociales y culturales, mostrar **tolerancia, expresar y comprender puntos de vista diferentes, negociar** sabiendo inspirar **confianza y sentir empatía**. Las personas deben ser capaces de gestionar un comportamiento de **respeto a las diferencias** expresado de manera constructiva.

Asimismo, esta competencia incluye actitudes y valores como una forma de colaboración, la **seguridad en uno mismo y la integridad y honestidad**. Las personas deben interesarse por el desarrollo socioeconómico y por su contribución a un mayor bienestar social de toda la población, así como la **comunicación intercultural, la diversidad de valores y el respeto a las diferencias**, además de estar dispuestas a **superar los prejuicios** y a comprometerse en este sentido.

b) La competencia cívica se basa en el **conocimiento crítico de los conceptos de democracia, justicia, igualdad, ciudadanía y derechos humanos y civiles**, así como de su formulación en la Constitución española, la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea y en declaraciones internacionales, y de su aplicación por parte de diversas instituciones a escala local, regional, nacional, europea e internacional. Esto incluye el **conocimiento de los acontecimientos contemporáneos**, así como de los acontecimientos más destacados y de las principales tendencias en las historias nacional, europea y mundial. También engloba la **comprensión de los procesos sociales y culturales** de carácter migratorio que implican la existencia de **sociedades multiculturales** en el mundo globalizado.

Las destrezas de esta competencia están relacionadas con la habilidad para **interactuar eficazmente en el ámbito público** y para **manifestar solidaridad** e interés por resolver los problemas que afecten al entorno educativo y a la comunidad, ya sea local o más amplia. Conlleva la **reflexión crítica y creativa y la participación constructiva** en las actividades de la comunidad o del ámbito mediato e inmediato, así como la **toma de decisiones** en los contextos local, nacional o europeo y, en particular, mediante el **ejercicio del voto y de la actividad social y cívica**.

Para el adecuado desarrollo de estas competencias es necesario **comprender y entender las experiencias colectivas** y la **organización y funcionamiento** del pasado y presente **de las sociedades, la realidad social** del mundo en el que se vive, sus **conflictos** y las motivaciones de los mismos, los elementos que son comunes y los que son diferentes, así como los **espacios y territorios** en que se desarrolla la vida de los grupos humanos, y sus **logros y problemas**, para **comprometerse personal y colectivamente en su mejora, participando** así de manera activa, eficaz y constructiva **en la vida social y profesional**.

Adquirir estas competencias supone ser capaz de ponerse en el lugar del otro, aceptar las diferencias, ser tolerante y respetar los valores, las creencias, las culturas y la historia personal y colectiva de los otros.

Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEP)

La competencia sentido de iniciativa y espíritu emprendedor implica la **capacidad de transformar las ideas en actos**. Ello significa **adquirir conciencia de la situación a intervenir o resolver, y saber elegir**,

planificar y gestionar los conocimientos, destrezas o habilidades y actitudes necesarios con criterio propio, con el fin de alcanzar el objetivo previsto.

Esta competencia está presente en los ámbitos personal, social, educativo y laboral en los que se desenvuelven las personas, permitiéndoles el desarrollo de sus actividades y el aprovechamiento de nuevas oportunidades. Constituye igualmente el cimiento de otras capacidades y conocimientos más específicos, e incluye la conciencia de los valores éticos relacionados.

Para el adecuado desarrollo de la competencia sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor resulta necesario abordar:

- **La capacidad creadora y de innovación:** creatividad e imaginación; autoconocimiento y autoestima; autonomía e independencia; interés y esfuerzo; espíritu emprendedor; iniciativa e innovación.
- **La capacidad pro-activa para gestionar proyectos:** capacidad de análisis; planificación, organización, gestión y toma de decisiones; resolución de problemas; habilidad para trabajar tanto individualmente como de manera colaborativa dentro de un equipo; sentido de la responsabilidad; evaluación y autoevaluación.
- **La capacidad de asunción y gestión de riesgos y manejo de la incertidumbre:** comprensión y asunción de riesgos; capacidad para gestionar el riesgo y manejar la incertidumbre.
- **Las cualidades de liderazgo y trabajo individual y en equipo:** capacidad de liderazgo y delegación; capacidad para trabajar individualmente y en equipo; capacidad de representación y negociación.
- **Sentido crítico y de la responsabilidad:** sentido y pensamiento crítico; sentido de la responsabilidad.

Conciencia y expresiones culturales (CEC)

La competencia en conciencia y expresiones culturales implica **conocer, comprender, apreciar y valorar con espíritu crítico, con una actitud abierta y respetuosa, las diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute personal y considerarlas como parte de la riqueza y patrimonio de los pueblos.**

Esta competencia incorpora también un componente expresivo referido a la **propia capacidad estética y creadora y al dominio de aquellas capacidades relacionadas con los diferentes códigos artísticos y culturales**, para poder utilizarlas como medio de comunicación y expresión personal. Implica igualmente **manifestar interés por la participación en la vida cultural y por contribuir a la conservación del patrimonio cultural y artístico**, tanto de la propia comunidad como de otras comunidades.

Para el adecuado desarrollo de la competencia para la conciencia y expresión cultural resulta necesario abordar:

- **El conocimiento, estudio y comprensión tanto de los distintos estilos y géneros artísticos como de las principales obras y producciones del patrimonio cultural y artístico** en distintos periodos históricos, sus características y sus relaciones con la sociedad en la que se crean, así como las características de las obras de arte producidas, todo ello mediante el contacto con las obras de arte. Está relacionada, igualmente, con la creación de la identidad cultural como ciudadano de un país o miembro de un grupo.
- **El aprendizaje de las técnicas y recursos de los diferentes lenguajes artísticos** y formas de expresión cultural, así como de la integración de distintos lenguajes.
- El desarrollo de la **capacidad e intención de expresarse y comunicar ideas, experiencias y emociones propias**, partiendo de la identificación del potencial artístico personal (aptitud/talento). Se refiere también a la capacidad de percibir, comprender y enriquecerse con las producciones del mundo del arte y de la cultura.
- La potenciación de la **iniciativa, la creatividad y la imaginación** propias de cada individuo de cara a la expresión de las propias ideas y sentimientos. Es decir, la capacidad de imaginar y realizar producciones que supongan recreación, innovación y transformación. Implica el fomento de habilidades que permitan reelaborar ideas y sentimientos propios y ajenos y exige desarrollar el autoconocimiento y la autoestima, así como la capacidad de resolución de problemas y asunción de riesgos.

- El **interés, aprecio, respeto, disfrute y valoración crítica de las obras artísticas** y culturales que se producen en la sociedad, con un espíritu abierto, positivo y solidario.
- La promoción de la **participación en la vida y la actividad cultural de la sociedad** en que se vive, a lo largo de toda la vida. Esto lleva implícitos comportamientos que favorecen la convivencia social.
- El desarrollo de la **capacidad de esfuerzo, constancia y disciplina** como requisitos necesarios para la creación de cualquier producción artística de calidad, así como **habilidades de cooperación** que permitan la realización de trabajos colectivos.

4. El currículo

4.1. Modelo curricular

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

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

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

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

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

4.2. Elementos del currículo y relaciones entre ellos

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

Por lo tanto las competencias clave deberán estar estrechamente vinculadas a los objetivos de etapa y de materia definidos en el Bachillerato. **La relación de las competencias clave con los objetivos curriculares hace necesario diseñar estrategias para promover y evaluar las competencias**, que llevarán a los alumnos y

alumnas a desarrollar actitudes y valores, así como un conocimiento de base conceptual y un uso de técnicas y procedimientos que favorecerán su incorporación a la vida adulta y que servirán de cimiento para su aprendizaje a lo largo de su vida.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

competencia (**perfil de competencia**). La elaboración de este perfil facilitará la evaluación **competencial del alumnado**.

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

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

Para alcanzar los objetivos de la etapa, nuestro modelo curricular ordena, organiza, relaciona y concreta dichos elementos curriculares para cada una de las materias.

Así, en cada uno de los bloques de contenidos de las cada materia, nuestro modelo curricular establece, de manera evidente, la vinculación de cada criterio de evaluación con aquellas competencias clave que están implícitas en él.

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

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

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

5. Objetivos de la etapa de Bachillerato

El Bachillerato contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:

a) Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.
b) Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.
c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades y discriminaciones existentes, y en particular la violencia contra la mujer e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas por cualquier condición o circunstancia personal o social, con atención especial a las personas con discapacidad.
d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.
e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su comunidad autónoma.
f) Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas+extranjeras.
g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.
i) Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.
j) Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.
k) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.
l) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.
m) Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social.
n) Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la seguridad vial.

Además de los objetivos enumerados, el Bachillerato contribuirá a desarrollar en el alumnado las capacidades que le permitan:

a) Profundizar en el conocimiento y el aprecio de las peculiaridades de la modalidad lingüística andaluza en todas sus variedades.

b) Profundizar en el conocimiento y el aprecio de los elementos específicos de la historia y la cultura andaluza, así como su medio físico y natural y otros hechos diferenciadores de nuestra Comunidad para que sea valorada y respetada como patrimonio propio y en el marco de la cultura española y universal.

6. La materia de Economía, aspectos generales

Justificación

En la actualidad los **asuntos económicos tienen una gran importancia** y nos afectan tanto individual como colectivamente, por lo que se ha hecho imprescindible una formación específica que proporcione las claves necesarias para su comprensión.

La realidad no puede entenderse sin considerar **el comportamiento económico (individual y colectivo) de las personas**, que en la búsqueda de la satisfacción de sus necesidades han de atender a unos recursos limitados o escasos. Considerando a la economía como una de las múltiples facetas del análisis e interpretación de la realidad y ofreciendo referencias concretas a la situación española y andaluza, el alumnado adquirirá una visión amplia y precisa de la sociedad actual y podrá ejercer su ciudadanía con una actitud reflexiva y responsable al facilitarle la comprensión de problemas tales como el desempleo, la inflación, el agotamiento de los recursos naturales, el subdesarrollo, la pobreza, la distribución de la renta, etcétera.

La materia se habrá de alejar de la aridez de los contenidos exclusivamente teóricos. Por un lado, se presenta como **algo vivo, actual y en continua evolución**; por otro, abordará la **realidad económica diaria** de los individuos y de las familias con una perspectiva social, partiendo de sus actividades más usuales, como el empleo del tiempo libre, los hábitos de compra y otras circunstancias de la vida cotidiana.

En su doble perspectiva complementaria, **micro y macroeconómica**, esta disciplina pretende contribuir decisivamente en la toma de decisiones personales, aportando conocimientos para que los jóvenes tengan presentes las consecuencias de sus actos cuando, finalizado el Bachillerato, elijan entre decisiones tan importantes como seguir estudiando, emprender una actividad profesional o buscar un puesto de trabajo valorando las condiciones laborales. Pero también les ayudará en su día a día a optar con fundamento entre comprar en una cadena de hipermercados o en un pequeño establecimiento comercial, gastar todo o parte del dinero que tienen, comparar productos de diferentes precios, etc. Además, y para contribuir a todo ello, junto a los conceptos fundamentales y el lenguaje específico, el proyecto presenta el **estudio de las diferentes actitudes y modelos económicos** que han prevalecido en los diferentes periodos históricos y ofrece una aproximación hacia el fenómeno de la globalización y sus consecuencias.

El apoyo matemático y estadístico necesario, las evidencias empíricas y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación permitirán que alumnos y alumnas perciban, comuniquen y transmitan ideas y conclusiones con argumentos. Se trata, en definitiva, de **ofrecer herramientas y conocimientos** que les ayuden a comprender las **circunstancias actuales de la sociedad española y andaluza** y contribuyan a la mejora de su desarrollo y calidad de vida a través del ejercicio de una ciudadanía democrática, fomentando iniciativas personales y colectivas que contemplen la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y conduzcan a asumir actitudes críticas, de responsabilidad, de tolerancia, de compromiso solidario, de superación social y de respeto por los demás.

Consideradas las competencias clave como aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo, y conceptualizadas tales competencias como un «saber hacer» aplicable a una diversidad de contextos, la materia de Economía, de acuerdo con lo expresado en los párrafos anteriores, contribuye a alcanzar las siete competencias clave esenciales para el bienestar de las sociedades europeas, el crecimiento económico y la innovación, identificadas en la Recomendación 2006/962/EC, del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, y reguladas en el Sistema Educativo Español por el BOE nº 25 de 29 de enero de 2015. A saber:

- a) Comunicación lingüística.** El acceso a los conocimientos económicos, su desarrollo y la adecuación de los mismos a diversas situaciones permite al alumnado participar en una trama de posibilidades comunicativas con las que recibe y transmite múltiples competencias e incrementa su capacidad de interacción social. La lectura, la escritura, el tratamiento de las fuentes de información, el diálogo y la crítica constructiva como herramienta de convivencia, son destrezas comunicativas utilizadas y desarrolladas de forma permanente en esta materia.
- b) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.** La materia aplica el razonamiento matemático y sus herramientas para describir, interpretar y predecir los distintos fenómenos objeto de estudio. La competencia matemática requiere el conocimiento de operaciones y la comprensión de los términos y conceptos que le son propios. Solo así se podrá argumentar y emitir juicios fundados basados en la realización de cálculos, el análisis de gráficos y representaciones matemáticas. El desarrollo de esta competencia aporta a los conocimientos económicos actitudes y valores basados en el rigor, el respeto a los datos y la veracidad, sin olvidar la interpretación de tales datos y la reflexión sobre aspectos cualitativos complementarios.
- c) Competencia digital.** El acceso a la información económica y la presentación y comunicación de los propios trabajos requiere y fortalece conocimientos relacionados con el lenguaje digital en los aspectos textual, numérico, icónico, visual, gráfico y sonoro, así como la comprensión de sus pautas de decodificación y transferencia. Esto conlleva el conocimiento de las principales aplicaciones informáticas, el adecuado procesamiento de la información y el respeto de los derechos y las libertades que asisten a las personas en el mundo digital.
- d) Aprender a aprender.** Esta competencia caracterizada por la habilidad para iniciar, organizar y persistir en el aprendizaje y abordar procesos futuros de forma eficaz y autónoma tiene un desarrollo claro en esta disciplina. Planteados unos conocimientos económicos básicos y unas situaciones concretas, y ofrecidas las vías de obtención de información solvente y su procesamiento adecuado, el desarrollo reflexivo de tales elementos permite al alumnado —sea de forma individual o trabajando en equipo— pensar antes de actuar (planificar), analizar el curso y el ajuste del proceso (supervisar) y consolidar la aplicación de buenos planes de aprendizaje o modificar los que resultan incorrectos (evaluación del resultado y del proceso).
- e) Competencias sociales y cívicas.** La materia de Economía ofrece una valiosa aportación para el logro de estas competencias, que implican habilidad y capacidad para utilizar los conocimientos y actitudes sobre la sociedad desde diferentes perspectivas e interpretar fenómenos y problemas sociales en contextos cada vez más diversificados y globalizados. El conocimiento de conceptos y estructuras económicas facilitará de forma notable que los alumnos y alumnas interactúen eficazmente con otras personas, participen de forma activa y solidaria en los ámbitos públicos y privados y se impliquen en la vida cívica y social con la perspectiva de la búsqueda del bienestar personal y colectivo y del desarrollo económico sostenible y solidario.
- f) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.** Esta competencia tiene directa vinculación con la materia de Economía, que contribuye especialmente a la formación de futuros ciudadanos emprendedores cuando ofrece conocimientos y proporciona destrezas relacionadas con el mundo del trabajo, la educación financiera o la organización y funcionamiento de los procesos empresariales con asunción de valores éticos, atendiendo al comercio justo y a los modelos de gestión cooperativa y social. Potencia en el alumnado el desarrollo de actitudes favorables a la iniciativa emprendedora y a la capacidad de pensar de forma creativa, de gestionar el riesgo y de manejar la incertidumbre, como bases que faciliten el reconocimiento de oportunidades para actividades personales, profesionales y propiamente comerciales.
- g) Conciencia y expresiones culturales.** El conocimiento de la organización de la actividad económica en diversos sistemas que obedecen a distintos patrones culturales contribuye a la consecución de esta competencia. Ello se consigue cuando alumnos y alumnas comprenden, aprecian y valoran con espíritu crítico y con actitud abierta y respetuosa las distintas formas de organización socioeconómica. Además, en un aspecto tan importante como el de la creación y distribución de la riqueza individual y social, la disciplina ofrece diferentes criterios aportados por las escuelas de pensamiento vinculadas en especial al contexto histórico y geográfico europeo.

