

**CURSO
2025/2026**

**[PROGRAMACIÓN
DIDÁCTICA DEL
DEPARTAMENTO DE
FRANCÉS]**

***I.E.S. MARÍA DE CÓRDOBA
LAS NAVAS DEL MARQUÉS***

Contenido

I.	Introducción.....	10
II.	Legislación de referencia.	11
III.	Análisis de las propuestas de mejora de la memoria 2025-2026	11
IV.	Prioridades para el presente curso y actuaciones para su logro. Actuaciones DEPARTAMENTALES para lograr los objetivos de la PGA 25-26.	13
V.	Programaciones Materias.....	18
	PRIMERA LENGUA EXTRANJERA. FRANCÉS. 1º ESO	18
A.	Conceptualización y características de la materia.	18
B.	Diseño de la evaluación inicial.	23
C.	Competencias específicas y vinculaciones con los descriptores operativos: mapa de relaciones competenciales.	24
D.	Metodología didáctica.....	30
E.	Secuencia ordenada de unidades temporales de programación (unidades didácticas, unidades temáticas, proyectos u otros)	37
F.	Concreción de planes, programas y proyectos significativos y de centro vinculados con el desarrollo del currículo de la materia (incluidos Proyectos de aprendizaje-servicio).....	37
G.	Actividades complementarias y extraescolares.....	39
H.	Materiales y recursos de desarrollo curricular.	40
I.	Criterios de evaluación e indicadores de logro, junto a los contenidos con los que se asocian.....	42
J.	Contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia.....	55
K.	Evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.	58
L.	Atención a las diferencias individuales del alumnado.....	66
M.	Planificación, coordinación, ejecución y evaluación en los Apoyos Inclusivos (si procede).	77
N.	Procedimiento para la evaluación de la Programación didáctica.	77
	SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA. FRANCÉS. 1º ESO	79
A.	Conceptualización y características de la materia.	79

B. Diseño de la evaluación inicial.	82
C. Competencias específicas y vinculaciones con los descriptores operativos: mapa de relaciones competenciales.	83
D. Metodología didáctica.	89
E. Secuencia ordenada de unidades temporales de programación (unidades didácticas, unidades temáticas, proyectos u otros)	95
F. Concreción de planes, programas y proyectos significativos y de centro vinculados con el desarrollo del currículo de la materia (incluidos Proyectos de aprendizaje-servicio).....	96
G. Actividades complementarias y extraescolares.....	98
H. Materiales y recursos de desarrollo curricular.	99
I. Criterios de evaluación e indicadores de logro, junto a los contenidos con los que se asocian.....	101
J. Contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia.....	109
K. Evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.	113
L. Atención a las diferencias individuales del alumnado.....	120
M. Planificación, coordinación, ejecución y evaluación en los Apoyos Inclusivos (si procede).	131
N. Procedimiento para la evaluación de la Programación didáctica.	131
PRIMERA LENGUA EXTRANJERA. FRANCÉS 2º ESO	133
A. Conceptualización y características de la materia.	133
B. Diseño de la evaluación inicial.	138
C. Competencias específicas y vinculaciones con los descriptores operativos: mapa de relaciones competenciales.	139
D. Metodología didáctica.	145
E. Secuencia ordenada de unidades temporales de programación (unidades didácticas, unidades temáticas, proyectos u otros)	152
F. Concreción de planes, programas y proyectos significativos y de centro vinculados con el desarrollo del currículo de la materia (incluidos Proyectos de aprendizaje-servicio).....	152
G. Actividades complementarias y extraescolares.....	155

H. Materiales y recursos de desarrollo curricular.	155
I. Criterios de evaluación e indicadores de logro, junto a los contenidos con los que se asocian.....	158
J. Contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia.....	171
K. Evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.	175
L. Atención a las diferencias individuales del alumnado.....	183
M. Planificación, coordinación, ejecución y evaluación en los Apoyos Inclusivos (si procede).	193
N. Procedimiento para la evaluación de la Programación didáctica.	193
SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA. FRANCÉS. 2º ESO	195
A. Conceptualización y características de la materia.	195
B. Diseño de la evaluación inicial.	198
C. Metodología didáctica.....	199
D. Secuencia ordenada de unidades temporales de programación (unidades didácticas, unidades temáticas, proyectos u otros).....	206
E. Concreción de planes, programas y proyectos significativos y de centro vinculados con el desarrollo del currículo de la materia (incluidos Proyectos de aprendizaje-servicio).....	206
F. Actividades complementarias y extraescolares.....	208
G. Materiales y recursos de desarrollo curricular.	209
H. Criterios de evaluación e indicadores de logro, junto a los contenidos con los que se asocian.....	212
I. Contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia.....	225
J. Evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.	228
K. Atención a las diferencias individuales del alumnado.....	236
L. Planificación, coordinación, ejecución y evaluación en los Apoyos Inclusivos (si procede).	247
M. Procedimiento para la evaluación de la Programación didáctica.	247
PRIMERA LENGUA EXTRANJERA. FRANCÉS 3º ESO	249
A. Conceptualización y características de la materia.	249

B. Diseño de la evaluación inicial.	254
C. Competencias específicas y vinculaciones con los descriptores operativos: mapa de relaciones competenciales.	255
D. Metodología didáctica.	262
E. Secuencia ordenada de unidades temporales de programación (unidades didácticas, unidades temáticas, proyectos u otros)	268
F. Concreción de planes, programas y proyectos significativos y de centro vinculados con el desarrollo del currículo de la materia (incluidos Proyectos de aprendizaje-servicio).....	268
G. Actividades complementarias y extraescolares.....	271
H. Materiales y recursos de desarrollo curricular.	271
I. Criterios de evaluación e indicadores de logro, junto a los contenidos con los que se asocian.....	274
J. Contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia.....	287
K. Evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.	291
L. Atención a las diferencias individuales del alumnado.....	299
M. Planificación, coordinación, ejecución y evaluación en los Apoyos Inclusivos (si procede).	310
N. Procedimiento para la evaluación de la Programación didáctica.	310
SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA. FRANCÉS. 3º ESO	312
A. Conceptualización y características de la materia.	312
B. Diseño de la evaluación inicial.	315
C. Competencias específicas y vinculaciones con los descriptores operativos: mapa de relaciones competenciales.	316
D. Metodología didáctica.	322
E. Secuencia ordenada de unidades temporales de programación (unidades didácticas, unidades temáticas, proyectos u otros)	329
F. Concreción de planes, programas y proyectos significativos y de centro vinculados con el desarrollo del currículo de la materia (incluidos Proyectos de aprendizaje-servicio).....	329
G. Actividades complementarias y extraescolares.....	332

H. Materiales y recursos de desarrollo curricular.	332
I. Criterios de evaluación e indicadores de logro, junto a los contenidos con los que se asocian.....	334
J. Contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia.....	347
K. Evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.	351
L. Atención a las diferencias individuales del alumnado.....	359
M. Planificación, coordinación, ejecución y evaluación en los Apoyos Inclusivos (si procede).	369
N. Procedimiento para la evaluación de la Programación didáctica.	369
PRIMERA LENGUA EXTRANJERA. FRANCÉS 4º ESO	371
A. Conceptualización y características de la materia.	371
B. Diseño de la evaluación inicial.	376
C. Competencias específicas y vinculaciones con los descriptores operativos: mapa de relaciones competenciales.	377
D. Metodología didáctica.....	384
E. Secuencia ordenada de unidades temporales de programación (unidades didácticas, unidades temáticas, proyectos u otros).....	390
F. Concreción de planes, programas y proyectos significativos y de centro vinculados con el desarrollo del currículo de la materia (incluidos Proyectos de aprendizaje-servicio).....	390
G. Actividades complementarias y extraescolares.....	393
H. Materiales y recursos de desarrollo curricular.	393
I. Criterios de evaluación e indicadores de logro, junto a los contenidos con los que se asocian.....	396
J. Contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia.....	411
K. Evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.	414
L. Atención a las diferencias individuales del alumnado.....	422
M. Planificación, coordinación, ejecución y evaluación en los Apoyos Inclusivos (si procede).	433
N. Procedimiento para la evaluación de la Programación didáctica.	433

SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA. FRANCÉS. 4º ESO	436
A. Conceptualización y características de la materia.	436
B. Diseño de la evaluación inicial.	439
C. Competencias específicas y vinculaciones con los descriptores operativos: mapa de relaciones competenciales.	440
D. Metodología didáctica.	446
E. Secuencia ordenada de unidades temporales de programación (unidades didácticas, unidades temáticas, proyectos u otros)	453
F. Concreción de planes, programas y proyectos significativos y de centro vinculados con el desarrollo del currículo de la materia (incluidos Proyectos de aprendizaje-servicio).....	453
G. Actividades complementarias y extraescolares	455
H. Materiales y recursos de desarrollo curricular.	456
I. Criterios de evaluación e indicadores de logro, junto a los contenidos con los que se asocian.....	458
J. Contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia.....	471
K. Evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.	475
L. Atención a las diferencias individuales del alumnado.....	483
M. Planificación, coordinación, ejecución y evaluación en los Apoyos Inclusivos (si procede).	494
N. Procedimiento para la evaluación de la Programación didáctica.	494
PRIMERA LENGUA EXTRANJERA. FRANCÉS 1º BACHILLERATO.....	498
A. Conceptualización y características de la materia.	498
B. Competencias específicas y vinculaciones con los descriptores operativos: mapa de relaciones competenciales.	503
C. Criterios de evaluación e indicadores de logro, junto a los contenidos con los que se asocian.....	510
D. Contenidos de carácter transversal trabajados desde la materia.....	522
E. Metodología didáctica. (Métodos pedagógicos: estilos, estrategias y técnicas de enseñanza. Tipos de agrupamientos y organización de tiempos y espacios.).....	524

F.	Materiales y recursos de desarrollo curricular.	530
G.	Concreción de planes, programas y proyectos del centro vinculados con el desarrollo del currículo de la materia.....	532
H.	Actividades complementarias y extraescolares organizadas desde la materia.	534
I.	Evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado: técnicas e instrumentos, momentos, agentes, criterios de calificación asociados a los criterios de evaluación, ...	535
J.	Atención a las diferencias individuales del alumnado.....	546
K.	Secuencia ordenada de unidades temporales de programación (unidades didácticas, unidades temáticas, situaciones de aprendizaje, proyectos u otros).	556
L.	Orientaciones para la evaluación de la programación de aula y de la práctica docente. 556	
	PRIMERA LENGUA EXTRANJERA. FRANCÉS 2º BACHILLERATO.....	560
A.	Conceptualización y características de la materia.	560
B.	Competencias específicas y vinculaciones con los descriptores operativos: mapa de relaciones competenciales.	565
C.	Criterios de evaluación e indicadores de logro, junto a los contenidos con los que se asocian.....	571
D.	Contenidos de carácter transversal trabajados desde la materia.....	584
E.	Metodología didáctica. (Métodos pedagógicos: estilos, estrategias y técnicas de enseñanza. Tipos de agrupamientos y organización de tiempos y espacios.).....	586
F.	Materiales y recursos de desarrollo curricular.	593
G.	Concreción de planes, programas y proyectos del centro vinculados con el desarrollo del currículo de la materia.....	594
H.	Actividades complementarias y extraescolares organizadas desde la materia.	597
I.	Evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado: técnicas e instrumentos, momentos, agentes, criterios de calificación asociados a los criterios de evaluación, ...	597
J.	Atención a las diferencias individuales del alumnado.....	607
K.	Secuencia ordenada de unidades temporales de programación (unidades didácticas, unidades temáticas, situaciones de aprendizaje, proyectos u otros).	616

L.	Orientaciones para la evaluación de la programación de aula y de la práctica docente.	617
SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA. FRANCÉS. 2º BACHILLERATO.....		619
A.	Conceptualización y características de la materia.	619
B.	Competencias específicas y vinculaciones con los descriptores operativos: mapa de relaciones competenciales.	624
C.	Criterios de evaluación e indicadores de logro, junto a los contenidos con los que se asocian.....	630
D.	Contenidos de carácter transversal trabajados desde la materia.....	644
E.	Metodología didáctica. (Métodos pedagógicos: estilos, estrategias y técnicas de enseñanza. Tipos de agrupamientos y organización de tiempos y espacios.)	645
F.	Materiales y recursos de desarrollo curricular.	651
G.	Concreción de planes, programas y proyectos del centro vinculados con el desarrollo del currículo de la materia.....	653
H.	Actividades complementarias y extraescolares organizadas desde la materia.	655
I.	Evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado: técnicas e instrumentos, momentos, agentes, criterios de calificación asociados a los criterios de evaluación, ...	656
J.	Atención a las diferencias individuales del alumnado.....	666
K.	Secuencia ordenada de unidades temporales de programación (unidades didácticas, unidades temáticas, situaciones de aprendizaje, proyectos u otros).	675
L.	Orientaciones para la evaluación de la programación de aula y de la práctica docente.	676
VI.	Adaptación de la Programación a un escenario de enseñanza no presencial (causas médicas sin derecho a atención domiciliaria hasta dos meses de convalecencia)	678
A.	Criterios para la selección de los contenidos más relevantes de cada asignatura y criterios de evaluación.	678
B.	Materiales de desarrollo curricular de carácter telemático.	678
C.	Decisiones de carácter general sobre métodos pedagógicos y didácticos a aplicar en enseñanza no presencial, basado en el desarrollo de competencias	679

D.	Criterios generales de evaluación de los aprendizajes del alumnado en procesos de enseñanza a distancia	681
E.	Criterios generales para la atención a las actividades de evaluación y recuperación de los alumnos con materias pendientes de cursos anteriores, en supuestos de enseñanza no presencial.	681
F.	Criterios generales de atención a alumnos con necesidades de apoyo educativo en caso de enseñanza no presencial.	682
VII.	Aspectos comunes a todas las materias del departamento	683
A.	Plan de fomento de la lectura	683
B.	Estrategias metodológicas para trabajar las competencias clave.....	683
C.	Propuesta de evaluación de las competencias clave e indicadores de logro de las mismas.	693
D.	Integración curricular de las TIC de acuerdo con el Plan TIC del centro.	694
E.	Fomento de la Cultura Emprendedora	699
F.	Plan de recuperación de las materias suspensas en convocatoria ordinaria.	700
G.	Evaluación de la práctica docente	700
H.	Evaluación de la Programación Didáctica	705

I. Introducción

Durante el curso escolar 2025/2026, el Departamento de francés se conforma por M^a Inmaculada Sañudo (que desempeña además el cargo de Directora del Centro), Lydia Hermosa Velasco e Irene Quintela Ferreiro, siendo esta última nombrada Jefe de Departamento.

➤ Las horas lectivas quedan repartidas de la siguiente manera:

- Inmaculada Sañudo:
 - Francés LE1 en 4º ESO (3 horas semanales)
 - Francés LE2 en 2º Bachillerato (4 horas semanales)
- Lydia Hermosa Velasco:
 - Francés LE1 en 1º ESO (4 horas semanales)
 - Francés LE2 en 1º ESO (2 horas semanales)
 - Francés LE 2 en 1º ESO (2 horas semanales)
 - Francés LE2 en 2º ESO (2 horas semanales)
 - Francés LE2 en 2º ESO (2 horas semanales)
 - Francés LE2 en 4º ESO (2 horas semanales)
 - Francés LE1 en 2º Bachillerato (3 horas semanales)
- Irene Quintela Ferreiro
 - Francés LE2 en 1º ESO (2 horas semanales)
 - Francés LE1 en 2º ESO (3 horas semanales)
 - Francés LE2 en 2º ESO (2 horas semanales)
 - Francés LE1 en 3º ESO (3 horas semanales)
 - Francés LE2 en 3º ESO (2 horas semanales)
 - Francés LE1 en 1º Bachillerato (3 horas semanales)

Las reuniones de Departamento quedan fijadas en el horario los lunes a segunda hora de 9:40 a 10:30.

Este curso contaremos con un auxiliar de conversación entre los meses de octubre y mayo.

II. Legislación de referencia.

Para la presente programación, que se rige por la Ley Educativa LOMLOE en todos los cursos de la etapa, tomaremos como referencia:

- I. Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- II. Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato.
- III. DECRETO 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León
- IV. DECRETO 40/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León

III. Análisis de las propuestas de mejora de la memoria 2025-2026

Tras haber analizado al detalle la memoria del Departamento de Francés del curso 2024-2025, se han detectado los siguientes asuntos a mejorar:

- Problemas de aprendizaje: el profesorado se encontró con alumnos sin hábito de estudio, situación que no mejoró a lo largo del curso.
- Actitud pasiva del alumnado.
- Absentismo.

Soluciones propuestas por este departamento:

- A principio de curso se realizará un repaso general de los contenidos básicos que debería haber adquirido el alumnado durante el curso anterior. Esto servirá para afianzar conocimientos y/o alcanzar los no adquiridos.
- Se hará uso diario de la agenda del alumno (siempre y cuando la situación lo requiera) tanto invitando a apuntar la tarea como las pruebas evaluables, además de servir como medio de comunicación con las familias.

- Este año contaremos con un auxiliar de conversación, lo que facilitará y aumentará la práctica del francés oral.
- Se fomentará la participación del alumnado a través del uso de metodologías activas.
- Se propondrán actividades variadas para motivar el alumnado.

IV. Prioridades para el presente curso y actuaciones para su logro. Actuaciones DEPARTAMENTALES para lograr los objetivos de la PGA 25-26.