Organización de la materia

Según el Real Decreto 1105/2014, los contenidos se distribuyen en los siguientes bloques:

Bloque 1. Economía y escasez. La organización de la actividad económica

Partiendo de la escasez, la asignación de recursos y el consiguiente coste de oportunidad se inician los contenidos curriculares de la materia. Posteriormente se presenta el análisis comparativo de los diferentes sistemas económicos y de los modelos económicos para concluir con la necesaria diferenciación entre economía positiva y economía normativa.

Bloque 2. La actividad productiva

Este bloque está íntegramente dedicado a la empresa, sus objetivos, funciones y características. Analiza el proceso productivo y los factores de producción; presta atención a la división técnica del trabajo y a los conceptos de productividad e interdependencia y aborda el significado de la función de producción, el análisis de los costes de producción y la obtención de los beneficios. Tras afrontar la lectura e interpretación de datos y gráficos de contenido económico, concluye señalando la influencia de los cambios en el sistema productivo o en la organización de la producción en el actual contexto de globalización.

Bloque 3. El mercado y el sistema de precios

El mercado y la formación de precios es el objeto de este bloque, que se inicia con la curva de demanda, los movimientos a lo largo de la misma, sus posibles desplazamientos y el concepto de elasticidad. Tras dedicar el mismo tratamiento a la curva de oferta, aborda el equilibrio del mercado y sus diferentes estructuras. Concluye con los modelos de competencia perfecta e imperfecta, y dentro de esta, el monopolio, el oligopolio y la competencia monopolística.

Bloque 4. La macroeconomía

Conceptos macroeconómicos tan importantes e interrelacionados como producción, renta, gasto, inflación y tipos de interés son contemplados en este bloque, que dedica una parte sustancial al mercado de trabajo y al desempleo, sus tipos, sus causas y las medidas para combatirlo. Concluye planteando las limitaciones de las variables macroeconómicas como indicadores del desarrollo de la sociedad.

Bloque 5. Aspectos financieros de la economía

Recoge la utilización del dinero, sus diferentes tipos y su proceso de creación. Posteriormente aborda el importante fenómeno de la inflación según distintas teorías explicativas y los efectos que sobre el tipo de interés tienen los mecanismos de la oferta y demanda monetaria. Finaliza con la descripción del funcionamiento del sistema financiero y el papel del Banco Central Europeo.

Bloque 6. El contexto internacional de la economía

El comercio internacional, su funcionamiento, apoyos y obstáculos dan inicio a este bloque, que continúa con la descripción de los mecanismos de cooperación e integración económica, especialmente los referidos a construcción de la Unión Europea. El bloque se cierra con el análisis de las causas y consecuencias de la globalización y el papel de los organismos económicos internacionales en su regulación.

Bloque 7. Desequilibrios económicos y el papel del Estado en la economía

Bloque de contenido mixto. Una parte está dedicada a los desequilibrios económicos, como las crisis cíclicas, la pobreza, el subdesarrollo, los problemas medioambientales y los quebrantos producidos por los fallos del mercado, y otra a la intervención del Sector Público y su papel en la regulación de la Economía, la redistribución de la riqueza y la protección de la igualdad de oportunidades. También aborda la valoración de las políticas macroeconómicas de crecimiento, estabilidad y desarrollo.

La materia de Economía en la LOMCE

Es una materia **troncal de opción** que deberán cursar los alumnos y alumnas en primer curso de **Bachillerato de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales**. Su carga horaria es de **cuatro horas semanales**.

7. Integración curricular

Objetivos de la materia para la etapa	Contenidos
<p>1. Caracterizar a la Economía como ciencia que emplea modelos para analizar los procesos de toma de decisiones de los agentes económicos sobre la gestión de recursos para atender las necesidades individuales y sociales, diferenciando sus aspectos positivos y normativos.</p> <p>2. Comprender los rasgos de los diferentes sistemas económicos, así como sus ventajas y limitaciones.</p> <p>3. Describir los elementos de los procesos productivos de las empresas, identificando sus objetivos y funciones, así como calculando y representando gráficamente problemas relacionados con los costes, el beneficio y la productividad.</p> <p>4. Analizar el funcionamiento de mercados de competencia perfecta empleando las curvas de oferta y demanda, así como diferenciando sus rasgos respecto de las principales modalidades de competencia imperfecta.</p> <p>5. Conocer e interpretar los datos e instrumentos de análisis del mercado de trabajo y sus variaciones temporales, identificando los colectivos singularmente afectados por el desempleo y las diferentes políticas para combatirlo.</p> <p>6. Identificar e interpretar las principales magnitudes macroeconómicas y sus interrelaciones, valorando sus limitaciones como indicadores de desarrollo de la sociedad.</p> <p>7. Comprender el papel y las funciones del dinero y de las instituciones del sistema financiero en la Economía, analizando los mecanismos de oferta y demanda monetaria para determinar los tipos de interés e implementar políticas monetarias e identificando las causas y efectos de la inflación.</p> <p>8. Identificar las características de los procesos de integración europea y la importancia del comercio internacional para el logro del desarrollo económico, así como las causas y consecuencias de la globalización.</p> <p>9. Explicar el papel del sector público y sus funciones en el sistema económico, comprendiendo el papel del sistema fiscal y del gasto público y su financiación en la aplicación de políticas anticíclicas, en el suministro de bienes y servicios públicos, en la redistribución de la renta, así como en la corrección de las externalidades negativas y otros fallos de mercado.</p> <p>10. Identificar los rasgos principales de la economía y los agentes económicos andaluces y de sus interrelaciones con otros en el contexto de la sociedad globalizada.</p>	<p>Bloque 1. Economía y escasez. La organización de la actividad económica</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • La escasez, la elección y la asignación de recursos. El coste de oportunidad. • Los diferentes mecanismos de asignación de recursos. • Análisis y comparación de los diferentes sistemas económicos. <p>Los modelos económicos. Economía positiva y economía normativa.</p>
	<p>Bloque 2. La actividad productiva</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • La empresa, sus objetivos y funciones. Proceso productivo y factores de producción. • División técnica del trabajo, productividad e interdependencia. • La función de producción. Obtención y análisis de los costes de producción y de los beneficios. • Lectura e interpretación de datos y gráficos de contenido económico. • Análisis de acontecimientos económicos relativos a cambios en el sistema productivo o en la organización de la producción.
	<p>Bloque 3. El mercado y el sistema de precios</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • La curva de demanda. Movimientos a lo largo de la curva de demanda y desplazamientos en la curva de demanda. Elasticidad de la demanda • La curva de oferta. Movimientos a lo largo de la curva de oferta y desplazamientos en la curva de la oferta. Elasticidad de la oferta. • El equilibrio del mercado. • Diferentes estructuras de mercado y modelos de competencia. • La competencia perfecta. La competencia imperfecta. El monopolio. El oligopolio. La competencia monopolística.
	<p>Bloque 4. La macroeconomía</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Macromagnitudes: la producción. La renta. El gasto. La Inflación. Tipos de interés. • El mercado de trabajo. El desempleo: tipos de desempleo y sus causas. Políticas contra el desempleo. • Los vínculos de los problemas macroeconómicos y su

interrelación.

Limitaciones de las variables macroeconómicas como indicadores del desarrollo de la sociedad.

Bloque 5. Aspectos financieros de la economía

- Funcionamiento y tipología del dinero en la economía.
 - Proceso de creación del dinero.
 - La inflación según sus distintas teorías explicativas.
 - Análisis de los mecanismos de la oferta y demanda monetaria y sus efectos sobre el tipo de interés.
- Funcionamiento del sistema financiero y del Banco Central Europeo.

Bloque 6. El contexto internacional de la economía

- Funcionamiento, apoyos y obstáculos del comercio internacional.
- Descripción de los mecanismos de cooperación e integración económica y especialmente de la construcción de la Unión Europea.
- Causas y consecuencias de la globalización y del papel de los organismos económicos internacionales en su regulación.

Bloque 7. Desequilibrios económicos y el papel del Estado en la economía

- Las crisis cíclicas de la economía.
- El Estado en la economía. La regulación. Los fallos del mercado y la intervención del sector público. La igualdad de oportunidades y la redistribución de la riqueza.
- Valoración de las políticas macroeconómicas de crecimiento, estabilidad y desarrollo.
- Consideración del medioambiente como recurso sensible y escaso.
- Identificación de las causas de la pobreza, el subdesarrollo y sus posibles vías de solución.

Bloque 8. La economía andaluza

- Recursos naturales y humanos.
- Renta regional.
- Sectores productivos.
- Andalucía en la Unión Europea.

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 1. Economía y escasez. La organización de la actividad económica	
<p>1. Explicar el problema de los recursos escasos y las necesidades ilimitadas. (CCL, CSC, SIEP)</p>	<p>1.1. Reconoce la escasez, la necesidad de elegir y de tomar decisiones, como los elementos más determinantes a afrontar en todo sistema económico.</p>
<p>2. Observar los problemas económicos de una sociedad, así como analizar y expresar una valoración crítica de las formas de resolución desde el punto de vista de los diferentes sistemas económicos. (CCL, CSC, CAA, SIEP)</p>	<p>2.1. Analiza los diferentes planteamientos y las distintas formas de abordar los elementos clave en los principales sistemas económicos.</p>
	<p>2.2. Relaciona y maneja, a partir de casos concretos de análisis, los cambios más recientes en el escenario económico mundial con las circunstancias técnicas, económicas, sociales y políticas que los explican.</p>
	<p>2.3. Compara diferentes formas de abordar la resolución de problemas económicos, utilizando ejemplos de situaciones económicas actuales del entorno internacional.</p>
<p>3. Comprender el método científico que se utiliza en el área de la Economía así como identificar las fases de la investigación científica en Economía y los modelos económicos. (CCL, CSC, CMCT, CAA, SIEP)</p>	<p>3.1. Distingue las proposiciones económicas positivas de las proposiciones económicas normativas.</p>
Bloque 2. La actividad productiva	
<p>1. Analizar las características principales del proceso productivo. (CCL, CMCT, CAA)</p>	<p>1.1. Expresa una visión integral del funcionamiento del sistema productivo partiendo del estudio de la empresa y su participación en sectores económicos, así como su conexión e interdependencia.</p>
<p>2. Explicar las razones del proceso de división técnica del trabajo. (CCL, CSC, CAA, SIEP)</p>	<p>2.1. Relaciona el proceso de división técnica del trabajo con la interdependencia económica en un contexto global.</p>
	<p>2.2. Indica las diferentes categorías de factores productivos y las relaciones entre productividad, eficiencia y tecnología.</p>
<p>3. Identificar los efectos de la actividad empresarial para la sociedad y la vida de las personas. (CCL, CSC, CAA, SIEP)</p>	<p>3.1. Estudia y analiza las repercusiones de la actividad de las empresas, tanto en un entorno cercano como en un entorno internacional.</p>
<p>4. Expresar los principales objetivos y funciones de las empresas, utilizando referencias reales del entorno cercano y transmitiendo la utilidad que se genera con su actividad. (CCL, CMCT, CSC, CAA, SIEP)</p>	<p>4.1. Analiza e interpreta los objetivos y funciones de las empresas.</p>
	<p>4.2. Explica la función de las empresas de crear o incrementar la utilidad de los bienes.</p>
<p>5. Relacionar y distinguir la eficiencia técnica y la eficiencia económica. (CCL, CMCT, CSC, CAA, SIEP)</p>	<p>5.1. Determina e interpreta la eficiencia técnica y económica a partir de los casos planteados.</p>

<p>6. Calcular y manejar los costes y beneficios de las empresas, así como representar e interpretar gráficos relativos a dichos conceptos. (CCL, CMCT, CD, CSC, CAA, SIEP)</p>	<p>6.1. Comprende y utiliza diferentes tipos de costes, tanto fijos como variables, totales, medios y marginales, así como representa e interpreta gráficos de costes.</p>
<p>7. Analizar, representar e interpretar la función de producción de una empresa a partir de un caso dado. (CCL, CMCT, CD, CSC, CAA, SIEP)</p>	<p>6.2. Analiza e interpreta los beneficios de una empresa a partir de supuestos de ingresos y costes de un periodo.</p>
<p>7.1. Representa e interpreta gráficos de producción total, media y marginal a partir de supuestos dados.</p>	<p>7.1. Representa e interpreta gráficos de producción total, media y marginal a partir de supuestos dados.</p>
<p>Bloque 3. El mercado y el sistema de precios</p>	
<p>1. Interpretar, a partir del funcionamiento del mercado, las variaciones en cantidades demandadas y ofertadas de bienes y servicios en función de distintas variables. (CCL, CMCT, CD, CAA, CSC, SIEP)</p>	<p>1.1. Representa gráficamente los efectos de las variaciones de las distintas variables en el funcionamiento de los mercados.</p>
<p>1.2. Expresa las claves que determinan la oferta y la demanda.</p>	<p>1.2. Expresa las claves que determinan la oferta y la demanda.</p>
<p>1.3. Analiza las elasticidades de demanda y de oferta, interpretando los cambios en precios y cantidades, así como sus efectos sobre los ingresos totales.</p>	<p>1.3. Analiza las elasticidades de demanda y de oferta, interpretando los cambios en precios y cantidades, así como sus efectos sobre los ingresos totales.</p>
<p>2. Analizar el funcionamiento de mercados reales y observar sus diferencias con los modelos, así como sus consecuencias para los consumidores, empresas o Estados. (CCL, CMCT, CAA, CSC, SIEP)</p>	<p>2.1. Analiza y compara el funcionamiento de los diferentes tipos de mercados, explicando sus diferencias.</p>
<p>2.2. Aplica el análisis de los distintos tipos de mercados a casos reales identificados a partir de la observación del entorno más inmediato.</p>	<p>2.2. Aplica el análisis de los distintos tipos de mercados a casos reales identificados a partir de la observación del entorno más inmediato.</p>
<p>2.3. Valora, de forma crítica, los efectos que se derivan sobre aquellos que participan en estos diversos mercados.</p>	<p>2.3. Valora, de forma crítica, los efectos que se derivan sobre aquellos que participan en estos diversos mercados.</p>
<p>Bloque 4. La macroeconomía</p>	
<p>1. Diferenciar y manejar las principales magnitudes macroeconómicas y analizar las relaciones existentes entre ellas, valorando los inconvenientes y las limitaciones que presentan como indicadores de la calidad de vida. (CCL, CMCT, CAA, CSC, SIEP)</p>	<p>1.1. Valora, interpreta y comprende las principales magnitudes macroeconómicas como indicadores de la situación económica de un país.</p>
<p>1.2. Relaciona las principales macromagnitudes y las utiliza para establecer comparaciones con carácter global.</p>	<p>1.2. Relaciona las principales macromagnitudes y las utiliza para establecer comparaciones con carácter global.</p>
<p>1.3. Analiza de forma crítica los indicadores estudiados valorando su impacto, sus efectos y sus limitaciones para medir la calidad de vida.</p>	<p>1.3. Analiza de forma crítica los indicadores estudiados valorando su impacto, sus efectos y sus limitaciones para medir la calidad de vida.</p>
<p>2. Interpretar datos e indicadores económicos básicos y su evolución. (CCL, CMCT, CD, CAA, CSC, SIEP)</p>	<p>2.1. Utiliza e interpreta la información contenida en tablas y gráficos de diferentes variables macroeconómicas y su evolución en el tiempo.</p>
<p>2.2. Valora estudios de referencia como fuente de datos específicos y comprende los métodos de estudio utilizados por los economistas.</p>	<p>2.2. Valora estudios de referencia como fuente de datos específicos y comprende los métodos de estudio utilizados por los economistas.</p>

	2.3. Maneja variables económicas en aplicaciones informáticas, las analiza e interpreta y presenta sus valoraciones de carácter personal.
3. Valorar la estructura del mercado de trabajo y su relación con la educación y formación, analizando de forma especial el desempleo. (CCL, CMCT, CAA, CSC, SIEP)	3.1. Valora e interpreta datos y gráficos de contenido económico relacionados con el mercado de trabajo.
	3.2. Valora la relación entre la educación y formación y las probabilidades de obtener un empleo y mejores salarios.
	3.3. Investiga y reconoce ámbitos de oportunidades y tendencias de empleo.
4. Estudiar las diferentes opciones de políticas macroeconómicas para hacer frente a la inflación y el desempleo. (CCL, CAA, CSC)	4.1. Analiza los datos de inflación y desempleo en España y las diferentes alternativas para luchar contra el desempleo y la inflación.
Bloque 5. Aspectos financieros de la economía	
1. Reconocer el proceso de creación del dinero, los cambios en su valor y la forma en que estos se miden. (CCL, CMCT, CD, CAA, CSC, SIEP)	1.1. Analiza y explica el funcionamiento del dinero y del sistema financiero en una economía.
2. Describir las distintas teorías explicativas sobre las causas de la inflación y sus efectos sobre los consumidores, las empresas y el conjunto de la economía. (CCL, CMCT, CD, CAA, CSC, SIEP)	2.1. Reconoce las causas de la inflación y valora sus repercusiones económicas y sociales.
3. Explicar el funcionamiento del sistema financiero y conocer las características de sus principales productos y mercados. (CCL, CMCT, CD, CAA, CSC, SIEP)	3.1. Valora el papel del sistema financiero como elemento canalizador del ahorro a la inversión e identifica los productos y mercados que lo componen.
4. Analizar los diferentes tipos de política monetaria. (CCL, CMCT, CAA, CSC, SIEP)	4.1. Razona, de forma crítica, en contextos reales, sobre las acciones de política monetaria y su impacto económico y social.
5. Identificar el papel del Banco Central Europeo, así como la estructura de su política monetaria. (CCL, CMCT, CD, CAA, CSC, SIEP)	5.1. Identifica los objetivos y la finalidad del Banco Central Europeo y razona sobre su papel y funcionamiento.
	5.2. Describe los efectos de las variaciones de los tipos de interés en la economía.
Bloque 6. El contexto internacional de la economía	
1. Analizar los flujos comerciales entre dos economías. (CCL, CMCT, CD, CAA, CSC, SIEP)	1.1. Identifica los flujos comerciales internacionales.
2. Examinar los procesos de integración económica y describir los pasos que se han producido en el caso de la Unión Europea. (CCL, CMCT, CD, CAA, CSC, SIEP)	2.1. Explica y reflexiona sobre el proceso de cooperación e integración económica producido en la Unión Europea, valorando las repercusiones e implicaciones para España en un contexto global.

<p>3. Analizar y valorar las causas y consecuencias de la globalización económica así como el papel de los organismos económicos internacionales en su regulación. (CCL, CMCT, CAA, CSC, SIEP)</p>	<p>3.1. Expresa las razones que justifican el intercambio económico entre países.</p> <p>3.2. Describe las implicaciones y efectos de la globalización económica en los países y reflexiona sobre la necesidad de su regulación y coordinación.</p>
<p>Bloque 7. Desequilibrios económicos y el papel del Estado en la economía</p>	
<p>1. Reflexionar sobre el impacto del crecimiento y las crisis cíclicas en la economía y sus efectos en la calidad de vida de las personas, el medioambiente y la distribución de la riqueza a escala local y mundial. (CCL, CMCT, CAA, CSC, SIEP)</p>	<p>1.1. Identifica y analiza los factores y variables que influyen en el crecimiento económico, el desarrollo y la redistribución de la renta.</p> <p>1.2. Diferencia el concepto de crecimiento y de desarrollo.</p> <p>1.3. Reconoce y explica las consecuencias del crecimiento sobre el reparto de la riqueza, sobre el medioambiente y la calidad de vida.</p> <p>1.4. Analiza de forma práctica los modelos de desarrollo de los países emergentes y las oportunidades que tienen los países en vías de desarrollo para crecer y progresar.</p> <p>1.5. Reflexiona sobre los problemas medioambientales y su relación con el impacto económico internacional analizando las posibilidades de un desarrollo sostenible.</p> <p>1.6. Desarrolla actitudes positivas en relación con el medioambiente y valora y considera esta variable en la toma de decisiones económicas.</p> <p>1.7. Identifica los bienes ambientales como factor de producción escaso, que proporciona <i>inputs</i> y recoge desechos y residuos, lo que supone valorar los costes asociados.</p>
<p>2. Explicar e ilustrar con ejemplos significativos las finalidades y funciones del Estado en los sistemas de Economía de mercado e identificar los principales instrumentos que utiliza, valorando las ventajas e inconvenientes de su papel en la actividad económica. (CCL, CMCT, CAA, CSC, SIEP)</p>	<p>2.1. Comprende y explica las distintas funciones del Estado: fiscales, estabilizadoras, redistributivas, reguladoras y proveedoras de bienes y servicios públicos.</p> <p>2.2. Identifica los principales fallos del mercado, sus causas y efectos para los agentes intervinientes en la economía y las diferentes opciones de actuación por parte del Estado.</p>
<p>Bloque 8. La economía andaluza</p>	
<p>1. Identificar los rasgos definitorios de la estructura económica andaluza, su evolución reciente y su situación actual, detectando los desequilibrios más característicos. (CCL, CD, CSC, SIEP, CAA)</p>	<p>1.1. Analiza las características fundamentales de la economía andaluza, señalando los desequilibrios más significativos.</p>
<p>2. Averiguar, utilizando fuentes estadísticas oficiales, datos económicos recientes de la provincia, de Andalucía y de España. Explicar su significado y el de las disparidades encontradas entre los diversos ámbitos. (CCL, CD, CSC, SIEP, CMCT)</p>	<p>2.1. Indaga datos oficiales actualizados de la provincia, Andalucía y España, explica su significado y la causa de las disparidades entre ellos.</p>

<p>3. Valorar el aumento del empleo estable y de la productividad como soluciones para la mejora de la economía andaluza y del bienestar de la ciudadanía. (CCL, CD, CSC, SIEP, CAA, CEC)</p>	<p>3.1. Relaciona el aumento de empleo estable y la productividad con la mejora de la economía regional de Andalucía y con el bienestar de sus ciudadanos.</p>
<p>4. Interpretar noticias sobre cuestiones económicas de Andalucía que aparecen en los medios de comunicación, detectando la información objetiva y diferenciando datos, opiniones y predicciones. (CCL, CAA, CSC, SIEP)</p>	<p>4.1. Identifica y valora informaciones de contenido económico sobre Andalucía emitidas por los diferentes medios de comunicación.</p>

Competencias clave

En nuestro proyecto contemplamos el desarrollo de todas las competencias clave, asegurando así un aprendizaje integral que presta atención a todas las facetas y dimensiones del desarrollo y a todas las inteligencias múltiples. Cada competencia clave está desarrollada a través de unas dimensiones y de unos descriptores que la concretan. A continuación exponemos el desarrollo y concreción de las mismas. No obstante, es conveniente precisar que **los objetivos, los contenidos, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje de nuestro proyecto didáctico, centrado en la materia de Economía, están más relacionados y guardan una estrecha asociación con las dimensiones y descriptores de las Competencias en comunicación lingüística, Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor y Competencias sociales y cívicas.**

Competencias básicas o disciplinares

CCL	Comunicación lingüística	Comprensión oral.	<ul style="list-style-type: none"> • Localización y obtención de información relevante. • Integración e interpretación. • Reflexión y valoración.
		Comprensión escrita.	
		Expresión oral.	
		Expresión escrita.	
CMCT	Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología	Cantidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Pensar matemáticamente. • Plantear problemas. • Modelar. • Argumentar. • Representar entidades. • Utilizar símbolos. • Comunicar matemáticas y con las matemáticas. • Utilizar herramientas.
		Espacio y forma.	
		Cambio y relaciones.	
		Incertidumbre y datos.	
		Sistemas físicos.	<ul style="list-style-type: none"> • Investigación científica. • Comunicación de la ciencia.
		Sistemas biológicos.	
		Sistemas de la Tierra y del espacio.	
		Sistemas tecnológicos.	

Competencias transversales		
CD	Competencia digital	• La información.
		• La comunicación.
		• La creación de contenidos.
		• La seguridad.
		• La resolución de problemas.
CAA	Aprender a aprender	• Motivación.
		• Organización y gestión del aprendizaje.
		• Reflexión sobre los procesos de aprendizaje.
CSC	Competencias sociales y cívicas	• Bienestar personal y social.
		• Comprender la realidad social.
		• Cooperar y convivir.
		• Ejercer la ciudadanía democrática.
SIEP	Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor	• Valores y actitudes personales.
		• Conocimiento del funcionamiento de la sociedad y de las organizaciones.
		• Planificación y realización de proyectos.
		• Habilidades sociales y liderazgo de proyectos.
CEC	Conciencia y expresiones culturales	• Comprensión, conocimiento, apreciación y valoración crítica.
		• Creación, composición e implicación.
		• Conservación del patrimonio y participación en la vida cultural.

Comunicación lingüística:

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

Comprensión oral y escrita:

Localización y obtención de información relevante:

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

- Identificar algunos rasgos lingüísticos propios de diferentes usos sociales de la lengua en textos orales y escritos.

Integración e interpretación:

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

Reflexión y valoración:

- Valorar aspectos concretos del contenido de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y argumentativos emitiendo juicios razonados y relacionándolos con conceptos personales para justificar un punto de vista particular.
- Expresar la relación que existe entre el contenido de la obra, la intención del autor y el contexto y la pervivencia de temas y formas emitiendo juicios personales razonados.
- Evaluar críticamente un texto y su contexto y realizar hipótesis sobre el mismo.

Expresión oral y escrita:

Coherencia:

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

Cohesión:

- Mantener una correcta relación sintáctica entre los elementos que componen el texto.
- Usar funcionalmente el vocabulario básico, cuidando la propiedad léxica en las producciones orales y escritas.

- Expresar las ideas con corrección gramatical y léxica.

- Usar de forma adecuada las formas verbales.
- Utilizar correctamente los signos de puntuación.
- Expresarse con ritmo y entonación adecuados a la función del lenguaje utilizada.

Adecuación y presentación:

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

Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología:

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

- La cantidad.
- El espacio y la forma.
- El cambio y las relaciones.
- La incertidumbre y los datos.
- En la competencia matemática utilizamos el modelo de Niss (1999) como eje transversal a todas las dimensiones que la vertebran. Encontramos así 8 campos definidos por el propio autor:

Pensar matemáticamente:

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

Plantear y resolver problemas matemáticos:

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

Modelar matemáticamente:

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

Argumentar matemáticamente:

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

Representar entidades matemáticas (objetos y situaciones):

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

Utilizar símbolos matemáticos:

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

Comunicarse con las matemáticas y comunicar sobre matemáticas:

- Entender textos escritos, visuales u orales sobre temas de contenido matemático.
- Expresarse en forma oral, visual o escrita sobre temas matemáticos, con diferentes niveles de precisión teórica y técnica.

Utilizar herramientas:

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

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

- **Sistemas f.ísicos**
- **Sistemas biológicos.**
- **Sistemas de la Tierra y del espacio.**
- **Sistemas tecnológicos.**

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

Investigación científica:

- Recordar y reconocer definiciones, terminología o convenciones; identificar o establecer hechos, relaciones, procesos, fenómenos, conceptos; identificar el uso apropiado de equipos tecnológicos y procedimientos; reconocer y utilizar vocabulario matemático, científico y tecnológico.
- Analizar los conocimientos científicos y tecnológicos logrados a lo largo de la historia.
- Analizar e identificar los elementos de un problema y determinar la información, procedimientos, conceptos, relaciones, estrategias y datos para contestar a la cuestión o resolver el problema.
- Formular hipótesis y preguntas relacionadas con el conocimiento científico.
- Perseverar en la búsqueda de soluciones coherentes con el problema propuesto.
- Plantear diversas soluciones en la resolución del problema.

- Contrastar la información.
- Realizar el diseño de pruebas y experimentos.
- Aprovechar los recursos inmediatos para la elaboración de material con fines experimentales.
- Utilizar el material de forma adecuada.
- Adquirir actitudes y valores para la formación personal: atención, disciplina, rigor, paciencia, limpieza, serenidad, atrevimiento, riesgo y responsabilidad.

Comunicación de la ciencia:

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

Competencia digital:

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

La información:

- Acceder a la información utilizando técnicas y estrategias precisas.
- Comprender cómo se gestiona la información.
- Analizar cómo se pone a disposición de los usuarios la información.
- Conocer y manejar diferentes motores de búsqueda y bases de datos.
- Elegir aquellos motores de búsqueda que respondan mejor a las propias necesidades de información.
- Saber analizar e interpretar la información que se obtiene.

- Dominar las pautas de decodificación y transferencia.
- Cotejar y evaluar el contenido de los medios de comunicación en función de su validez, fiabilidad y adecuación entre las fuentes, tanto online como offline.
- Aplicar en distintas situaciones y contextos los diferentes tipos de información, sus fuentes, sus posibilidades y su localización, así como los lenguajes y soportes más frecuentes.
- Transformar la información en conocimiento a través de la selección apropiada de diferentes opciones de almacenamiento.