Prioridades para el presente curso y actuaciones para su logro. Actuaciones DEPARTAMENTALES para lograr los objetivos de la PGA 25-26

- **MEJORA DE LOS RESULTADOS ACADÉMICOS:** MEJORA DE LAS CAPACIDADES COMUNICATIVAS DE LOS ALUMNOS. INCORPORACIÓN AL AULA DE REFERENCIA DE LOS ALUMNOS DE COMPENSATORIA 2. REDUCCIÓN DE LAS AUSENCIAS DEL ALUMNADO. MEJORA DE LOS RESULTADOS PAU.
- **MEJORA DE LOS RESULTADOS DE LA PRUEBA DE DIAGNÓSTICO DE 2º ESO.**
- **EVALUACIÓN COMPETENCIAL**
- **CONVIVENCIA ESCOLAR TÉCNICAS ALTERNATIVAS A LA SANCIÓN** (CÍRCULOS DE DIÁLOGO, TEATRO FORO, MEDIACIÓN, ALUMNOS AYUDANTES). HERRAMIENTAS PREVENTIVAS. IMPLICACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA.
- **MEJORA DE LA COMUNICACIÓN FAMILIAS – CENTRO** (comunicación del seguimiento de la evaluación, comunicación de actitudes en el aula)
- **MEJORA DE LA IMPLICACIÓN DEL ALUMNADO CON EL CENTRO** (cuidado de espacios, asociación de alumnos, etc.)

MEJORA DE LOS RESULTADOS ACADÉMICOS		RESPONSABLE	EVALUACIÓN
MEJORA DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DE LOS ALUMNOS (ORAL, ESCRITA, TECNOLÓGICA, ETC)	- Trabajar la comprensión de textos orales y escritos - Trabajar la producción de textos orales y escritos - Fomentar el uso de las TICs tanto en el aula como en los trabajos individuales y grupales del alumnado	Todas las profesoras de la materia	Continua (se trabajará en las tres evaluaciones)
CAMBIOS METODOLÓGICOS QUE FAVOREZCAN EL APRENDIZAJE COMPETENCIAL.	- Inserción en el aula de actividades que promuevan las metodologías activas - Realización de proyectos significativos y relevantes - Creación de grupos heterogéneos de trabajo que puedan variar a lo largo del curso académico dependiendo de su funcionamiento e integración del alumnado en el mismo	Todas las profesoras de la materia	Continua (se trabajará en las tres evaluaciones)

	- Resolución colaborativa de problemas - Trabajo de la cohesión grupal		
MEJORAR LOS RESULTADOS DE PAU AJUSTANDO LAS EXIGENCIAS CRITERIALES DE 2º BACH A LOS MODELOS PAU	- Realizar repastos generales de lo adquirido anteriormente con el fin de mejorar la comprensión, afianzar conocimientos y adquirir los no afianzados anteriormente - Diseñar las clases en función de las necesidades del alumnado - Aportar material extra que sirva como repaso para el alumno y permita fomentar el autoaprendizaje	Todas las profesoras de la materia	Continua (se trabajará en las tres evaluaciones)
MEJORA DE LOS RESULTADOS DE LOS ALUMNOS CON APOYO INCLUSIVO. Objetivo 75% de aprobados	- Partir de los mínimos exigidos - Crear grupos de trabajo cooperativo en los que el alumnado se ayude recibiendo así una retroalimentación positiva - Aportar material extra al alumnado que lo requiera para favorecer la adquisición de contenidos y el afianzamiento de los ya adquiridos - Realizar sesiones de repaso de los contenidos.	Todas las profesoras de la materia	Continua (se trabajará en las tres evaluaciones)
AJUSTE REALISTA DE LA EVALUACIÓN COMPETENCIAL DE LOS ALUMNOS DE COMPENSATORIA.	- Partir de los contenidos mínimos exigidos en 1º de la ESO. - Repasar continuamente y en grupo la materia que se está estudiando. - Aportar material extra de repaso. - Utilizar distintas herramientas de evaluación que favorezcan el éxito del alumno en la materia.	Todas las profesoras de la materia	Continua (se trabajará en las tres evaluaciones)
POTENCIACIÓN DE LA FPB APROVECHAMIENTOS FORESTALES E INCLUSIÓN EN LA VIDA DEL CENTRO A TRAVÉS DE LA ACCIÓN DEL DEPARTAMENTO.	- Comentar a lo largo del curso cuáles son las características de esta FP - Resolver dudas que el alumnado pueda tener al respecto	Todas las profesoras de la materia	Continua (se trabajará en las tres evaluaciones)
MEJORAR RESULTADOS DE ALUMNOS CON ASIGNATURAS PENDIENTES Y ADAPTAR SU PROCESO DE RECUPERACIÓN A LO COMPETENCIAL.	- Aportar material de apoyo al alumnado que haya suspendido la materia - Ofrecer al alumnado con la materia pendiente la posibilidad de realizar repastos en los recreos u horario a convenir con su tutor u otros miembros del profesorado - Realizar un seguimiento de las actividades de recuperación	Todas las profesoras de la materia	Continua (se trabajará en las tres evaluaciones)

MEJORA EN LA ATENCIÓN ACADÉMICA DE LOS ALUMNOS ACNEAE. Inclusión en la vida académica del aula.	No procede		
MEJORA DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO	- Realizar frecuentes ejercicios de comprensión lectora. - Participar en todas las sesiones de lectura semanal previstas. - Realizar ejercicios de redacción (dictados y ejercicios de expresión escrita).	Todas las profesoras de la materia	Continua (se trabajará en las tres evaluaciones)
EVALUACIÓN COMPETENCIAL			
ESTRATEGIAS PARA LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS CLAVE EN EL ALUMNO EN EL DESARROLLO DE LA MATERIA	- Proponer actividades variadas a lo largo de las tres evaluaciones para ayudar al alumnado a adquirir las diferentes competencias clave.	Todas las profesoras de la materia	Continua (durante las tres evaluaciones)
ESTRATEGIAS PARA LA EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS	- Utilizar instrumentos variados para realizar la evaluación	Todas las profesoras de la materia	Continua (durante las tres evaluaciones)
PARTICIPACIÓN EN PROYECTOS DIRIGIDOS A LA COMUNIDAD EDUCATIVA		RESPONSABLE	EVALUACIÓN
PARTICIPACIÓN EN LOS PROYECTOS APRENDIZAJE-SERVICIO	- Participar en el mayor número de actividades extraescolares y complementarias para el beneficio del alumnado - Intentar participar, por parte del profesorado, en el mayor número de actividades formativas del centro para fomentar la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje	Todas las profesoras de la materia	Continua (durante las tres evaluaciones)
LOGRAR UNA MAYOR IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS EN LA VIDA DEL CENTRO.	- Informar a los tutores periódicamente y cuando lo soliciten las familias de manera puntual	Todas las profesoras de la materia	Continua (durante las tres evaluaciones)

	- Mantener contacto con las familias de forma directa		
LOGRAR UNA MAYOR PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO EN LA VIDA DEL CENTRO	- Elecciones al Consejo escolar. - Fomento de la participación de los alumnos-mentores. - Reuniones periódicas de delegados. - Participación de los delegados en las sesiones de evaluación. - Alumnos responsables de biblioteca y otros espacios (pabellón deportivo, etc.). - Que cada día una pareja de alumnos compruebe que su aula queda limpia y ordenada al finalizar la jornada.	Todas las profesoras de la materia	Continua (durante las tres evaluaciones)
MEJORA DE LA GESTIÓN DE AULA. TÉCNICAS DE PREVENCIÓN			
INCLUSIÓN DE PRÁCTICAS ALTERNATIVAS AL RRI	- Implicar a los alumnos en la vigilancia y el control del centro. Se podría hacer con los grupos de 2º y 3º ESO durante los recreos, para que vigilen el patio, el pabellón y los pasillos.		
INTEGRAR EL PROGRAMA PROA + EN EL FUNCIONAMIENTO DEL CENTRO			
Potenciar y fomentar la comprensión lectora a través de la adquisición de hábitos lectores del alumnado. (AP213)	No procede		
Aprendizaje cooperativo en el aula (AP402) y grupos interactivos (AP405). Especial atención al seguimiento y ajuste de la evaluación de lo cooperativo.	No procede		

V. Programaciones Materias

PRIMERA LENGUA EXTRANJERA. FRANCÉS. 1º ESO

A. Conceptualización y características de la materia.

Para realizar la contextualización de la materia de francés, se ha recurrido a la ley vigente LOMLOE. Se exponen a continuación la conceptualización y características de la materia en función de si se trata de Primera o Segunda lengua Extranjera.