La comunicación:

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

La creación de contenidos:

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

La seguridad:

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

La resolución de problemas:

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

Aprender a aprender:

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

Desarrollo de estrategias relacionadas con el aumento de la motivación:

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

Organización y gestión del aprendizaje:

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

Reflexión sobre los procesos de aprendizaje:

- Plantearse preguntas e identificar y manejar la diversidad de respuestas posibles.

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

Competencias sociales y cívicas:

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

Desarrollo del bienestar personal y social:

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

Comprender la realidad social:

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

desarrolla la vida de los grupos humanos, y sus logros y problemas.

Cooperar y convivir:

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

Ejercer la ciudadanía democrática:

- Comprender y practicar los valores de las sociedades democráticas: democracia, libertad, igualdad, solidaridad, corresponsabilidad, participación y ciudadanía.
- Contribuir a la construcción de la paz y la democracia.
- Disponer de una escala de valores construida de forma reflexiva, crítica y dialogada, y usarla de forma coherente para afrontar una decisión o conflicto.
- Practicar el diálogo y la negociación para llegar a acuerdos como forma de resolver los conflictos.
- Respetar los derechos humanos.
- Mostrar voluntad de participar en la toma de decisiones democráticas a todos los niveles.
- Manifestar el sentido de la responsabilidad y mostrar comprensión y respeto de los valores compartidos que son necesarios para garantizar la cohesión de la comunidad, basándose en el respeto de los principios democráticos.
- Cooperar, comprometerse y afrontar los conflictos y proponer activamente perspectivas de afrontamiento.

Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:

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

Valores y actitudes personales:

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

Conocimiento del funcionamiento de la sociedad y de las organizaciones:

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

Planificación y realización de proyectos:

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

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

Habilidades sociales en el liderazgo de proyectos:

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

Conciencia y expresiones culturales:

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

Comprensión de las manifestaciones culturales artísticas:

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

Creación, composición e implicación:

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

Conservación del patrimonio y participación en la vida cultural:

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

8. Secuenciación de los contenidos en nuestro proyecto

El orden de presentación de los contenidos es el que sigue:

BLOQUE I. La economía y los sistemas económicos
Unidad 1. La economía y los sistemas económicos
1. La economía 2. La necesidad de elegir y el coste de oportunidad 3. La actividad económica 4. Las escuelas de pensamiento económico 5. Los sistemas económicos Actividades finales Comentario de texto: El crecimiento de la población Biografía: Karl Marx Supuesto práctico: El sistema económico español La economía en el cine: <i>Rapa Nui</i>
BLOQUE II. Microeconomía
Unidad 2. La producción y la empresa
1. La producción y los sectores productivos 2. La empresa. Tipologías 3. Los elementos del proceso productivo. La función de producción 4. La ley de los rendimientos decrecientes y el concepto de productividad 5. Eficiencia económica y eficiencia técnica 6. Costes y beneficios Actividades finales Comentario de texto: Los costes de producir Biografía: Alfred Marshall Supuesto práctico: Creación de una sociedad anónima
Unidad 3. El mercado
1. Los mercados 2. La demanda 3. La oferta 4. El equilibrio del mercado 5. Cambios en las condiciones del mercado 6. La elasticidad Actividades finales Comentario de texto: El mercado inmobiliario Biografía: Adam Smith Supuesto práctico: Análisis publicitario

BLOQUE III. Macroeconomía

Unidad 4. Tipos de mercado y su funcionamiento

1. Tipos de mercado
 2. La competencia perfecta
 3. El monopolio
 4. El oligopolio
 5. Competencia monopolística
 6. Los fallos del mercado
 7. El mercado de factores
- Actividades finales
Comentario de texto: El coste del empleo
Biografía: J. K. Galbraith
Supuesto práctico: Simulación de búsqueda de empleo
La economía en el cine: *Erin Brockovich*

Unidad 5. Macromagnitudes e indicadores económicos

1. La macroeconomía
 2. El flujo circular de la renta
 3. El producto nacional
 4. Principales macromagnitudes
 5. La distribución de la renta
 6. Los indicadores económicos
- Actividades finales
Comentario de texto: Mediciones, crecimiento y sostenibilidad
Biografía: John Maynard Keynes
Supuesto práctico: La producción nacional

Unidad 6. La intervención del Estado en la economía

1. El Sector Público: funciones y estructura en España
 2. La política económica
 3. La política fiscal
 4. El presupuesto del Estado
 5. Los presupuestos de las comunidades autónomas y de las corporaciones locales
- Actividades finales
Comentario de texto: Capitalismo con sensatez
Biografía: Joseph E. Stiglitz
Supuesto práctico: Los tributos

Unidad 7. El dinero y el sistema financiero

1. La especialización y la división del trabajo. El dinero
2. El sistema financiero
3. Los bancos: sus funciones

<p>4. Otros intermediarios financieros</p> <p>5. La oferta monetaria</p> <p>6. El valor del dinero: el interés</p> <p>7. El mercado monetario y el mercado de capitales</p> <p>Actividades finales</p> <p>Comentario de texto: Cambios en el mercado hipotecario</p> <p>Biografía: James Tobin</p> <p>Supuesto práctico: Solicitar un préstamo</p>
<p>Unidad 8. La política monetaria y la inflación</p>
<p>1. Política monetaria: objetivos, tipos, limitaciones e instrumentos</p> <p>2. El Banco Central Europeo y el Sistema Europeo de Bancos Centrales</p> <p>3. La inflación: teorías explicativas</p> <p>4. Efectos de la inflación</p> <p>5. La medición de la inflación: el IPC</p> <p>Actividades finales</p> <p>Comentario de texto: Evolución del IPC en Andalucía</p> <p>Biografía: Milton Friedman</p> <p>Supuesto práctico: Cálculo del IPC</p> <p>La economía en el cine: <i>El informador</i></p>
<p>BLOQUE IV. La economía internacional</p>
<p>Unidad 9. El comercio internacional</p>
<p>1. Fundamentos del comercio internacional</p> <p>2. Estructura del comercio internacional</p> <p>3. Teorías del comercio internacional</p> <p>4. Apoyos y obstáculos al comercio internacional</p> <p>5. La balanza de pagos</p> <p>6. El mercado de divisas y el tipo de cambio</p> <p>Actividades finales</p> <p>Comentario de texto: La balanza de pagos y el crecimiento económico</p> <p>Biografía: David Ricardo</p> <p>Supuesto práctico: Exportaciones</p>
<p>Unidad 10. La globalización de la economía</p>
<p>1. Cooperación e integración económica internacional</p> <p>2. La globalización de la economía</p> <p>3. El proceso de la unidad económica europea</p> <p>4. Funcionamiento de la Unión Europea</p> <p>5. La Unión Económica y Monetaria. El euro</p> <p>Actividades finales</p> <p>Comentario de texto: El futuro de la Unión Europea</p> <p>Biografía: Jacques Delors</p>

Supuesto práctico: Estadísticas de la Unión Europea
Unidad 11. Los desequilibrios del mundo actual
<p>1. Los ciclos y las crisis económicas 2. El crecimiento económico 3. El desempleo 4. La pobreza y el subdesarrollo</p> <p>Actividades finales Comentario de texto: Debates y alternativas Biografía: Amartya Sen Supuesto práctico: La pobreza La economía en el cine: <i>Slumdog Millionaire</i></p>
BLOQUE V. La economía regional andaluza
Unidad 12. La economía andaluza
<p>1. El marco natural 2. Los recursos humanos y el desempleo 3. La renta regional. Su distribución 4. Los sectores productivos 5. Andalucía en la Unión Europea 6. Conclusión</p> <p>Actividades finales Comentario de texto: La economía andaluza. La Sociedad de la Información Biografía: Ibn Jaldun Supuesto práctico: Empresas locales La economía en el cine: <i>La caja 507</i></p>

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

Unidad	Sesiones	Trimestre
Unidad 1. La economía y los sistemas económicos	15	1
Unidad 2. La producción y la empresa	12	1
Unidad 3. El mercado	15	1
Unidad 4. Tipos de mercado y su funcionamiento	12	1
Unidad 5. Macromagnitudes e indicadores económicos	11	2
Unidad 6. La intervención del Estado en la economía	11	2

Unidad 7. El dinero y el sistema financiero	12	2
Unidad 8. La política monetaria y la inflación	12	2
Unidad 9. El comercio internacional	10	3
Unidad 10. La globalización de la economía	10	3
Unidad 11. Los desequilibrios del mundo actual	12	3
Unidad 12. La economía andaluza	12	3

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

En las diferentes unidades didácticas se incluyen elementos que son actualmente demandados por cualquier sociedad democrática avanzada y que están incorporados al sistema educativo: son los llamados contenidos transversales, educación en valores y convivencia.

Estos temas transversales presentados en el desarrollo de los contenidos ofrecen rasgos considerados esenciales en la formación de las nuevas generaciones de estudiantes.

1. Comprensión lectora: se cuida suficientemente a lo largo de todo el texto. Son de especial interés al respecto determinadas actividades finales que se insertan en todas las unidades didácticas: **el comentario de texto y la actividad denominada «Desde tu punto de vista»**. En ambas se presentan al alumno textos de diversa procedencia: prensa económica, prensa diaria no especializada o textos de economistas, mediante los cuales se pretende alcanzar un nivel elevado de comprensión lectora. Estas lecturas están dirigidas en el manual mediante las preguntas que se plantean acerca de los contenidos. El texto es pues un excelente instrumento en cuanto a la comprensión lectora en el campo económico y social.

2. La expresión oral y escrita: trabajando el texto en clase se recurre ampliamente a la utilización de estos fundamentos educativos. El método participativo, la expresión por parte de los alumnos de las ideas previas sobre muchos conceptos económicos, el trabajo con el mapa conceptual, al principio y al final de cada una de las unidades didácticas, o la resolución en clase de las distintas reflexiones que se insertan a lo largo de las unidades, son preciosos instrumentos para el desarrollo de la expresión oral del alumnado. Las **actividades internas y finales**, y especialmente **el comentario de texto y «Desde tu punto de vista»** desarrollan adecuadamente la expresión escrita.

3. La comunicación audiovisual es otro de los vehículos educativos a los que se recurre de manera constante. Mediante **«La economía en imágenes»** pretendemos aprovechar la contundencia de las imágenes para a través de ellas alcanzar reflexiones y conclusiones de tipo económico, dirigiendo con preguntas las conclusiones que se esperan de los alumnos. Además de las **fotografías del texto** (en cuyos pies se deducen los aspectos que pretendemos que los alumnos extraigan de ellas) y de las que abren cada una de las unidades didácticas (que resumen el contenido de la misma desde el punto de vista visual), el otro recurso audiovisual importante es **«La economía en el cine»**, cuyo desarrollo provechoso requiere que antes del visionado de la película se analice la sinopsis y se ofrezca un breve comentario de la misma. Tras el visionado se analizarán los elementos reseñados en cada filme. Se puede pedir a los alumnos que expliquen oralmente o por escrito algunos de los conceptos o ideas tratados en la película, los puntos de vista que esta plantea etc. También se pueden dar instrucciones para elaborar un *dossier*.

4. Las tecnologías de la información y la comunicación han de utilizarse según el enfoque del manual en las investigaciones que han de realizar los alumnos, en muchos de los **supuestos prácticos** planteados y en la consulta las **webs recomendadas** en cada una de las unidades didácticas. El alumno comprenderá la potencia de Internet como instrumento de aprendizaje. Al igual que en otras actividades, el propio texto orienta y dirige las búsquedas en Internet, y será el profesor, si dispone en clase de ordenadores conectados a la Red, el que apoye la actividad investigadora de los alumnos.

5. El emprendimiento y la conciencia empresarial: la iniciativa y el espíritu emprendedor son competencias que se refieren a un conjunto de cualidades personales, habilidades sociales y de planificación y gestión necesarias para actuar de forma autónoma, responsable y creativa. Implican la habilidad y disposición para transformar las ideas en actos, para innovar y para suscitar colaboración. Hay una serie de competencias transversales que están en la base del emprendimiento y que son significativas en el ámbito educativo. Entre ellas podemos destacar:

- El espíritu emprendedor.
- La creatividad.
- La autonomía e iniciativa.
- El trabajo en equipo.
- La confianza en uno mismo.
- El sentido crítico.

La adquisición de estas competencias está muy vinculada al desarrollo de diferentes elementos estrechamente vinculados a la materia económica:

- a) La **actuación** en el ámbito económico y en la **creación** y **desarrollo** de los diversos modelos de empresas.
- b) La **aportación al crecimiento económico** desde principios y modelos de **desarrollo sostenible** y **utilidad social**.
- c) La **formación de una conciencia ciudadana** que favorezca el cumplimiento correcto de las obligaciones tributarias y la lucha contra el fraude
- d) La contribución al **sostenimiento de los servicios públicos** de acuerdo con los principios de solidaridad, justicia, igualdad y responsabilidad social.
- e) El **fomento del emprendimiento**, de la ética empresarial y de la igualdad de oportunidades.

La consecución de estas competencias se logrará a través de los **contenidos del texto**, de la **metodología** que se utilizará al trabajarlo con el alumnado y de la **realización de las actividades**, de modo individual o en grupo. Subrayar también que la visión ofrecida sobre la actividad productiva y la empresa contribuirá a promover en los alumnos valores y actitudes positivas hacia la actividad económica. Tienen estrecha relación con esta competencia de emprendimiento el tratamiento de la necesidad de iniciativa individual en la economía de mercado que se trata en la unidad 1 al estudiar los sistemas económicos. En la misma unidad se señala el concepto de economía como ciencia de la elección; en la unidad 2 colabora eficazmente con esta competencia el estudio de las funciones de la empresa y su papel como unidad de producción; también en la unidad 6 se contempla a la empresa como generadora de flujos monetarios hacia el Sector Público, en forma de tributos o de cotizaciones sociales; en la unidad 7 es reseñable al respecto de esta competencia el estudio de la bolsa de valores y las oportunidades de negocio que en ella se generan; también es de interés el estudiar cómo incide la tecnología en la especialización y en el aumento de exportaciones, tratado en la unidad 9; por último, en la unidad 10 pueden analizarse los fondos europeos como generadores de expectativas de financiación hacia la actividad emprendedora.