La sociedad actual está inmersa en un mundo globalizado donde el uso de las lenguas extranjeras facilita la comunicación entre individuos de diferentes países, facilitando un enriquecimiento sociocultural que conlleva una amplia visión del mundo cultural, científico y tecnológico. La comunicación en distintas lenguas es clave en el desarrollo de una cultura democrática en la realidad contemporánea cada vez más global, intercultural y plurilingüe en la que nos encontramos. Los procesos democráticos requieren del diálogo intercultural y, por lo tanto, la comunicación en más de una lengua evita que la educación y la formación se vean obstaculizadas por las fronteras, favorece la internacionalización y la movilidad, y permite el descubrimiento de otras culturas, ampliando las perspectivas del alumnado. La materia Lengua Extranjera en la etapa de educación secundaria obligatoria tiene como finalidad principal la adquisición de la competencia comunicativa básica en la lengua extranjera, así como el desarrollo y enriquecimiento de la conciencia intercultural del alumnado. Además, esta materia contribuye al desarrollo de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y a que el alumnado pueda afrontar los retos y desafíos del siglo XXI, a través de la adquisición de los contenidos necesarios para iniciarse en la gestión de situaciones interculturales, la convivencia democrática, la resolución dialogada de conflictos y el establecimiento de vínculos personales y sociales basados en el respeto y la igualdad de derechos.

Los elementos curriculares de esta materia están enfocados, nivelados y definidos atendiendo al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, adecuados a la madurez y desarrollo psicoevolutivo del alumnado en la etapa de educación secundaria obligatoria. El nivel orientativo a alcanzar en la lengua extranjera de esta materia será un A2.

La materia Lengua Extranjera pretende dar continuidad a los aprendizajes adquiridos a través del área Lengua Extranjera de la etapa de educación primaria, proporcionando un aprendizaje secuenciado y progresivo a lo largo de las diferentes etapas educativas.

Contribución de la materia al logro de los objetivos de etapa

La materia Lengua Extranjera permite desarrollar en el alumnado las capacidades necesarias para alcanzar todos y cada uno de los objetivos de la etapa de educación secundaria obligatoria, contribuyendo en mayor grado a algunos de ellos, en los siguientes términos.

El aprendizaje de una lengua extranjera favorece el desarrollo de la empatía y la curiosidad por el conocimiento de otras realidades sociales y culturales y contribuye directamente al desarrollo de la competencia comunicativa intercultural a partir de la relación del alumnado con los hablantes de otras lenguas desde posiciones de respeto, tolerancia y solidaridad por el interlocutor, sus costumbres y su cultura, fomentando así la asunción de sus deberes y la cooperación, y constituyendo un instrumento idóneo de diálogo y entendimiento propios de una ciudadanía democrática. Así mismo, a partir del desarrollo de la competencia comunicativa y la conciencia intercultural, el alumnado aprenderá a gestionar positivamente las relaciones interpersonales en el trabajo en equipo. Por otro lado, la utilización de estrategias y herramientas de autoevaluación y coevaluación desde esta materia contribuirá a desarrollar hábitos de trabajo, disciplina y estudio. Además, todo ello favorecerá el desarrollo personal.

La materia contribuye a que el alumnado desarrolle sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas a partir del desarrollo de actitudes positivas hacia la ciudadanía democrática, el respeto y la igualdad de derechos, rechazo de estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres y la gestión de diferentes intercambios comunicativos. A su vez, dado que la relación entre las dos dimensiones del plurilingüismo, la dimensión comunicativa y la intercultural, implica el desarrollo de valores educativos asociados con la tolerancia lingüística, la concienciación para la diversidad lingüística y la educación para la ciudadanía democrática se contribuirá a la adquisición de

habilidades para la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia, los prejuicios de cualquier tipo y los comportamientos sexistas.

La utilización de herramientas digitales para la comprensión, producción y coproducción, el acceso a plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa o la utilización de estrategias elementales de búsqueda de información en medios digitales contribuirá al desarrollo de las competencias tecnológicas básicas y la reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización y los mensajes que se reciben y elaboran. Asimismo, el aprendizaje de una lengua extranjera desarrolla la confianza en uno mismo, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, lo que le lleva al alumno a tomar decisiones, asumir responsabilidades y desarrollar un espíritu emprendedor.

Por otro lado, desde esta materia se contribuye en su totalidad a la adquisición de la competencia comunicativa en una lengua extranjera, constituyendo incluso uno de los objetivos principales de la propia materia Lengua Extranjera. La aproximación que se realiza desde esta materia para comprender, valorar y respetar la diversidad lingüística, cultural y artística implica un acercamiento a diferentes representaciones y expresiones artísticas y culturales y aporta una visión divergente que favorece el desarrollo creativo en la elaboración de diferentes propuestas artísticas y el desarrollo de la curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje. Igualmente, la convierte en un recurso fundamental en las relaciones internacionales e interpersonales a diferentes niveles.

Contribución de la materia al desarrollo de las competencias clave

La materia Lengua Extranjera contribuye a la adquisición de las distintas competencias clave que conforman el Perfil de salida en la siguiente medida:

Competencia en comunicación lingüística

Desde esta materia, el alumnado ampliará su capacidad comunicativa a través del acercamiento a las diferentes destrezas comunicativas en la lengua extranjera y aprenderá a reconocer y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, lo que contribuirá al desarrollo de la expresión, comprensión, interpretación, valoración e interacción. Por otro lado, al trabajar estrategias de detección de usos

discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal, así como otros aspectos relacionados con la conciencia intercultural, se fomentarán prácticas comunicativas al servicio de la ciudadanía democrática, con actitud cooperativa, ética y respetuosa.

Competencia plurilingüe

La materia Lengua Extranjera contribuye directamente a la consecución de la competencia plurilingüe, puesto que el currículo de la propia materia se articula en torno al uso de una lengua distinta a la lengua familiar y el acercamiento a los aspectos históricos e interculturales conducen al alumnado a conocer, comprender y respetar la diversidad lingüística y cultural presente en su entorno y ejercer una ciudadanía democrática. Por otro lado, desde esta materia también se trabaja la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal, lo que contribuirá a la ampliación del mismo y al reconocimiento de la diversidad de perfiles lingüísticos, y conducirá a la experimentación de estrategias que permitan realizar transferencias sencillas entre distintas lenguas.

Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería

A través de la aplicación y utilización de estrategias para responder a situaciones comunicativas, estrategias para la comprensión y expresión de mensajes adecuados a las intenciones comunicativas, estrategias para la compensación de carencias comunicativas o estrategias de autoevaluación y coevaluación, se contribuirá a la utilización de algunos métodos inductivos y deductivos propios del lenguaje matemático y al empleo de estrategias para la resolución de problemas reflexionando sobre las soluciones obtenidas. Asimismo, la lengua extranjera facilita el acceso a datos, procedimientos y técnicas de investigación que favorece la comunicación en el mundo científico.

Competencia digital

El acercamiento a textos multimodales y la utilización de herramientas, recursos o apoyos digitales y soportes como plataformas virtuales, de manera segura y crítica, contribuirán al desarrollo de la competencia digital, concretamente al tratamiento digital de la información en las búsquedas en internet, a la creación, integración o elaboración de contenidos digitales o a la participación en actividades o proyectos

escolares con herramientas o plataformas virtuales para la construcción de nuevo conocimiento y permitirá el acceso a diversas culturas.

Competencia personal, social y aprender a aprender

El aprendizaje de la gestión de situaciones interculturales, la mediación de diferentes situaciones y el reconocimiento y uso de repertorios lingüísticos personales, contribuirán al reconocimiento de las ideas, emociones y comportamientos propios y ajenos y la gestión de situaciones de conflicto. Por otro lado, a partir del reconocimiento de los progresos y dificultades en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, se fomentará el aprendizaje autorregulado y el reconocimiento del esfuerzo y la dedicación personal para la mejora del aprendizaje.

Competencia ciudadana

Desde esta materia se trabaja la interacción con otras personas y la respuesta a necesidades comunicativas, lo que favorecerá la participación del alumnado en actividades comunitarias y en la toma de decisiones. Además, a través del aprendizaje de estrategias para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística y el acercamiento y tratamiento de variados temas cotidianos y de la actualidad, se favorecerá que el alumnado reflexione y dialogue sobre problemas éticos y comprenda la necesidad de respetar diferentes culturas y creencias, rechazar prejuicios y estereotipos y oponerse a cualquier tipo de discriminación o violencia. De esta manera se impulsará a practicar una ciudadanía activa, comprometida con la realidad actual, intercultural y plurilingüe y para consolidar su madurez personal y social.