6. La educación cívica y constitucional se centra en el respeto hacia las opiniones de los demás, permitiendo desarrollar una adecuada convivencia en sociedad de los seres humanos. Los **valores democráticos** que emanan de la **Constitución Española** deben estar presentes en todo texto educativo, y desde luego lo están en este. Se desarrollan a través de:

a) **Prevención y resolución pacífica de conflictos:** queda reflejada convenientemente a lo largo del texto. En concreto, en la unidad 1, cuando se hace referencia a la relación entre la economía y otras ciencias, se indica que la actividad económica se desarrolla dentro del marco del derecho, lo que garantiza el cumplimiento de la legislación vigente en materia de seguridad; en la unidad 6, entre los fines de la política económica se incluye el mantenimiento de la paz y de la seguridad (defensa de las posibles agresiones de otros países basándose en el respeto de los acuerdos internacionales); también se recoge este principio básico en la unidad 10, cuando se describen los organismos de cooperación e integración económica internacional. En especial se resalta la labor de la ONU, que se creó para el mantenimiento de la paz y de la seguridad colectiva a través de la solución pacífica de los conflictos, así como para garantizar la defensa de los derechos humanos y la autodeterminación de los pueblos.

b) **La vida responsable en una sociedad libre y democrática:** se centra en el respeto hacia las opiniones de los demás, y permite que pueda desarrollarse una adecuada convivencia de los seres humanos en sociedad. A lo largo de todos los contenidos se reflejan una serie de valores que sensibilizan a los jóvenes

con determinadas cuestiones. Así, desde el principio se resalta que la economía es una ciencia social que está sometida a juicios de valor, y se denuncian determinados hechos económicos que perturban la convivencia: la economía sumergida, las discriminaciones laborales, el enriquecimiento ilícito, las grandes bolsas de pobreza que existen en el mundo y en España, etc. En este apartado cobra especial relevancia el tratamiento que se da a los fenómenos de la inmigración y el desempleo. Ambos asuntos son tratados desde una perspectiva que permite a los alumnos y a las alumnas comprender la necesidad de resolver los conflictos que puedan surgir en aras de lograr una convivencia satisfactoria de todos los grupos afectados. En todos los contenidos que hacen referencia a la responsabilidad en una sociedad libre y democrática se pretende que el alumnado se mantenga alejado de las posturas intransigentes y radicales que por desgracia son tan frecuentes en la actualidad entre determinados grupos sociales.

c) Uso responsable del tiempo libre: a este respecto se realizan múltiples referencias: consumo responsable y sin despilfarros (unidad 1); la publicidad como creadora de necesidades, algunas veces superfluas, y la defensa de un consumo responsable (unidades 3 y 4); se critica el consumismo de la población rica del planeta frente a la pobreza extrema de un tercio de la población mundial (unidad 11); necesidad de elegir entre alternativas diversas (unidad 1); globalización cultural (unidad 10), etc., y es que la actividad consumista es un hecho cotidiano en las economías occidentales, de hecho, constituye la base del sistema capitalista. Para evitar los desajustes que provoca el consumismo desaforado, es imprescindible contrarrestarlo mediante una educación tendente a fomentar un uso responsable del tiempo libre, lo cual incluye que el consumo nunca suponga un fin en sí mismo, sino un medio para alcanzar metas más elevadas. En la sociedad actual, los individuos se encuentran en muchos casos indefensos ante los mensajes que incitan al consumismo, sobre todo a través de la publicidad, que acentúa sus efectos en los más jóvenes. Esta situación solo se puede combatir a través de unos contenidos que incluyan la educación en el consumo, como los que se han indicado anteriormente.

d) Respeto al medioambiente: En el manual se defiende la necesidad de una educación ambiental, basándose en una serie de argumentos: producción respetuosa con el medioambiente y conservación de los recursos naturales (unidad 2); la crítica al hecho de que en el cálculo del PIB no se tengan en cuenta los llamados costes sociales, como el deterioro de la calidad de vida y del medioambiente (unidad 5); por su parte, la Unión Europea recoge la necesidad de preservar el medioambiente a través de una serie de acciones preventivas y de la corrección de los daños causados (unidad 10). Asimismo, en la unidad 11 se incide en la necesidad del desarrollo sostenible y en los graves perjuicios causados contra el medioambiente (calentamiento de la atmósfera, contaminación, deforestación, etc.) que provocan algunas actividades económicas. En la unidad 12 se indica la importancia que tiene la conservación del medioambiente en Andalucía y se defiende la sostenibilidad de los recursos naturales de nuestra comunidad. Como se puede observar, los contenidos están repletos de referencias a la educación ambiental, que es considerada un factor clave en la enseñanza de la economía. No en vano es la actividad económica la que causa la mayor parte de los efectos perjudiciales para el medioambiente, y los alumnos y las alumnas deben ser conscientes de ello, ya como futuros consumidores y productores.

e) Igualdad efectiva entre hombres y mujeres y prevención de la violencia de género: La educación para la igualdad entre los sexos y consecuentemente el rechazo a la violencia de género vienen contempladas permanentemente a lo largo del texto. Así, por ejemplo, en la unidad 5, al enumerar los inconvenientes del PIB como medida del crecimiento económico de un país, se destaca el hecho de que en él no se incluyen las actividades domésticas, realizadas todavía en su mayor parte por mujeres. También al tratar del desempleo se destaca la mayor incidencia del mismo entre las mujeres, y se critica la no inclusión en la población activa de las personas cuya actividad es el cuidado de su propio hogar, labor que, a pesar de no estar remunerada, constituye un servicio valorable en términos monetarios. En definitiva, en toda la obra se recoge la necesidad de una participación igualitaria en la actividad económica de hombres y mujeres, tanto en el papel de consumidores como en el de trabajadores. La transmisión de estos valores al alumnado ha sido un objetivo prioritario de los autores y autora al elaborar los contenidos. Con ello se pretende contribuir a que vayan desapareciendo paulatinamente las desigualdades que aún persisten en nuestro país entre los hombres y las mujeres en cuanto a oportunidades laborales, acceso a la educación, representación en cargos públicos, etc. Los contenidos con los que se educa a las nuevas generaciones de jóvenes han de contribuir a que estos asuman como natural la igualdad entre los sexos, con un rechazo absoluto a la violencia de género.

f) No discriminación por cualquier consideración personal o social: la educación para la igualdad social queda reflejada abundantemente. Destacamos los siguientes hechos: la escasez como principal problema de la economía y la distribución desigual de la renta que se produce en el sistema capitalista

(unidad 1); la distinción que tenemos que hacer entre crecimiento y desarrollo económico y el índice de desarrollo humano (IDH) publicado por Naciones Unidas (unidad 5); la defensa del Sector Público como agente económico que tiene la misión de proveer a toda la sociedad de los servicios públicos necesarios y que, a través de los impuestos, tiene una función redistributiva de la renta (unidad 6); los inconvenientes de la globalización y la necesidad del comercio justo como forma de facilitar el acceso de los productos del Tercer Mundo a los mercados de los países desarrollados (unidad 10). En la transmisión de los valores de igualdad social destaca especialmente la unidad 11, dedicado precisamente a tratar los desequilibrios del mundo actual; en el epígrafe 4, titulado «La pobreza y el subdesarrollo», se hace un estudio pormenorizado de las grandes desigualdades sociales que existen en el mundo actual, donde una mayoría está sumida en la pobreza, mientras que un porcentaje minoritario de la población mundial acapara la mayor parte de los recursos. Se estudian las causas de esta situación y se presentan las acciones que están llevando a cabo diversas organizaciones para salir del llamado «círculo vicioso de la pobreza». Con la inclusión de este contenido transversal se pretende abrir los ojos de los alumnos y las alumnas ante una situación social manifiestamente injusta, animándoles a ser solidarios y a oponerse a las desigualdades de carácter económico, tanto dentro de su ámbito más cercano como a escala mundial.

7. Hábitos de vida saludable: el bienestar físico, mental y social. La **educación para la salud** se recoge con especial atención en la unidad 6, en el que se refleja el peso que tiene dentro de los Presupuestos Generales del Estado la partida correspondiente a gastos en medicamentos y servicios sanitarios y las inversiones destinadas a infraestructuras sanitarias como hospitales, centros de salud, etc. En la unidad 11, dentro del apartado correspondiente al desempleo, se indican los efectos psicológicos que produce el desempleo de larga duración, y en esta misma unidad se destacan los efectos nocivos que tiene sobre la salud humana el deterioro progresivo del medioambiente. Con estos valores se pretende que los alumnos y las alumnas sean conscientes de la necesidad de cuidar de su propia salud física, mental y social. La actividad económica debe respetar en todo momento el bienestar de las personas, y nunca deben situarse los intereses lucrativos de las empresas por encima de la salud de los individuos. En este aspecto, es fundamental que el alumnado se conciencie de la necesidad urgente de conservar en óptimas condiciones nuestro entorno natural como único medio de garantizar unas adecuadas condiciones sanitarias para los futuros habitantes de nuestro planeta.

8. El conocimiento y reconocimiento de nuestro patrimonio natural, artístico y cultural y de nuestra historia: quedan ampliamente recogidos en la unidad 12, dedicada expresamente a la economía andaluza. Esta unidad lleva a cabo un estudio metódico de la **situación económica actual de nuestra comunidad**. Se resalta en primer lugar el marco natural en el que se desenvuelve la actividad económica, destacando la importancia del campo y del litoral como fuente de ingresos por el turismo. Se hace especial mención al turismo rural como forma de compatibilizar la defensa de las **tradiciones culturales de Andalucía** y las exigencias de la **moderna industria turística**. Es importante que el alumnado se conciencie de la necesidad de compartir nuestras raíces culturales con los visitantes de otros países y que, junto a una importantísima fuente de ingresos, considere la actividad turística como un escaparate de Andalucía ante el resto del mundo. También se describen las actividades productivas tradicionales en la región, como la agricultura, la ganadería y la pesca, explicando la crisis de este último sector. Junto a estas actividades tradicionales, se destaca el despegue de la llamada **Nueva Economía**, caracterizada por la aplicación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, cuyos logros más significativos son el Parque Tecnológico de Andalucía en Málaga y Cartuja 93 en Sevilla. En síntesis, el objetivo de muchos de los contenidos recogidos en esta unidad es lograr que los alumnos y las alumnas reconozcan como propios los **valores de la cultura andaluza**. Gracias a ello se espera que los estudiantes sean conscientes de la necesidad de proteger el acervo cultural andaluz, siempre dentro de un marco de tolerancia y respeto por otras culturas, y colaboren en la construcción de un futuro integrador europeo y mundial.

11. Metodología didáctica

11.1. Principios didácticos

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

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

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

- a) El **principio relacional** parte de la premisa de que las personas somos seres relacionales, vivimos a través de las acciones intersubjetivas que desarrollamos. Así, por medio de ellas, nos podemos reconocer como sujetos, protegiendo mutuamente nuestros derechos. Este principio pone de manifiesto la **necesidad de construir los aprendizajes aprovechando el conjunto de relaciones y la red de acciones sociales que se despliegan entre las personas en todas las parcelas de la vida**. Las instituciones, las normas y las reglas de la convivencia humana se desarrollan relacionamente. No hay ser humano ni institución que exista fuera de una o varias relaciones. Igualmente, se entiende que el aprendizaje de los principios, valores, actitudes y normas que vamos a aprender en esta materia es relacional, en tanto cada persona ha de adquirirlos en sus vinculaciones con los demás.
- b) El **principio activo-participativo** considera que nuestra materia no es ajena ni mucho menos al alumnado ni a su entorno ni a su vida diaria. Todo lo contrario. Por esta razón, **en el propio centro educativo, y a través de esta materia, se intenta potenciar la implicación de los alumnos y de las alumnas en el aula, e incluso fuera de ella**. Para ello, se utilizan recursos que inciten a su participación en problemas cotidianos que se irán planteando en las sucesivas unidades didácticas. Hay una necesidad de educar partiendo de la acción, sin miedo a afrontar los problemas domésticos, locales, nacionales y globales, con la intención de buscarles alguna solución. En el presente proyecto, a través de las unidades didácticas, se orienta al alumnado a la acción razonada ante las situaciones que le rodean, de forma sensible, educada y solidaria, implicando de diferentes formas su **participación** en los diversos procesos sociales y comunitarios en los que se inserta.
- c) El **principio dialógico** intenta desplegar una **pedagogía multidireccional**, con intercambios mutuos y no de un único sentido (aquel exclusivamente marcado por el profesorado). Se parte de la premisa de que **los problemas científicos, humanos y sociales que nos rodean deben debatirse y discutirse con respeto, tolerancia y con la disposición de saber escuchar la opinión de los otros**. No se rechaza la explicación previa del profesorado, que se utiliza para orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje y no solo para transmitir conocimientos. Por lo tanto, se deben crear las condiciones apropiadas para una comunicación fluida entre iguales y asumir sus diferencias, fomentando un clima de aula ordenado que permita al alumnado aprender. El centro escolar y las aulas deben ser lugares de encuentros, espacios de diálogo y de aprendizaje mutuo, más aún cuando vivimos en **sociedades multiculturales** y, en algunos casos, **pluriétnicas y multirraciales**. Por ello se ha insistido en el valor de la **multiculturalidad** en el desarrollo del presente proyecto. Esto no exime la responsabilidad del educador para mediar en los procesos de discusión y debate, como tampoco le priva de su función de facilitar los recursos necesarios para que el alumnado adquiera una actitud tolerante, dialogante y respetuosa.
- d) El **principio crítico** parte de una clara apuesta por el ser humano, como una especie de fe antropológica, en el sentido de que, históricamente, siempre se han presentado situaciones o condiciones de penuria o escasez (exclusión, dominación, alienación o discriminación por razones étnicas, raciales, clasistas, de género, etc.) que ha habido que afrontar. Pero, además, hay una **confianza en que cada persona y cada grupo humano tiene la capacidad de cambiar y transformar esas situaciones por otras condiciones de vida, autonomía, libertad y creatividad (liberación y emancipación)**. Desde esta perspectiva se rechaza el fatalismo, que hace estériles las acciones humanas, a favor de los cambios que conllevan progreso y atención a los más humildes y desfavorecidos. El fatalismo ciega las opciones de mejora, pues quienes lo padecen se conforman con los males que afectan a la humanidad, a comunidades o a personas en concreto. Es necesario creer que el mundo puede cambiar a mejor, cada cual desde su lugar y sus responsabilidades. Al mismo tiempo, **la dimensión crítica proyecta un cierto inconformismo que propicia el avance y el progreso en un sentido extenso**. La ciudadanía y los derechos humanos son procesos dinámicos, en permanente movimiento, que nunca hay que tomar como un punto de llegada ya logrado, sino como un punto de partida que hay que ganarse todos los días, que siempre se renueva y sobre el cual hay que profundizar una y otra vez. Por ello, críticamente se expresa que cuantas más violaciones de derechos humanos se produzcan en el mundo, mayor importancia adquieren y, por ello, con más fuerza hay que defenderlos desde una conciencia cívica y preocupada por el bien común.