Competencia emprendedora

La expresión de textos, la comparación de las distintas lenguas y el acercamiento a aspectos socioculturales y sociolingüísticos de países de habla de la lengua extranjera permiten construir un pensamiento divergente y desarrollar las destrezas creativas del alumnado. Por otra parte, reconociendo los progresos y dificultades elementales en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera se contribuirá a la identificación de fortalezas y debilidades propias y el uso de estrategias de autoconocimiento. La capacidad de arriesgarse, el estímulo de comunicarse en otras lenguas para resolver retos es fundamental para el desarrollo de un espíritu emprendedor. Las lenguas

extranjeras son un instrumento básico de posibilidades en el mundo personal, laboral y profesional.

Competencia en conciencia y expresión culturales

En la materia se aborda el reconocimiento, comprensión y aprecio de la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera contribuyendo directamente al desarrollo de esta competencia, y a la autoexpresión y al enriquecimiento intercultural. Además, se trata la comprensión de textos y géneros discursivos atendiendo a su contexto, lo que contribuye al reconocimiento de las especificidades e intencionalidades de manifestaciones artísticas y culturales. De igual forma, al trabajar la expresión de textos en la lengua extranjera se favorece progresivamente la elaboración de propuestas artísticas y culturales y la expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones. Además, facilita la resolución de conflictos de manera satisfactoria.

B. Diseño de la evaluación inicial.

En el Anexo II.B de la ley del decreto por el que se regula la ley educativa actual se nos dan unas Orientaciones para la evaluación. Retendremos para este punto de la programación lo siguiente:

- La evaluación será continua, partiendo de una evaluación inicial diagnóstica que permitirá conocer el punto de partida.
- Cuándo se evalúa. Debe atenderse a tres tipos de evaluación de acuerdo con el momento temporal en que se realiza: inicial o diagnóstica, continua y final. La evaluación inicial y diagnóstica permite conocer el punto de partida del alumnado en cuanto a conocimiento, expectativas, experiencias previas y competencias ya adquiridas; además, aporta información para diseñar la intervención a lo largo del proceso, ajustarla a la zona de desarrollo individual del alumnado y contextualizarlo. Dicha evaluación es el paso inicial necesario para personalizar el entorno de cada alumno o alumna.

La evaluación inicial será pues el instrumento que nos servirá de base para el diseño de las Situaciones de Aprendizaje, adaptándolas en función de los resultados y conclusiones obtenidas en la misma (nivel, carencias, necesidades detectadas...).

Las características de esta evaluación inicial serán las siguientes:

- Se tratará de una evaluación formativa, de observación y competencial en la que se usarán diferentes herramientas en función de las necesidades del grupo y que nos permitan evaluar el nivel de comprensión y expresión oral y escrita del alumnado, (siempre asociadas a los criterios de evaluación correspondientes). Puede tratarse de pruebas orales y/o escritas, actividades, quizz, etc.
- Esta evaluación se realizará durante el mes de septiembre para detectar con antelación las posibles carencias del grupo-clase.
- A través de esta evaluación inicial se detectarán los conocimientos previos del alumnado a la hora de aprender. A partir de ella se podrá derivar a los educandos a las diferentes materias de apoyo a la diversidad y se implementarán los consecuentes planes de refuerzo y ampliación.
- En caso de que el alumnado en su totalidad, o una parte de él, no haya cursado la materia el año anterior (ya sea porque no apareciese en el currículo o por cualquier otra cuestión), para esta evaluación inicial se tendrán en cuenta las vinculaciones de los criterios y a qué competencias se debe contribuir desde la materia.

C. Competencias específicas y vinculaciones con los descriptores operativos: mapa de relaciones competenciales.

1. Comprender e interpretar el sentido general y los detalles más relevantes de textos expresados de forma clara y en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias como la inferencia de significados, para responder a necesidades comunicativas concretas.

La comprensión supone recibir y procesar información. En la etapa de la educación secundaria obligatoria, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado, expresados de forma clara y usando la lengua estándar. La comprensión, en este nivel, implica entender e interpretar los textos y extraer su sentido general y los detalles más

relevantes para satisfacer sus necesidades comunicativas. Para ello, se deben activar las estrategias más adecuadas al desarrollo psicoevolutivo y las necesidades del alumnado, con el fin de reconstruir la representación del significado y del sentido del texto y para formular hipótesis acerca de la intención comunicativa que subyace a dichos textos. Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran la inferencia y la extrapolación de significados a nuevos contextos comunicativos, así como la transferencia e integración de los conocimientos, las destrezas y las actitudes de las lenguas que conforman su repertorio lingüístico. Incluye la interpretación de diferentes formas de representación (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.), así como de la información contextual (elementos extralingüísticos) y cotextual (elementos lingüísticos), que permiten comprobar la hipótesis inicial acerca de la intención y sentido del texto, y plantear hipótesis alternativas si fuera necesario. Además de dichas estrategias, la búsqueda de fuentes fiables, en soportes tanto analógicos como digitales, constituye un método de gran utilidad para la comprensión, pues permite contrastar, validar y sustentar la información, así como obtener conclusiones relevantes a partir de los textos. Los procesos de comprensión e interpretación requieren contextos de comunicación dialógicos que estimulen la colaboración, la identificación crítica de prejuicios y estereotipos de cualquier tipo, así como el interés genuino por las diferencias y similitudes etnoculturales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CCL4, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5, CE1, CCEC2.

2. Producir textos originales, de extensión media, sencillos y con una organización clara, usando estrategias tales como la planificación, la compensación o la autorreparación, para expresar de forma creativa, adecuada y coherente mensajes relevantes y responder a propósitos comunicativos concretos.

La producción comprende tanto la expresión oral como la escrita y la multimodal. En esta etapa, la producción debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximo a la experiencia del alumnado, con creatividad, coherencia y adecuación. La producción, en diversos formatos y soportes, puede incluir en esta etapa la exposición de una pequeña

descripción o anécdota, una presentación formal de mayor extensión, una sencilla argumentación o la redacción de textos que expresen hechos, conceptos, pensamientos, opiniones y sentimientos, mediante herramientas digitales y analógicas, así como la búsqueda avanzada de información en internet como fuente de documentación. En su formato multimodal, la producción incluye el uso conjunto de diferentes recursos para producir significado (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.) y la selección y aplicación del más adecuado en función de la tarea y sus necesidades. Las actividades vinculadas con la producción de textos cumplen funciones importantes en los ámbitos personal, social, educativo y profesional y existe un valor cívico concreto asociado a ellas. La destreza en las producciones más formales en diferentes soportes no se adquiere de forma natural, sino que es producto del aprendizaje. En esta etapa las producciones se basan en el aprendizaje de aspectos formales básicos de cariz más lingüístico, sociolingüístico y pragmático; de las expectativas y convenciones comunes asociadas al género empleado; de herramientas de producción; y del soporte utilizado. Las estrategias que permiten la mejora de la producción, tanto formal como informal, comprenden la planificación, la autoevaluación y coevaluación, la retroalimentación, así como la monitorización, la validación y la compensación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC3.

3. Interactuar con otras personas con creciente autonomía, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos concretos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. Se considera el origen del lenguaje y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. En la interacción entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos registros y géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales, en entornos síncronos o asíncronos. En esta etapa de la educación se espera que las

interacciones aborden temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado. Esta competencia específica es fundamental en el aprendizaje, pues incluye estrategias de cooperación, de inicio, mantenimiento o conclusión de conversaciones, de cesión y toma de turnos de palabra, así como estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar información, clarificación o repetición. Además, el aprendizaje y aplicación de las normas y principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital prepara al alumnado para el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, respetuosa, segura y activa. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA1, CPSAA3, CC3.

4. Mediar en situaciones cotidianas entre distintas lenguas, usando estrategias y conocimientos sencillos orientados a explicar conceptos o simplificar mensajes, acogiendo la diversidad cognitiva, social y cultural, para procesar y transmitir información de manera eficaz, clara y responsable, con el fin de facilitar la información.

La mediación es la actividad del lenguaje consistente en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación, de manera oral o escrita. En la mediación, el alumnado debe actuar como agente social encargado de crear puentes y ayudar a construir o expresar mensajes de forma dialógica, no solo entre lenguas distintas, sino también entre distintas modalidades o registros dentro de una misma lengua. En la educación secundaria obligatoria, la mediación se centra, principalmente, en el rol de la lengua como herramienta para resolver los retos que surgen del contexto comunicativo, creando espacios y condiciones propicias para la comunicación y el aprendizaje; en la cooperación y el fomento de la participación de los demás para construir y entender nuevos significados; y en la transmisión de nueva información de manera apropiada, responsable y constructiva, pudiendo emplear tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales para traducir, analizar, interpretar y compartir contenidos que, en esta etapa, versarán sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado. La mediación facilita el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado, en tanto que supone que este elija las destrezas y estrategias

más adecuadas de su repertorio para lograr una comunicación eficaz, pero también para favorecer la participación propia y de otras personas en entornos cooperativos de intercambios de información. Asimismo, implica reconocer los recursos disponibles y promover la motivación de los demás y la empatía, comprendiendo y respetando las diferentes motivaciones, ideas y circunstancias personales de los interlocutores y armonizándolas con las propias. Por ello, se espera que el alumnado muestre empatía, respeto, espíritu crítico y sentido ético, como elementos clave para una correcta mediación en este nivel.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC4, CE3, CCEC1.

5. Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento y tomando conciencia de las estrategias y conocimientos propios, respetando la diversidad cognitiva, social y cultural, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas.

El uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre su funcionamiento están vinculados con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas. El enfoque plurilingüe parte del hecho de que las experiencias del alumnado con las lenguas que conoce sirven de base para la ampliación y mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y lo ayudan a desarrollar y enriquecer su repertorio lingüístico plurilingüe y su curiosidad y sensibilización cultural. En la educación secundaria obligatoria el alumnado profundiza en esa reflexión sobre las lenguas y establece relaciones entre las distintas lenguas de sus repertorios individuales, analizando sus semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos y estrategias en las lenguas que los conforman. De este modo, se favorece el aprendizaje de nuevas lenguas y se mejora la competencia comunicativa. La reflexión sobre las lenguas y su funcionamiento implica que el alumnado entienda sus relaciones y, además, contribuye a que identifique las fortalezas y carencias propias en el terreno lingüístico y comunicativo, tomando conciencia de los conocimientos y estrategias propios y haciéndolos explícitos. En este sentido, supone también la puesta en marcha de destrezas para hacer frente a la incertidumbre y para desarrollar el sentido

de la iniciativa y la perseverancia en la consecución de los objetivos o la toma de decisiones.

Además, el conocimiento de distintas lenguas permite valorar la diversidad lingüística de la sociedad como un aspecto enriquecedor y positivo. La selección, configuración y aplicación de los dispositivos y herramientas tanto analógicas como digitales para la construcción e integración de nuevos contenidos sobre el repertorio lingüístico propio puede facilitar la adquisición y mejora del aprendizaje de otras lenguas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CC2.

6. Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, identificando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, para actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales.

La interculturalidad supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística de la sociedad analizándola y beneficiándose de ella. En la educación secundaria obligatoria, la interculturalidad, que favorece el entendimiento con los demás, merece una atención específica para que forme parte de la experiencia del alumnado y para evitar que su percepción sobre esa diversidad esté distorsionada a causa de los estereotipos y constituya el origen de ciertos tipos de discriminación. La valoración crítica y la adecuación a la diversidad deben permitir al alumnado actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales. La conciencia de la diversidad proporciona al alumnado la posibilidad de relacionar distintas culturas. Además, favorece el desarrollo de una sensibilidad artística y cultural, y la capacidad de identificar y utilizar una gran variedad de estrategias que le permitan establecer relaciones con personas de otras culturas. Las situaciones interculturales que se pueden plantear en esta etapa durante la enseñanza de la lengua extranjera permiten al alumnado: abrirse a nuevas experiencias, ideas, sociedades y culturas, mostrando interés hacia lo diferente; relativizar la propia perspectiva y el propio sistema de valores culturales; y distanciarse y evitar las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o

refuerzo de estereotipos. Todo ello orientado hacia el objetivo de desarrollar una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL4, CCL5, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2.

Todo ello podemos resumirlo en los siguientes mapas competenciales y criterios

		Competencia en Comunicación Lingüística					Competencia Plurilingüe			Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería					Competencia Digital					Competencia Personal, Social y de Aprendizaje				Competencia Ciudadana				Competencia Emprendedora				Competencia en Conciencia y Expresión Cultural				Vinculación Curricular
		CCL1	CCL2	CCL3	CCL4	CCL5	CP1	CP2	CP3	STEM 1	STEM 2	STEM 3	STEM 4	STEM 5	CD 1	CD 2	CD 3	CD 4	CD 5	CPSAA 1	CPSAA 2	CPSAA 3	CPSAA 4	CPSAA 5	CC 1	CC 2	CC 3	CC 4	CE 1	CE 2	CE 3	CCEC 1	CCEC 2	CCEC 3	CCEC 4	
Lengua Extranjera	Competencia Específica 1	1	1	1			1	1		1					1																					3
	Competencia Específica 2	1					1	1	1	1						1	1				1								1		1			1		12
	Competencia Específica 3	1					1	1	1	1						1					1	1					1									9
	Competencia Específica 4	1					1	1	1	1	1						1				1	1					1		1	1						12
	Competencia Específica 5	1	1					1		1						1	1				1		1	1			1									10
	Competencia Específica 6				1	1		1	1												1	1					1	1				1	1			10

Mapas de Relaciones Criteriales		Competencia en Comunicación Lingüística					Competencia Plurilingüe			Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería					Competencia Digital					Competencia Personal, Social y de Aprendizaje				Competencia Ciudadana				Competencia Emprendedora				Competencia en Conciencia y Expresión Cultural				Vinculación Curricular - Descriptores
1º ESO		CCL 1	CCL 2	CCL 3	CCL 4	CCL 5	CP 1	CP 2	CP 3	STEM 1	STEM 2	STEM 3	STEM 4	STEM 5	CD 1	CD 2	CD 3	CD 4	CD 5	CPSAA 1	CPSAA 2	CPSAA 3	CPSAA 4	CPSAA 5	CC 1	CC 2	CC 3	CC 4	CE 1	CE 2	CE 3	CCEC 1	CCEC 2	CCEC 3	CCEC 4	
Lengua Extranjera	Comp. Esp. 1	Criterio Evaluación 1.1	1		1					1	1				1																		1			4
		Criterio Evaluación 1.2	1		1					1	1				1						1												1			7
		Criterio Evaluación 2.1								1	1					1	1				1												1			9
	Comp. Esp. 2	Criterio Evaluación 2.2	1							1	1					1	1																	1		11
		Criterio Evaluación 2.3	1							1	1					1	1													1	1			1		7
		Criterio Evaluación 2.4	1							1	1					1	1													1	1			1		7
		Criterio Evaluación 2.5	1							1	1					1	1				1									1	1					8
	Comp. Esp. 3	Criterio Evaluación 3.1	1							1	1					1					1												1	1		6
		Criterio Evaluación 3.2	1							1	1					1					1															6
		Criterio Evaluación 3.3	1							1	1					1					1	1														7
		Criterio Evaluación 3.4	1							1	1					1					1															5
	Comp. Esp. 4	Criterio Evaluación 4.1	1							1	1					1					1	1								1			1	1		10
		Criterio Evaluación 4.2	1							1	1					1					1	1														10
		Criterio Evaluación 4.3								1	1					1					1	1														7
	Comp. Esp. 5	Criterio Evaluación 5.1								1	1					1	1																			1
		Criterio Evaluación 5.2	1							1	1					1	1				1															1
		Criterio Evaluación 5.3								1	1					1					1															4
	Comp. Esp. 6	Criterio Evaluación 6.1								1	1										1	1											1	1		9
		Criterio Evaluación 6.2								1	1										1	1											1	1		10
		Criterio Evaluación 6.3								1	1										1	1											1	1		9

D. Metodología didáctica.

En el Artículo 12 “Principios pedagógicos” del Capítulo II, podemos ver que:

1. Sin perjuicio de lo establecido en el artículo 6 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, y como concreción de los principios generales establecidos en el artículo 4 de este decreto, se determinan los siguientes principios pedagógicos que identifican el conjunto de normas que deben orientar la vida del centro educativo, al objeto de articular la respuesta más adecuada posible al alumnado de educación secundaria obligatoria:

- La atención individualizada.
- La atención y el respeto a las diferencias individuales.

c) La respuesta ante las dificultades de aprendizaje identificadas previamente o a las que vayan surgiendo a lo largo de la etapa.

d) La potenciación de la autoestima del alumnado.

e) La actuación preventiva y compensatoria que evite desigualdades derivadas de factores de cualquier índole, en especial de los personales, sociales, económicos o culturales.

f) La promoción, en colaboración con las familias, del desarrollo integral del alumnado, atendiendo a su bienestar psicofísico, emocional y social, desde la perspectiva del respeto a sus derechos y al desarrollo de todas sus potencialidades.

g) El trabajo en equipo, favoreciendo la coordinación de los diferentes profesionales que desarrollan su labor en el centro.

h) La continuidad del proceso educativo del alumnado, al objeto de que la transición de la etapa de educación primaria a la de educación secundaria obligatoria sea positiva.

2. Para la elaboración de la programación docente y de los materiales didácticos se utilizarán modelos abiertos que atiendan a las distintas necesidades del alumnado, bajo los tres principios en torno a los que se construye la teoría y la práctica del Diseño Universal para el Aprendizaje:

a) Proporcionar múltiples formas de implicación, al objeto de incentivar y motivar al alumnado en su proceso de aprendizaje.

b) Proporcionar múltiples formas de representación de la información y del contenido, al objeto de aportar al alumnado un espectro de opciones de acceso real al aprendizaje lo más amplio y variado posible.

c) Proporcionar múltiples formas de acción y expresión, al objeto de permitir al alumnado interaccionar con la información, así como demostrar el aprendizaje realizado, de acuerdo siempre a sus preferencias o capacidades.

En el Artículo 13 de este mismo capítulo se habla de los principios metodológicos, puntualizando que:

En atención a los principios pedagógicos, y como concreción de estos, en el anexo II.A se fijan los principios metodológicos comunes a toda la etapa. Estos principios guiarán a los docentes en la selección de metodologías que integren estilos, estrategias y técnicas de enseñanza, tipos de agrupamientos y formas de organización del espacio y el tiempo, y recursos y materiales de desarrollo curricular adecuados, a fin de que el diseño y puesta en práctica de las situaciones de aprendizaje permitan al alumnado movilizar los contenidos y alcanzar los aprendizajes esenciales.

Ya en el Anexo II.A se estipula que:

La educación secundaria obligatoria es una etapa esencial en la formación de la persona, ya que en ella se afianzan las bases para el aprendizaje adquiridas en la etapa anterior, se refuerzan para etapas educativas posteriores y se consolidan hábitos de trabajo, habilidades y valores que se mantendrán toda la vida; en definitiva, se busca que el alumnado se encuentre preparado para afrontar con una perspectiva de adecuación, proacción y sostenibilidad, su realidad y los retos del siglo XXI como personas, ciudadanos y futuros profesionales, en un mundo interconectado, global y cambiante.

Al término de la educación básica todo el alumnado, sin excepción, debe haber adquirido y desarrollado las competencias clave identificadas en el Perfil de salida. Dicho Perfil de salida, que se concreta y desarrolla a través de las competencias específicas de cada materia y los criterios de evaluación, constituye el marco de referencia que permite dar respuesta a qué debe saber o conocer el alumnado, qué debe saber hacer, además de cómo y para qué, elementos que deben servir para fundamentar las decisiones en torno a las estrategias y orientaciones metodológicas que, partiendo de temas de interés del alumnado, les permitan construir el conocimiento con autonomía y creatividad desde sus propios aprendizajes y experiencias.

La práctica docente garantizará la personalización del aprendizaje, la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa a través de la puesta en práctica de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

En cuanto al desarrollo de las competencias clave, el alumnado será competente en la medida en que sea capaz de seleccionar y movilizar, entre los aprendizajes adquiridos, aquellos que le permitan dar respuestas apropiadas en situaciones diversas.

Por ese motivo, se hace necesario que se planteen en el aula estrategias metodológicas que, tomando como punto de partida tanto el nivel competencia inicial del alumnado como su la realidad y contemplando una amplia diversidad de contextos de aprendizaje, aseguren que serán capaces de transferir los aprendizajes a contextos diferentes, a lo largo del tiempo, para resolver problemas en entornos reales.

Entre los fundamentos teóricos del modelo de educación por competencias desarrollados durante las últimas décadas por DeSeCo (el proyecto de estudio encargado por la OCDE, que se encuentra en el origen de todas las Recomendaciones de la Unión Europea en torno a la formulación del modelo de educación por competencias), destaca que las competencias clave se asientan sobre tres pilares: la actuación autónoma (en situaciones personales y sociales, simples y complejas), la interacción con grupos heterogéneos (para relacionarse, cooperar y resolver situaciones) y el uso interactivo de herramientas (desde el lenguaje hablado y escrito y otros lenguajes formales hasta las más variadas tecnologías de la información y de la comunicación). Esos tres pilares explican las consecuencias que se proyectan sobre el estilo de enseñanza, las estrategias metodológicas y el resto de elementos curriculares. Por ejemplo, un planteamiento del aprendizaje de este tipo implica una metodología específica y una selección y uso de materiales y recursos didácticos determinada, entre los cuales las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) constituyen un recurso metodológico indispensable en las aulas, puesto que en su uso convergen aspectos relacionados con la facilitación, la integración, la asociación y la motivación de los aprendizajes.

Métodos pedagógicos (estilos, estrategias y técnicas de enseñanza):

Estilos de enseñanza.

Los principios metodológicos adecuados para estos objetivos deben reservar para el alumnado un desempeño activo y participativo que potencie la capacidad reflexiva y de aprender por sí mismos y la capacidad de búsqueda selectiva y el tratamiento de la información a través de diferentes soportes, de forma que sean capaces de crear, organizar y comunicar su propio conocimiento.

Como complemento, el docente desempeñará la función de mediador o facilitador, acompañante o guía del alumno, en especial a través del diseño de situaciones de aprendizaje en las que se propondrán tareas que permitan al alumnado resolver problemas aplicando los conocimientos o saberes de manera interdisciplinar. De esa manera se potenciará la autonomía progresiva de los alumnos en el desarrollo de su aprendizaje.

Así mismo, el papel del docente será determinante a la hora de presentar los contenidos con una estructuración clara en sus relaciones, de diseñar secuencias de aprendizaje integradas que planteen la interrelación entre distintos saberes de una materia o de diferentes materias y de planificar tareas y actividades que estimulen el interés y el hábito de la expresión oral y la comunicación. También será el mediador que facilite la comunicación entre todos los integrantes de la comunidad educativa tanto para el desarrollo de actividades interdisciplinares como en la incorporación de la transversalidad temática requerida por normativa en el aprendizaje competencial.

Para abordar estos objetivos y enfoque del aprendizaje es imprescindible el trabajo en equipo del profesorado, ya que esta metodología conlleva necesariamente la coordinación de todos los miembros del equipo docente de cada grupo, que, a través de la reflexión común y compartida, deben diseñar, planificar y aplicar con eficacia las propuestas metodológicas con criterios comunes y consensuados.

Estrategias metodológicas y técnicas

En la selección de metodologías adecuadas al estilo de enseñanza primarán, como consecuencia, los principios de individualización del aprendizaje, de progresiva promoción de la autonomía del alumno y de aprovechamiento del trabajo en equipo. Principios:

Los ritmos individuales de aprendizaje del alumnado se respetarán por medio del diseño de situaciones de aprendizaje, en cuya selección y planificación se considerará la importancia que deben tener procedimientos como el trabajo por proyectos, los centros de interés, el estudio de casos o el aprendizaje basado en problemas o retos, que son excelentes vías para potenciar la adquisición de las competencias clave por parte del alumnado. Dicho diseño tendrá en cuenta que en su desarrollo puedan adaptarse, además de a los distintos ritmos de aprendizaje del alumnado, a las posibles necesidades educativas especiales, altas capacidades intelectuales, casos de integración tardía o dificultades específicas de aprendizaje.

El trabajo autónomo del alumnado y el trabajo en equipo se aúnan en el uso de

las metodologías activas, con las que el alumnado se familiarizará, monitorizado por su

profesorado, con técnicas muy variadas, como la expositiva, la argumentación, el estudio biográfico, el diálogo, la discusión o el debate, el seminario, el estudio de casos, la resolución de problemas, la demostración, la experimentación, la investigación, la interacción o el descubrimiento para realizar las tareas encomendadas de manera creativa y colaborativa. Ambos elementos, la autonomía del alumno y el trabajo en equipo, constituyen constantes que marcarán la gradación en el proceso de adquisición de las competencias clave previstas en el Perfil de salida de la enseñanza básica.

Además, ambos deben promover la reflexión sobre el aprendizaje, que de este modo se hará visible por medio de la metacognición a través de diferentes técnicas y procedimientos.

Tipos de agrupamientos y organización de tiempos y espacios:

El enfoque multidisciplinar del proceso educativo que exige la implantación de este modelo de enseñanza a través de metodologías activas requiere la flexibilidad en el uso de los espacios y los tiempos e incorporar el trabajo colaborativo desde múltiples ópticas.

Dicha metodología debe orientarse a fomentar la construcción compartida del aprendizaje entre el alumnado, por lo cual, la organización del aula debe favorecer procesos dialógicos, la alternancia de actividades individuales con otras de trabajo en grupos heterogéneos, organizaciones de trabajo cooperativo y colaborativo, en las que, a través de la resolución conjunta de las tareas, la realización de proyectos o el afrontamiento de retos, los miembros del grupo conozcan las estrategias utilizadas por

sus iguales y puedan aplicarlas a situaciones similares, con lo que se facilitarán los procesos de generalización y de transferencia de los aprendizajes.

La distribución variable y movable de los espacios y la diversidad de agrupamientos aportan un flujo de comunicación real entre alumnado y profesorado. El enfoque competencial precisa de ambientes no jerarquizados y de espacios flexibles para que, después de procesos de entrenamiento en el trabajo colaborativo en etapas y niveles anteriores, los distintos agrupamientos lleguen a generarse y desarrollarse de manera natural.