- e) **Partir del nivel de desarrollo del alumno/a:** es fundamental para la aplicación de este principio didáctico tener en cuenta las características evolutivas del alumno de Bachillerato. Se resumen todas ellas en tener en cuenta que la madurez que va adquiriendo permitirá un descentramiento, un aumento de la perspectiva con respecto a sí mismo y a los demás, así como el inicio de procesos de razonamiento más complejos. El desarrollo de una mayor flexibilidad en el pensamiento y la posibilidad de contemplar un mayor número de alternativas a las situaciones inciden, de forma muy directa, en la formación de una identidad personal.
- f) **Aprendizaje significativo:** el principal autor que lo desarrolla es David Paul Ausubel. Según sus estudios, los aprendizajes que son realmente significativos para los alumnos son aquellos que al finalizar el proceso de enseñanza y aprendizaje son asimilados gracias a las ideas previas de quien aprende y su capacidad para modificar y desarrollar su propia estructura cognitiva. En este sentido, también fueron importantes las aportaciones de Novak, avanzando en el terreno de los mapas conceptuales como representación de la estructura de los conocimientos. Entendemos por aprendizaje significativo aquel que adquiere **funcionalidad, sentido y utilidad desde la perspectiva del alumno.** Los conocimientos que se integren podrán ser susceptibles de aplicación a diversos campos, contextos y entornos, contribuyendo de forma importante a la competencia de aprender a aprender. La intervención educativa asegurará que los alumnos lleguen a realizar aprendizajes que lleven su propio sello, promoviendo la capacidad de trabajo de forma libre, autónoma y creativa. Un aprendizaje será significativo siempre que tenga **sentido e interés** desde la perspectiva del alumno, de la materia y sea fundamentalmente útil para el desarrollo social.
- g) **Aprendizaje interdisciplinar:** Este principio considera que todos los elementos de la realidad están relacionados y, además y por lo general, de forma compleja. En la concreción de este principio, los contextos significativos están en relación al nivel de evolución psicológica. Cuando el desarrollo de la capacidad de análisis lo permita y el nivel de conocimiento adquiera una dimensión especializada, el tratamiento en profundidad por materias podrá llevarse a cabo sin olvidar que el conocimiento no debe presentarse aislado. Conviene buscar relaciones y vinculaciones que otorguen una significación mayor a los aprendizajes tanto entre disciplinas (interdisciplinar) como dentro de la misma disciplina (intradisciplinar).
- h) **Principio de personalización:** la educación personalizada es un principio de intervención educativa integrador. En él destacan varios aspectos: la singularidad de cada ser humano, el impulso a la capacidad de libertad, autonomía, apertura y comunicación hacia los otros. Se aprecia así que el principio de personalización requiere de la conciliación entre el de individualización y socialización.
- i) **Individualidad:** todo el material curricular y las actividades y tareas del proceso también persiguen que cada alumno y cada alumna, individualmente, vaya ganando autoestima y creciendo personalmente en el aprendizaje de la materia. Hay que tener presente que no todos tienen el mismo ritmo de aprendizaje. Por esta razón, el profesorado debe tener siempre en cuenta y saber diferenciar los distintos tiempos, momentos, lenguajes y formas de vida de los alumnos, considerando la cultura a la que pertenecen y el entorno social en el que viven.
- j) **Emprendimiento:** la competencia sentido de iniciativa y espíritu emprendedor constituye una de las columnas sobre las que se apoya el currículo de la reforma educativa. En nuestro proyecto está presente de principio a fin. En el aprendizaje de la materia se propician actividades y tareas que giran en torno a las principales dimensiones de esta competencia clave: **valores y actitudes personales, conocimiento del funcionamiento de la sociedad y de las organizaciones, planificación y realización de proyectos, habilidades sociales en el liderazgo de proyectos.**
Tendremos que plantear por lo tanto un trabajo fecundo para perfilar las cualidades y capacidades del emprendimiento: confianza, seguridad, autoestima, autoconocimiento, autonomía, sentido crítico, motivación de logro, responsabilidad, esfuerzo, constancia, interés, perseverancia, organización, planificación, capacidad de análisis e interpretación, creatividad, imaginación, búsqueda de soluciones, evaluación, liderazgo...

11.2. Modelos y enfoques didácticos en los que se basa nuestro proyecto

Desarrollo de las competencias clave

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

y, a su vez, como un nuevo modelo, en los planteamientos que se ponen en juego en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

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

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

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

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

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

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

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

El formato tradicional que organiza los contenidos de la enseñanza mediante la separación en compartimentos ha generado la creencia de que los contenidos son propiedad única de la materia que los imparte y evalúa. No existe una metodología propia para la enseñanza de las competencias, pero sí unas condiciones generales sobre cómo deben ser las estrategias metodológicas. Uno de los enfoques que más se acerca al modelo de competencias es el **enfoque globalizador**.

Constructivismo

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

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

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

De esta manera, los contenidos culturales no solo repercuten en el desarrollo de la **inteligencia** (entendida como capacidad para comprender, establecer significaciones, relaciones y conexiones de sentido) sino que lo

harán también en la configuración de la **personalidad** (siendo ésta la estructura original que se elabora y construye a partir de la integración de la evolución psicomotriz, cognitiva y socioafectiva).

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

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

- Enseñarle a pensar: desarrollar en el alumno un conjunto de habilidades cognitivas que le permitan optimizar sus procesos de razonamiento .
- Enseñarle sobre el pensar: animar a los alumnos a tomar conciencia de sus propios procesos y estrategias mentales (meta cognición) para poder controlarlos y modificarlos (autonomía), mejorando el rendimiento y la eficacia en el aprendizaje
- Enseñarle sobre la base del pensar: quiere decir incorporar objetivos de aprendizaje relativos a las habilidades cognitivas (meta-aprendizaje), dentro del currículo escolar
- La idea principal es que el aprendizaje humano se construye. La mente de las personas elabora nuevos significados a partir de la base de enseñanzas anteriores. **Vygotsky** afirma que el aprendizaje está condicionado por la sociedad en la que nacemos y nos desarrollamos. La cultura juega un papel importante en el desarrollo de la inteligencia. De ahí que en cada cultura las maneras de aprender sean diferentes.

El trabajo por proyectos

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

a. El tratamiento de la información.

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

El enfoque globalizador permite abordar las experiencias de aprendizaje desde una perspectiva integrada y diversa que potencia el establecimiento de relaciones y la construcción de significados más amplios y diversificados. Es conveniente proponer situaciones y secuencias de aprendizaje que permitan **analizar los problemas dentro de un contexto, integrando competencias y contenidos de diferentes tipos y áreas**. En este sentido, los proyectos de trabajo se perfilan como el enfoque idóneo para abordar los aprendizajes de una manera funcional y significativa.

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

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

evolucionan hacia estímulos más complejos respetando los diferentes niveles de aprendizaje que presentan nuestros alumnos.

Desarrollo de las inteligencias múltiples

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

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

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

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

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

Teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner	
Enfoque multidimensional	Descarta el concepto global de coeficiente intelectual.
Visión pluralista de la mente	Erradicación del intelecto como ente aislado. Conjunto de inteligencias distintas e interdependientes. Destrezas y capacidades que se pueden potenciar.
Inteligencia como capacidad de resolver problemas y generar productos en contextos determinados	

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

- **Inteligencia lingüística:** es la capacidad para utilizar el lenguaje oral y escrito con el fin de informar, comunicar, persuadir, entretener y adquirir nuevos conocimientos. Su desarrollo habilita para emplear de manera eficaz las palabras, manipulando la estructura o sintaxis del lenguaje, la fonética, la semántica, y sus dimensiones prácticas.
- **Inteligencia lógico-matemática:** es la capacidad de manejar números, relaciones y patrones lógicos de manera eficaz, así como para realizar otras funciones y abstracciones de este tipo. Su desarrollo óptimo habilita para analizar con facilidad planteamientos y problemas, realizar cálculos numéricos, interpretar estadísticas, elaborar presupuestos...
- **Inteligencia espacial:** capacidad para formarse un modelo mental del mundo espacial y para maniobrar y operar usando este modelo. Es la habilidad de observar y analizar el espacio y representarlo, y para organizar espacialmente ideas, imágenes y conceptos. Se observa en mayor medida en aquellos que

estudian mejor con gráficos, esquemas, cuadros, en los que les gusta elaborar mapas conceptuales y mentales. Estas personas tienen facilidad para interpretar planos y croquis.

- **La inteligencia naturalista:** es la capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas. Tanto del ambiente urbano como suburbano o rural. Incluye las habilidades de observación, experimentación, reflexión y cuestionamiento de nuestro entorno.
- **Inteligencia musical:** capacidad para entender o comunicar las emociones y las ideas a través de la música elaborando composiciones musicales o interpretándolas. Igualmente es la capacidad de percibir, distinguir, transformar y expresar el ritmo, timbre y tono de los sonidos musicales.
- **Inteligencia corporal y cinética:** es la habilidad para usar el propio cuerpo con el fin de expresar ideas y sentimientos, desplegando sus particularidades de coordinación, equilibrio, destreza, fuerza, flexibilidad y velocidad, así como otras facultades propioceptivas y táctiles. También es la capacidad para resolver problemas o para elaborar productos empleando el cuerpo o partes del mismo. La tienen en mayor grado aquellas personas que destacan en actividades deportivas, danza, expresión corporal y/o en trabajos de construcciones utilizando diversos materiales concretos.
- **Inteligencia interpersonal:** es la capacidad para entender a otras personas. Gracias a esta inteligencia es posible distinguir y percibir los estados emocionales y signos interpersonales de los demás, y responder de manera efectiva a dichas acciones de forma práctica. La tienen aquellos que disfrutan trabajando en grupo, los individuos que son convincentes en sus interacciones y que se comunican con sus compañeros.
- **Inteligencia intrapersonal:** capacidad para formar un modelo ajustado de uno mismo y de ser capaz de usarlo para desenvolverse eficazmente en la vida. Es la habilidad de la introspección y de actuar consecuentemente sobre la base de este conocimiento. Los sujetos que la desarrollan en mayor grado suelen tener una imagen muy ajustada y certera de sí mismos y capacidad de autodisciplina, comprensión y amor propio. La evidencian las personas que son reflexivas, razonables, comprensivas y buenas consejeras.

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

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

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

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

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

Métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Cuando estas técnicas se aplican a los contenidos de nuestra materia, garantizan que en los equipos de trabajo se produzcan una gran cantidad de interacciones. Todos trabajan y todos aprenden. En nuestro proyecto se sugieren, tanto en los materiales del alumnado como a lo largo de esta Propuesta didáctica, diferentes propuestas de tareas y actividades de aprendizaje cooperativo; unas más sencillas y otras más complejas y estructuradas.

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

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

Modelo mixto de integración de métodos y enfoques diversos

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

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

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

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

11.3. Estrategias y secuencias metodológicas

El proyecto pretende ofrecer a los alumnos unas herramientas que les permitan obtener un **aprendizaje significativo y constructivo**. Así, desde la primera unidad se fomenta, a través de variadas actividades, la indagación y la reflexión sobre los fenómenos económicos que se van tratando. Mediante las **estrategias positivas** transmitiremos los conceptos de manera clara, remarcando aquellos considerados fundamentales y creando interés poniéndolos en relación con su propia problemática cercana.

A través de las **estrategias indagativas** incentivamos la participación del alumno, bien de manera individual o en grupo. A tal efecto incluimos dos recursos esenciales: **Investiga** y **Reflexiona**, así como las demás actividades, tanto internas como finales.

Procedimiento didáctico para impartir la materia

1. Empezaremos relacionando la unidad didáctica con los **conocimientos previos del alumnado**, utilizando el mapa conceptual para que este tenga una visión general de la unidad.
2. Procederemos a la explicación de cada uno de los **epígrafes de la unidad didáctica**, haciendo referencia a las ideas clave remarcadas, cuadros sinópticos, fotografías y resto de recursos didácticos.
3. Concluido el paso anterior, se propondrá a alumnos y alumnas la realización de las **actividades internas** que se plantean en el texto.
4. Se incidirá en los **temas transversales** que vayan surgiendo en el desarrollo de los contenidos.
5. Al terminar la unidad se realizarán las **actividades finales** y el **comentario de texto**. La biografía del economista ilustre será comentada por el docente, quien puede pedir al alumnado un resumen de las aportaciones científicas del personaje en cuestión.

Estrategias de aprendizaje

Aplicaremos **estrategias constructivistas** para ir construyendo **aprendizajes significativos**.

En nuestro proyecto se hace especial hincapié en la utilización de las siguientes estrategias:

- a) **Análisis de casos**. Se planteará la problemática socioeconómica que se deriva de **situaciones concretas** que se producen en el entorno del alumnado, aprendiendo así a trabajar en grupo, promovándose la participación. Para que esto se produzca es importante que los casos planteados sean significativos para los propios alumnos.
- b) **Trabajo por proyectos**. Se caracteriza por proponer al alumnado **un tema o una idea a desarrollar**. La asignatura de Economía se presta bastante a la utilización de esta estrategia porque en la misma se analizan aspectos muy relacionados con la vida cotidiana de los propios alumnos y alumnas: la necesidad de elegir, la escasez, los precios, el mercado, el dinero, el desempleo, la inflación, etcétera.
- c) **La enseñanza para la comprensión**. Se trata de analizar fenómenos económicos desde **diferentes puntos de vista** con el objetivo de crear conocimiento, saber relacionarlo y expresar los pros y los contras.

d) Simulación. Permite de forma simplificada exponer una **situación real o hipotética**, por ejemplo, representar el papel del empresario y de los trabajadores dentro de la empresa; dividir la clase en compradores y vendedores de un producto determinado, obteniendo la demanda, la oferta y el precio para dicho producto; dividir la clase entre importadores y exportadores, etcétera.

La secuencia del aprendizaje estará en consonancia con los siguientes criterios:

- **Adecuación de la materia** a los conocimientos previos del alumno.
- **Acercamiento a los problemas** económicos más cercanos al entorno del alumnado.
- **Creciente dificultad** de los contenidos.

De acuerdo a dichos criterios, hemos secuenciado los contenidos partiendo de la **división tradicional de la economía en microeconomía y macroeconomía**. Se introducen gradualmente los conceptos más sencillos y cercanos como son: finalidades de la economía, la actividad económica, los agentes económicos, los factores de producción, los sistemas económicos, la empresa y el mercado. Posteriormente entramos en el desarrollo algunos aspectos macroeconómicos: macromagnitudes e indicadores, política económica y presupuestos del Sector Público, sistema financiero, política monetaria e inflación. A continuación nos adentramos en el análisis de los aspectos básicos de la economía internacional: comercio internacional, globalización de la economía mundial y los desequilibrios del mundo actual, terminando con la descripción de la estructura de la economía andaluza.

En consecuencia, una vez introducida la materia con la perspectiva histórica e ideológica que presentan los diferentes sistemas económicos y escuelas de pensamiento, analizamos el funcionamiento del sistema mixto de mercado en España detallando el funcionamiento de su elemento fundamental: el mercado, presentando los diferentes modelos teóricos, con sus respectivas ventajas e inconvenientes. Tras dar a conocer el significado de los principales indicadores de la economía nacional se pasa al análisis de la economía internacional y sus desequilibrios. Conocidos los aspectos relevantes de la economía nacional e internacional, podremos enmarcar la economía andaluza dentro de España y de un mundo globalizado.

11.4. Recursos metodológicos

Los recursos didácticos propuestos en cada unidad didáctica son múltiples y variados, y cada uno de ellos tiene **una finalidad pedagógica concreta**. Podemos distinguir tres tipos de recursos: visuales, textuales y actividades.

a) Visuales:

Para ilustrar mejor la teoría y facilitar la realización de las actividades internas y las actividades finales basadas en los estándares, el libro incorpora los siguientes recursos visuales:

- El **mapa conceptual** situado al comienzo de la unidad facilita la interrelación de los elementos que la integran y ofrece una visión del conjunto. Es conveniente que al finalizar el aprendizaje de cada unidad se analice en detalle dicho mapa conceptual, pues en ese momento es cuando el alumnado está en condiciones de apreciar y comprender las conexiones entre los distintos elementos, una vez asimilados. Este recurso está pensado igualmente para servir de recordatorio rápido e integrador de los contenidos cuando haya transcurrido cierto tiempo desde su exposición.
- Las **imágenes**, como las fotografías y los mapas, están elegidos buscando resaltar los aspectos más significativos de cada unidad. Los textos explicativos de cada fotografía relacionan la imagen mostrada con los contenidos tratados.
- Los **gráficos y cuadros** complementan e ilustran las explicaciones del profesorado. Contribuyen a que el alumnado fije los contenidos, interprete las relaciones entre diferentes variables económicas y analice los datos estadísticos incluidos en las tablas. Adquirir destrezas en la interpretación de gráficas y datos facilitará el aprendizaje futuro del alumnado en esta y en otras materias.

b) Textuales:

Dado que la atención a la expresión oral y escrita es fundamental en nuestro proyecto, hemos procurado que los contenidos se detallen de forma clara y amena, incluyendo referencias directas al entorno del alumnado. En el texto destacamos los siguientes aspectos:

- **Enmarcado** de las definiciones y conceptos fundamentales del epígrafe.

- **Letras negritas** para resaltar los términos claves.
- **Vocabulario** para definir aquellos términos que son novedosos y que se sitúan junto al párrafo de referencia. El vocabulario proporciona la definición de conceptos que de otro modo no resultarían claros, ni siquiera consultando un diccionario, dada la diversidad de entradas que un mismo término suele tener.
- **Referencias a Andalucía** en reseñas laterales, con objeto de ir aproximando al alumnado a la realidad económica andaluza en aspectos que van apareciendo a lo largo de cada unidad didáctica.
- **Biografías** que ofrecen información acerca de la vida y aportaciones de los economistas más sobresalientes de la historia del pensamiento económico. Es conveniente profundizar en la relación que existe entre los contenidos de la unidad y las teorías elaboradas por el biografiado.

c) Actividades:

En nuestro proyecto están presentes numerosas actividades, pudiendo distinguir una amplia tipología:

- **Actividades internas** situadas al final de algunos epígrafes. Ofrecen la posibilidad de resolver cuestiones relacionadas con la materia explicada. Estas actividades deben ser desarrolladas bajo la supervisión del profesor y estar referidas a los contenidos, que se verán reforzados y en algunos casos actualizados y ampliados. Son una buena piedra de toque para observar su comprensión por parte del alumnado y detectar posibles problemas de aprendizaje.
- **Investiga.** En relación con el modelo constructivista que defendemos nos parece una herramienta imprescindible, al promover en el alumnado la obtención de información mediante el uso de las fuentes que tiene a su alcance, especialmente la prensa e Internet.
- **Reflexiona.** Consideramos que se debe suscitar la capacidad de análisis y de elaboración del propio pensamiento de cara a conseguir que el aprendizaje sea verdaderamente significativo, activo y autónomo.
- **Actividades finales.** Dentro de las actividades que plasman al final de la unidad didáctica, encontramos la siguiente tipología:
 - **Cuestiones de preguntas abiertas** relacionadas con los estándares que constituyen un refuerzo de los contenidos básicos de cada unidad. Sirven para comprobar la consecución de los objetivos propuestos.
 - **Cuestionario de preguntas verdadero-falso** que sirven para fomentar el discernimiento de los alumnos y alumnas. En este tipo de cuestiones es aconsejable que el docente pregunte la razón por la que es falsa una afirmación, pues el aprendizaje que se obtiene del debate que pueda surgir es mucho mayor que el que se deriva de acertar con la respuesta correcta.
 - **Test de respuesta cerrada.** Este tipo de ejercicio obliga a escoger una solución a una cuestión planteada, descartando el resto. También supone un recurso didáctico muy útil solicitar que el alumnado expliquen la razón por la que se desestiman las otras respuestas.
 - **La economía en imágenes.** Supone un recurso didáctico importante para el aprendizaje, ya que ejemplifica y expone situaciones de la vida real donde los conceptos tratados en la unidad son aplicados. En este tipo de actividades se fomenta el diálogo y el debate, enriqueciendo el aprendizaje de alumnos y alumnas a través de la asimilación de diferentes puntos de vista.
 - **Desde tu punto de vista.** Con esta actividad nos proponemos que el alumnado advierta que el pensamiento económico no es uniforme, que existen diferentes valoraciones sobre el mismo hecho económico y que, según la perspectiva con la que se enfoque un problema, se pueden presentar diferentes soluciones para su resolución. En esta actividad el alumnado tendrá que formular juicios de valor, posicionarse y argumentar su determinado punto de vista.
 - **Comentario de texto.** Bien de una obra literaria o de un artículo periodístico, este ejercicio permite desarrollar las capacidades de análisis, comprensión y expresión artística del alumnado. Las preguntas que siguen al comentario están pensadas para relacionar el artículo en cuestión con los contenidos tratados a lo largo de la unidad. Para facilitar la utilización de este recurso didáctico, es conveniente que el profesorado resuelva las dificultades de vocabulario y expresión que puede plantear el texto.

Con esta actividad se pretende también que el alumnado se acostumbre al lenguaje de los especialistas, promoviendo igualmente que a partir de ello cada alumno y alumna elabore su propia opinión.

- **Supuesto práctico.** Con esta actividad se pretende que, normalmente mediante la utilización de Internet, el alumnado sepa llegar a las fuentes de la información requeridas y extraer los datos necesarios para dar respuesta a las cuestiones que se plantean.
- Con la sección **La economía en el cine** utilizamos el visionado de largometrajes como recurso didáctico. Se trata de una actividad pionera en la didáctica de la Economía que pretende aprovechar el creciente poder de atracción que la imagen tiene entre los jóvenes. En el desarrollo de esta actividad es fundamental que el profesor sepa organizar el correspondiente análisis y debate a la terminación de la proyección.

12. Evaluación

12.1. Concepto y finalidad de evaluación

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

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

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

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

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

12.2. Tipos de evaluación

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

- En función de la finalidad: la evaluación puede ser formativa**, vehiculada a través de estrategias de mejora para ajustar los procesos educativos de cara a conseguir las metas u objetivos propuestos. La mayor parte de las veces se la identifica con la **evaluación continua**, en cuanto que está inmersa en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumno y de la alumna con el fin de detectar las dificultades en el momento en que se producen, averiguar sus causas y, en consecuencia, adaptar las actividades de enseñanza y aprendizaje. Responde a la necesidad de no esperar a que el proceso de enseñanza-aprendizaje haya finalizado para realizar la evaluación, ya que después no quedaría tiempo para introducir adaptaciones o medidas correctoras. Por oposición, destacamos otro tipo de evaluación, la **sumativa**, que es aquella que provee información acerca del rendimiento, del desempeño y de los resultados de los alumnos y alumnas.
- En función de la extensión:** en esta categoría nos encontramos la diferenciación entre evaluación **global** (o integradora) y **parcial**. La primera de ellas, de carácter más holístico, hace referencia a la evaluación de la totalidad, es decir, atiende a todos los ámbitos de la persona; de este modo, al considerarse el proceso

de aprendizaje del alumno como un todo, la valoración de su progreso ha de referirse al conjunto de capacidades expresadas en los objetivos, competencias, criterios de evaluación y a los diferentes tipos de contenidos. Aquí, la modificación de un elemento supone la modificación del resto. Sin embargo, la evaluación parcial hace referencia al estudio o valoración de determinados componentes o dimensiones de un proceso educativo, como puede ser el caso del rendimiento del alumno.

- c) **Según los agentes evaluadores:** distinguimos entre evaluación **interna** y **externa**. La primera de ellas hace referencia a procesos evaluativos promovidos por los integrantes de un mismo centro o programa. La externa se diferencia de esta en que los agentes evaluadores son externos al objeto de evaluación.
- d) **En función del momento de la evaluación:** que puede ser **inicial** (al comienzo del proceso), **procesual** (durante el desarrollo de las actuaciones) o **final**, que se produce al término de programa o actividad. Este tipo de evaluación determina cuándo evaluar.
- e) **Por último, en función de los criterios de comparación:** si empleamos referencias externas al objetivo de evaluación distinguimos dos tipos de evaluación: por un lado está la **evaluación criterial**, en la que se comparan los resultados de un proceso educativo cualquiera con los objetivos previamente fijados o bien con unos patrones de realización. La evaluación se centra en valorar el progreso del alumno con respecto a unos criterios previamente definidos más que en juzgar su rendimiento en comparación a lo logrado por los demás miembros del grupo. Por otro lado tenemos la **evaluación normativa**, en la que el referente de comparación es el nivel general de un grupo normativo determinado con otros alumnos, centros, programas o profesores. Este tipo de evaluación determina el qué evaluar.

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

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

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

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

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

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

Según el modelo educativo, los estándares de aprendizaje emanan directamente de los criterios de evaluación. Todo ello responde a un intento de simplificar y dar coherencia al proceso de evaluación, tanto en el caso del aprendizaje como de la enseñanza. Del mismo modo, los estándares se postulan como referentes significativos en la elaboración de tareas educativas a la hora de establecer las programaciones de las unidades didácticas.

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

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

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

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

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

12.5. ¿Quién evalúa?

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

- **Heteroevaluación:** es la evaluación que realiza una persona sobre otra respecto de su trabajo, actuación, rendimiento, etc.
- **Coevaluación:** el evaluador y evaluado se someten al proceso de evaluación mutuo y recíproco caracterizado porque el rango o nivel tanto de evaluador como evaluado es el mismo. Un alumno es evaluado por otro compañero en lugar de por el profesor. A través de la coevaluación se propicia el *feedback* entre los compañeros, es decir, se potencia el aprendizaje a través de la retroalimentación que surge de críticas constructivas, observaciones personales y puntos a tener en cuenta.
- **Autoevaluación:** se caracteriza porque el evaluador y evaluado es la misma persona o agente (valoración del trabajo propio).

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

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

12.6. ¿Cuándo evaluamos?

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

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

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

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

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

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

Como novedad normativa introducida por la LOMCE, se establece la **evaluación individualizada al final de 2.º de Bachillerato**, que tiene por objeto valorar el grado de desarrollo de las competencias correspondientes y del logro de los objetivos de la etapa.

12.7. ¿Cómo evaluamos?

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

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

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

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

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

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

- **Cuaderno de trabajo:** debemos hacer hincapié en la utilización y revisión del cuaderno de trabajo como registro constante de cuanto realiza cada alumno o alumna. Este instrumento constituye un registro directo del proceso de aprendizaje, pues recoge las notas, los apuntes, las actividades, las propuestas, las ideas, las dudas, las metas alcanzadas, los procesos en curso y otros ya finalizados, las señales denotativas de problemas en el aprendizaje y un largo etcétera que, sin duda, diferenciarán a un alumno de otro, evidenciando sus peculiaridades y rasgos más específicos, así como su particular estilo de afrontar la tarea. Todo ello ha de jugar un papel importantísimo en la evaluación de cada alumno o alumna.
- **Pruebas objetivas:** este tipo de pruebas abarca un abanico extenso, ya que podemos contar con pruebas de preguntas objetivas directas, de respuesta alternativa, de respuesta semiconstruida, etc. A veces las pruebas objetivas no reconocen la realidad del desarrollo de la clase y del derrotero seguido por la explicación y el aprendizaje, por lo que es preciso validar suficientemente las pruebas antes de llevarlas al alumnado.
- **Pruebas abiertas:** más difíciles de valorar, si bien permiten tanto al alumnado como al profesorado alcanzar los perfiles más idóneos en cuanto a la verificación del aprendizaje. Las pruebas abiertas dejan mucho terreno libre al alumno para realizarlas, poniendo en juego inteligencias múltiples y capacidades básicas, y ofrecen al profesorado un material rico y variado en matices que debe ser considerado en el proceso de evaluación.
- **Realización de las actividades propuestas en el libro del alumno y en esta Propuesta didáctica:** actividades internas de comprensión, actividades finales de las unidades, actividades de repaso, actividades de investigación, proyectos de trabajo cooperativo, trabajos individuales, actividades y recursos digitales... previa consideración por el profesorado, dado su diferente enfoque, naturaleza, grado de dificultad, etc. Estas actividades, dada su heterogeneidad suponen interesantes evidencias para recoger sistemáticamente los datos relevantes del proceso de aprendizaje del alumnado.
- **Realización de actividades extraescolares de apoyo y ayuda solidaria relacionadas con la materia:** la realización de este tipo de actividades contribuye no solo a producir elementos nítidos y objetivos para la evaluación, sino que también viene a significar una valiosa oportunidad para que el alumnado practique una inmersión en el mundo de la ayuda solidaria. Se trata de aprovechar determinadas acciones solidarias

para participar reflexivamente y críticamente en ellas y extraer experiencias en el ámbito de la materia que nos ocupa. Se perfilan estas actividades como potenciadoras de la aplicación práctica de las competencias clave en desarrollo.

- **El portfolio:** uno de los instrumentos de evaluación que más se ha potenciado con la llegada del modelo de competencias y el enfoque de tareas es el portfolio. Facilita que el alumno adquiera un desarrollo personal progresivo y recoja evidencias de las estrategias que utiliza así como de los procesos seguidos y de sus resultados. Los materiales y toda la información generada a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje se recogen, se consignan, se archivan y se registran, para poder ser analizados reflexivamente, con la ayuda del docente. Obtenemos así todo el conjunto de tareas y trabajos realizados dentro y fuera del aula, para agruparlos y organizarlos eficazmente. Todo este material, que incluirá los bocetos, los esquemas previos, los borradores, los intentos sucesivos, las tachaduras, las ideas previas y suposiciones, las anotaciones, etc., tratado de manera sistemática, permitirá ir estableciendo estrategias más eficaces de planificación y control de la actividad.

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

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

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

En nuestro proyecto planteamos las rúbricas como **tablas de doble entrada** que, **por un lado**, establecen las **relaciones entre las competencias clave, los criterios de evaluación de la etapa y los estándares de aprendizaje** establecidas en las programaciones de las unidades didácticas y, **por otro lado**, especifican unos **graduadores o indicadores de logro**. El cruce de los estándares de aprendizaje evaluables con los indicadores de logro determinará el **nivel de desarrollo competencial**, permitiéndonos elaborar un juicio valorativo del mismo.

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

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

Rúbrica para evaluar la participación en el trabajo en equipo

Fecha:	Nombre del alumno/a:	Curso:	Grupo:
--------	----------------------	--------	--------

Tarea:

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

<p>Resuelve los conflictos</p>	<p>Ante situaciones de conflicto no escucha a los demás y no propone alternativas de solución.</p>	<p>Escucha las opiniones y en alguna ocasión propone soluciones.</p>	<p>Siempre escucha otras opiniones, acepta sugerencias y ofrece alternativas.</p>
---------------------------------------	--	--	---

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

12.8. Procedimiento de evaluación

En general, los alumnos/as serán evaluados teniendo en cuenta los siguientes criterios y porcentajes:

- Se realizará una prueba de evaluación al terminar cada unidad didáctica, la nota será compensable a partir del 4.
- Antes de las notas de cada evaluación se hará una recuperación donde los alumnos/as se tendrán que presentar sólo al o a los temas suspensos.
- No se guardan trimestres aprobados para septiembre, si no que el alumno/a irá suspenso con toda la asignatura,, Antes de terminar el curso se realizará una recuperación final por trimestres de toda la asignatura por si algún alumno tiene alguna evaluación suspensa.
- En general, para poner la nota se tendrá en cuenta:
 - el 10% la asistencia, trabajo al día, participación y comportamiento
 - el 20%cuaderno de clase con las actividades y apuntes
 - el 70% restante el examen.

Aunque en algunos temas donde los alumnos realicen trabajos o exposiciones los porcentajes serán diferentes, pero siempre serán informados de cómo se va a poner la nota en cada tema

13. Atención a la diversidad

13.1. Definición de atención a la diversidad

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

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

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

13.2. Actuaciones y medidas de atención a la diversidad

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

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

- **Conocimiento del alumnado.** Es necesario conocer los intereses, necesidades, capacidades, estilos cognitivos, etc., de cada uno de los alumnos y alumnas. La evaluación inicial al inicio del curso y al comienzo de cada unidad didáctica nos ayudará a profundizar en este conocimiento. La sistematización de la evaluación continua asegurará la información necesaria sobre cada alumno a lo largo del proceso. Los datos obtenidos y su análisis nos ayudarán a tomar decisiones para adaptar el desarrollo de la programación.
- **Secuenciar adecuadamente los contenidos atendiendo a los niveles de comprensión.** De manera que se ajusten al nivel de los alumnos y se proceda gradualmente hacia niveles de complejidad y dificultad mayores. La diversidad se atenderá, en cada unidad didáctica, teniendo en cuenta el grado de comprensión del alumnado y el grado de dificultad para entender los conocimientos que se vayan trabajando. Los **contenidos** serán explicados o trabajados tomando como referencia los contenidos básicos, ofreciendo informaciones con mayor o menor profundidad según la comprensión y el progreso del alumnado. También se podrán utilizar otras informaciones escritas, gráficas, plásticas, sonoras o digitales para quienes presenten dificultades.
- **Niveles de profundidad, complejidad o dificultad de las actividades y tareas.** Las actividades y propuestas deben organizarse de forma jerárquica, según su dificultad. Las tareas (actividades, ejercicios, trabajos, indagaciones o pequeñas investigaciones) serán variadas y con diversos grados de dificultad. Para ello, el profesor o profesora puede seleccionar las más adecuadas entre las incluidas en la programación, o indicar otras que considere pertinentes, estableciendo tiempos flexibles para su realización.
- **Programar actividades y tareas** diseñadas para responder a los **diferentes estilos cognitivos** presentes en el aula. Cada alumno tiene una serie de fortalezas que debemos aprovechar y debilidades que deben potenciarse. El conocimiento de las mismas así como el de las inteligencias múltiples predominantes en cada uno, y de las estrategias y procedimientos metodológicos que mejor se ajustan a los distintos miembros de la clase, contribuirán a planificar con mayor acierto nuestras propuestas de trabajo.
- **Actividades de refuerzo educativo y ampliación.** Resulta muy eficaz y útil diseñar bancos de actividades sobre un mismo contenido, que difieran en estilo de realización y formato, con objeto de posibilitar al alumno la realización de un mismo aprendizaje a través de distintos caminos. Se trata de repasar, revisar, insistir, consolidar, profundizar, ampliar... a través de recursos disponibles para cada caso y ocasión. Para aquellos alumnos con distintos niveles de competencia curricular o de desarrollo de sus capacidades, se presentarán actividades sobre un mismo contenido de tal forma que contemple distintos niveles de dificultad, dando respuesta así tanto al alumnado que necesita refuerzo educativo como a aquel que precisa de ampliación.
- **Fomentar el trabajo individual y en grupo, y, conciliando ambos, el trabajo cooperativo.** Las formas de agrupamiento para realizar las tareas en clase también son relevantes con el fin de dar respuesta a la diversidad del alumnado en clase. Con menor frecuencia que el trabajo individual se suele utilizar el trabajo por parejas. Ambos miembros pueden trabajar en la respuesta a los ejercicios o tareas. No se trata,

sin embargo, de una interacción basada en «relaciones tutoriales», ya que los dos pueden ser novatos ante la tarea, sino de una colaboración entre iguales. Las «relaciones tutoriales» ocurren cuando el profesor o profesora coloca dos alumnos juntos para resolver la tarea, pero uno de ellos posee más destreza (experto) que el otro (novato).

- En el «trabajo cooperativo» el profesorado divide la clase en subgrupos o equipos de hasta cinco o seis alumnos y alumnas que desarrollan una actividad o ejecutan una tarea previamente establecida. Los miembros de los equipos suelen ser heterogéneos en cuanto a la habilidad para ejecutar la tarea y, aunque en muchos casos se produce una distribución y reparto de roles y responsabilidades, esto no suele dar lugar a una diferencia de estatus entre los miembros.
- Las conclusiones, según diversos investigadores, sobre las ventajas pedagógicas de esta última forma de agrupamiento, muestran claramente que la relación entre los alumnos puede incidir de forma decisiva y positiva sobre aspectos tales como: la adquisición de competencias y destrezas sociales, el control de los impulsos agresivos, el grado de adaptación a las normas establecidas, la superación del egocentrismo, la relativización progresiva del punto de vista propio, el nivel de aspiración, el rendimiento escolar y el proceso de socialización en general.
- **Atención personalizada.** La dedicación de **tiempo y ayuda pedagógica** a determinados alumnos y alumnas que tengan dificultades o profundicen de forma óptima será otro factor de atención a la diversidad.
- Plantear diferentes **metodologías, estrategias, instrumentos y materiales para aprender.** Desplegar un amplio repertorio metodológico que conecte con todos y cada uno de los alumnos y alumnas. Sin duda alguna, en el aula encontraremos alumnos que funcionen mejor con métodos deductivos (de lo general a lo particular), pero, junto a ellos, convivirán chicos y chicas con una predisposición mayor por la exploración inductiva, o bien por métodos comparativos, o que tengan facilidad para ejercitar su memorización, o la intuición, o la acción guiada...
- **Diseñar adaptaciones curriculares individualizadas** más o menos significativas. Es otra alternativa que consiste en ajustar la programación general y de las unidades didácticas a un alumno o alumna concreto, un proceso de toma de decisiones sobre los elementos del currículo para dar respuestas educativas a las necesidades educativas de los alumnos y alumnas mediante la realización de modificaciones en los elementos de acceso al currículo y/o en los mismos elementos que lo constituyen.
- Cuando la adaptación afecta de forma importante a los elementos curriculares prescriptivos, es decir, a los objetivos, a los contenidos o a los criterios de evaluación, estamos hablando de adaptación curricular significativa. En todos los demás casos estaríamos refiriéndonos a las adaptaciones curriculares poco significativas.
- **Adaptar las técnicas, instrumentos y criterios de evaluación** a la diversidad de la clase, especialmente a aquellos que manifiesten dificultades de comprensión.
- Los centros podrán desarrollar también los siguientes programas y medidas para la atención a la diversidad:
 - Programas individualizados y actividades de recuperación para el alumnado que promociona con materias pendientes.
 - Programas de enriquecimiento curricular adecuados al alumnado con altas capacidades intelectuales.

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

13.3. Cómo se contempla la atención a la diversidad

Entendemos la atención a la diversidad como el conjunto de actuaciones educativas dirigidas a **dar respuesta a las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones, intereses y situaciones socioeconómicas del alumnado.** La diversidad de motivaciones e intereses de los alumnos y alumnas que acceden al Bachillerato representa uno de los mayores retos metodológicos al que nos enfrentamos. Buena

parte de los alumnos llegan al Bachillerato sin tener las ideas claras sobre lo que quieren estudiar cuando lo terminen. Debemos tener en cuenta que no todos los estudiantes que cursan la materia piensan emprender posteriormente alguna de las carreras universitarias o ciclos formativos superiores relacionados con la ciencia económica.

Con objeto de hacer compatibles los principios de educación común y atención a la diversidad, adoptaremos las medidas de atención a la diversidad, tanto organizativas como curriculares, que permitan una organización flexible de las enseñanzas y una atención personalizada al alumnado en función de sus necesidades. Se tendrá en cuenta en todo caso al desarrollo de las competencias clave y de los objetivos de esta etapa educativa. Todo ello no podrá suponer una discriminación de aquellos alumnos que tienen más dificultades; en este sentido, en el texto se establecen una serie de estrategias de atención a la diversidad y junto a ellas una organización de las actividades de refuerzo.

a) Estrategias de atención a la diversidad

La atención a la diversidad se ha previsto en nuestro texto con los siguientes recursos:

- **Diversificando los niveles de dificultad:** los conceptos y argumentaciones se han ido introduciendo de forma progresiva, aunque será el profesor el que deba determinar aquellos contenidos que mejor se adapten a las características y niveles del alumnado. Las actividades planteadas son motivadoras, al conectar los conocimientos conceptuales con situaciones cercanas a la vida cotidiana (estudio de casos), en armonía con la metodología propuesta de atención al entorno del alumnado. En este sentido, hemos tenido presentes sus intereses cercanos y los llamados temas transversales.
- **Diversificación de las actividades de enseñanza y aprendizaje:** en el manual se han previsto actividades con diferentes niveles de dificultad, pues todos los alumnos no tienen la misma capacidad de asimilación y ritmo de trabajo. Para aquellos alumnos y alumnas que tienen mayores necesidades se plantean actividades internas menos complejas junto con actividades de refuerzo. También hemos tenido en cuenta a los alumnos que demuestren más interés y mejores capacidades, proponiéndoles la realización de casos prácticos más complejos en los que tienen que utilizar recursos TIC e investigación.
- **Diversificación de los procedimientos de enseñanza y estilos cognitivos que se ponen en práctica,** de forma que todos los alumnos y alumnas encontrarán los suficientes recursos didácticos que se conecten con sus particularidades formas de asimilar los contenidos. Por consiguiente, la atención a la diversidad queda garantizada a través de la atención a la individualidad, teniendo en cuenta que cada alumno o cada alumna pone en práctica unos determinados mecanismos cognitivos e intelectuales concretos a través de los cuales el aprendizaje le resulta más sencillo y asequible.

b) Organización de las actividades de refuerzo y ampliación

- Se han organizado actividades de refuerzo y ampliación que se articulan en niveles progresivos de complejidad. Así, en un **primer nivel** de dificultad se presentan cuestiones sobre los contenidos teóricos de las unidades que los alumnos y las alumnas deben hacer de forma individual. En un **segundo nivel**, se presentan cuadros y gráficos que los estudiantes deben saber interpretar. **Por último**, una vez asimilados los procesos anteriores, se plantean algunas actividades de investigación mediante la utilización de diversas fuentes (páginas webs, prensa, medios audiovisuales, etcétera).
- Asimismo, al final de cada unidad didáctica se plantean una serie de tareas que deben servir para que el docente conozca el grado de asimilación de sus alumnos y aprecie aquellos contenidos que requieren un refuerzo pedagógico.
- Utilizando las diversas actividades propuestas en el texto, conoceremos los aspectos que requieren un mayor apoyo explicativo del profesor, debiéndose proponer las tareas adecuadas para que cada uno pueda alcanzar los objetivos programados.
- Consideramos que el proceso de evaluación individual y colectiva es un medio adecuado para conocer las posibles carencias que tengan los alumnos y las alumnas y detectar, por lo tanto, aquellas que requieren un tratamiento diferenciado.

- Finalmente, hay que destacar que los **recursos** anteriormente señalados contribuyen a atender a la diversidad del alumnado que encontraremos en cada aula. Estos recursos didácticos ponen en juego destrezas y habilidades diferentes. De esta manera se hace posible afrontar los aprendizajes a través de estilos cognitivos distintos, pudiéndose afirmar que los distintos grados de complejidad de los recursos empleados en el proyecto, su cantidad y variedad, debidamente administrados por el/la docente, permiten atender todas las necesidades que presenten sus alumnos y alumnas, desde aquellos que necesitan adaptaciones hasta los que poseen altas capacidades.

14. El uso de las tecnologías de la información

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

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

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

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

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

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

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

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

- El **acceso al libro digital por parte del profesorado** se llevará a cabo a través de los siguientes canales:
 - A través de **Blinklearning**, que es una plataforma o aplicación idónea para trabajar con contenidos digitales. Se puede acceder de forma **on-line** a través de la página web (www.blinklearning.com), o de forma **off-line**, mediante la app correspondiente, disponible para la mayoría de dispositivos portátiles o de sobremesa.
 - A través de la **web del profesorado de algaidadigital**, donde el docente podrá trabajar con el libro digital de forma **on-line**, accediendo a su espacio privado, del que hablaremos más adelante.
 - Utilizando el espacio virtual de aprendizaje **AULADigital**, una herramienta con la que, además de disfrutar de los servicios educativos propios de un espacio virtual de aprendizaje, podrá acceder al libro digital de forma **on-line** (a través de la web) y **off-line** (descargando y ejecutando la aplicación correspondiente a cada dispositivo). De esta aplicación hablaremos más adelante.
 - El **acceso al libro digital por parte del alumnado** se llevará a cabo a través de los siguientes canales:
 - Al igual que el profesorado, los alumnos podrán acceder al libro digital a través de **Blinklearning**. Se puede acceder de forma **on-line** a través de la página web (www.blinklearning.com), o de forma **off-line**, mediante la app correspondiente, disponible para la mayoría de dispositivos portátiles o de sobremesa.
 - A través de la **web del alumno y de la familia de algaidadigital**. Desde aquí, el alumno o alumna podrá trabajar con su libro digital de forma **on-line** entrando en su espacio privado: **Escuela Digital CGA**.
 - Utilizando el espacio virtual de aprendizaje **AULADigital**, una herramienta con la que, además de disfrutar de los servicios educativos propios de un espacio virtual de aprendizaje, podrá acceder al libro digital de forma **on-line** (a través de la web) y **off-line** (descargando y ejecutando la aplicación correspondiente a cada dispositivo). De esta aplicación hablaremos más adelante.
2. El segundo instrumento tecnológico que proponemos en nuestro proyecto lo conforman la **web del profesorado** y la **web del alumno y de la familia**. A ellas se puede acceder vía Internet desde **algaidadigital**. Ambas constituyen áreas privadas que reportarán las siguientes ventajas:

- Acceso directo al **libro digital**, a los recursos propios del libro digital y a la ficha informativa del mismo.
- **Recursos didácticos digitales extras** para afianzar, reforzar y ampliar los aprendizajes.
- **Otros servicios educativos** como **diccionarios, AULADigital**, buscar o añadir nuevos libros al área privada.

3. El tercer instrumento tecnológico que proponemos para que el alumnado y el docente accedan a la información es **AULADigital**, una **plataforma de aprendizaje o espacio virtual de aprendizaje**. Constituye un entorno on-line u off-line (con la aplicación para Windows, Mac, Linux y tabletas) para interactuar en cualquier momento y en cualquier lugar. Las ventajas del **AULADigital** son muchísimas.

En el **AULADigital** el profesor podrá:

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

El alumno o alumna podrá:

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

15. Actividades complementarias y extraescolares

- Visita Hacienda Pública
- Jornada de sensibilización del programa empredejovent
- Charlas sobre la publicidad, el etiquetado de los productos y derecho de los consumidores y otro tema relacionado con la asignatura
- Talleres sobre la paz y convivencia en el centro
- Cine forum: a lo largo del curso se proyectará alguna película relacionada con el tema objeto de estudio
- Temas debate
- Taller sobre funcionamiento de la bolsa
- Orientación sobre empleo y formación
- Actividad complementaria relacionada con las patentes, marcas, logotipos, publicidad...
- Simulación de un proyecto empresarial
- Visita a una empresa cordobesa para conocer su actividad productiva y su funcionamiento, los alumnos deberán realizar un trabajo sobre lo aprendido.