En cuanto a la gestión de la estructura de la sesión, debe partirse de la premisa ya citada de que el alumnado debe asumir un desempeño activo durante la mayor parte del tiempo. Para ello las estructuras de la sesión podrán ser muy variadas: desde el sistema clásico de inicio de clase para el abordaje de los aspectos teóricos que da paso al resto de la sesión de trabajo, a la generalización de la fase final de la sesión con

carácter conclusivo en la que se presenta el resultado o producto de la sesión de trabajo, o la conocida como clase invertida, en la que el trabajo individual o algunos

procesos de aprendizaje se transfieren fuera del aula y se reserva el tiempo en el aula para dinamizar el intercambio y trabajo de aplicación y colaborativo. Faltan métodos.

En cuanto a la metodología didáctica en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, el Decreto de Ley nos puntualiza las siguientes orientaciones:

Para Primera Lengua Extranjera:

Estas orientaciones se concretan para la materia Lengua Extranjera a partir de los principios metodológicos de la etapa establecidos en el anexo II.A.

Las metodologías que se utilicen deben ser activas y eclécticas, es decir, la elección de diferentes estrategias de enseñanza se debe ajustar a las necesidades e intereses del alumnado. Tal y como se establece en la normativa básica, “la lengua castellana solo se utilizará como apoyo en el proceso de aprendizaje de las lenguas extranjeras. En dicho proceso se priorizarán la comprensión y la expresión oral”. El enfoque comunicativo es imprescindible para el desarrollo y adquisición de las competencias clave y de las específicas de la lengua extranjera. Se debe valorar el uso efectivo de la lengua, por encima de la corrección formal, y estimular y motivar a nuestro alumnado en un entorno de confianza y seguridad.

Las estrategias más relevantes para promover el aprendizaje del alumnado son el aprendizaje interactivo, el aprendizaje cooperativo y el autoaprendizaje. Las estrategias tienen su nivel de concreción en las técnicas que se utilizarán para implementarlas. Estas deberán ser motivadoras, activas, participativas y adecuadas al tipo de alumnado y contexto, al contenido a trabajar y a la distribución de espacios y tiempos. Estas técnicas son de muy diversa índole, entre las más adecuadas para la materia destacan: la exposición oral, la técnica del diálogo, debate o interacción, así como la resolución de problemas, la investigación y el descubrimiento a través de actividades lúdicas, la clase invertida o el aprendizaje por proyectos.

En la sociedad del siglo XXI los recursos y materiales serán principalmente herramientas tecnológicas y digitales sin menoscabo del uso de otro tipo de recursos aportados por el profesorado y el alumnado. Deben ser variados y accesibles tanto en el contenido como en el soporte. Todos deben estar encaminados a situaciones de comunicación real para que el alumnado pueda aplicar los aprendizajes en diferentes contextos cercanos al uso real y cotidiano de la lengua.

Otros factores que se deben tener en cuenta son el agrupamiento de tiempos y espacios que deberá ser flexible, dinámico y ha de atender al tipo de actividad a desarrollar, al tipo de alumnado al que va dirigido y a la estrategia que se quiera trabajar. El entorno de aprendizaje debe favorecer la confianza personal para que aumenten las garantías de adquisición de las competencias en nuestro alumnado.

Una mención expresa merece el abordaje de las diferentes actividades desde un diseño universal de aprendizaje. La diversidad y necesidades del alumnado son numerosas y deben ser contempladas en toda programación y preparación de las diferentes tareas que se lleven a cabo, para poder dar respuesta a todo el alumnado en la enseñanza básica.

E. Secuencia ordenada de unidades temporales de programación (unidades didácticas, unidades temáticas, proyectos u otros)

	Título	Fechas y sesiones
PRIMER TRIMESTRE	SA 1: Salut!	Septiembre-octubre 18 sesiones
	SA 2: C'est la rentrée	Octubre-noviembre 20 sesiones
SEGUNDO TRIMESTRE	SA 3: Des rencontres	Noviembre- diciembre 14 sesiones
	SA 4: Aller et venir	Enero- febrero. 20 sesiones
TERCER TRIMESTRE	SA 5: C'est ma famille	Marzo-abril 18 sesiones
	SA 6: À la maison	mayo-junio. 24 sesiones

F. Concreción de planes, programas y proyectos significativos y de centro vinculados con el desarrollo del currículo de la materia (incluidos Proyectos de aprendizaje-servicio).

<i>Planes, programas y proyectos</i>	<i>Implicaciones de carácter general desde la materia</i>	<i>Temporalización (indicar la SA donde se trabaja)</i>
Plan de Lectura	Debido a las características de nuestra materia, leeremos todos los días, haciendo comprensión y comentario de textos. Partiremos de textos sencillos en los primeros cursos de la eso que se complicarán según vayan adquiriendo un mayor nivel de comprensión. ➤ Consideramos positiva la lectura comunitaria una vez por semana. En este caso, las lecturas a realizar variarán para cada curso y en diferentes temáticas. Queremos usar textos de diferentes culturas y no tan sólo textos literarios ligeros; Por ejemplo, discursos, ensayos, artículos de periódico, etc. que aborden temas de actualidad, derechos humanos, multiculturalidad, inclusión, etc. Al ser textos más complejos, dedicaremos parte de esa hora de lectura a trabajar con ellos la comprensión de textos de forma oral para asegurarnos de que la	Todas

	lectura no ha sido sólo superficial sino comprensiva. ➤ Seguiremos las normas de presentación de trabajos orales y escritos tal como viene descrita en el plan de fomento a la lectura del Centro y que se encuentran recogidas en la agenda escolar de los alumnos. ➤ Además, y tal como señalan nuestros criterios de calificación, asumiremos también las normas para la mejora de la ortografía y que pertenecen al plan de Fomento a la lectura de nuestro Centro.	
Plan de Convivencia	Es, sin lugar a dudas, uno de los pilares fundamentales de este centro. Siguiendo las directrices del RRI, este departamento fomentará el trabajo cooperativo y grupal en el aula. Asimismo, ante un problema en el aula o en el centro, se promoverá una resolución pacífica de conflictos, haciendo uso de la asertividad y la escucha activa. El profesorado de este departamento recibirá además formación en Círculos de diálogo y Teatro dialógico para el mejor desempeño de su función.	Todas
Plan de fomento de la igualdad entre hombres y mujeres	Uso de textos, podcast, vídeos. Post, publicidad, etc que nos sirvan para valorar el papel de la mujer en la sociedad; Los materiales escogidos favorecerán la investigación y el corte crítico y favorecerán la construcción de una actitud crítica hacia el contenido mostrado. Facilitar biografías de mujeres francesas relevantes en la historia, la ciencia, etc. Comparación de los roles históricos de las mujeres en la sociedad.	Todas
Plan de atención a la diversidad	Atenderemos a los alumnos diversos siguiendo las indicaciones del Departamento de Orientación. Trabajaremos la inclusión en el aula a través de los grupos heterogéneos. Se trabajará en el aula atendiendo a nuestros alumnos a cada uno en sus necesidades. Para ello necesitaremos ir a un encaje diferente de las sesiones de clase, en las que se priorizará el trabajo autónomo y colaborativo, trabajando el <i>Saber-hacer</i>.	Todas

Proyectos de Autonomía	Apoyos inclusivos en el aula: trabajaremos la coordinación con otros Departamentos para llevar a cabo de forma eficiente los Apoyos inclusivos.	Todas
PROA+	Plan de absentismo: se recogerán las faltas del alumnado y se pasarán de forma semanal a Stilus. Además, en caso de detectar ausencias prolongadas o reiteradas de un alumno, se procederá a informar al Equipo Directivo y Departamento de Orientación para que tomen las medidas oportunas. Plan de acogida: se participará de manera activa en el plan de acogida del centro, procurando que el alumnado conozca e interiorice tanto las instalaciones, como los protocolos del centro.	Todas
Plan de acción tutorial	si bien es cierto que ninguno de los miembros de este departamento es tutor, se compromete a realizar las actividades que el departamento de Orientación y Jefatura de estudios requieran a este respecto, además de prestar atención al alumnado de forma directa y ayudar a los educandos a resolver problemas que puedan tener tanto dentro como fuera del centro.	Todas
Plan de Orientación Académica y profesional	el profesor de la materia se compromete a guiar e informar de todo lo relativo a las salidas profesionales del alumnado y la importancia de los conocimientos adquiridos en la materia para las mismas.	Todas

Se deja asimismo abierta la opción a trabajar en otros proyectos a lo largo del curso, como, por ejemplo, la posibilidad de realizar la traducción de la información obtenida por otros departamentos en los proyectos de Árboles centenarios o el Starlight.

G. Actividades complementarias y extraescolares

Como actividad extraescolar, no descartamos la asistencia a exposiciones, cine, museos, teatro, etc.

Actividades complementarias y extraescolares	Breve descripción de la actividad	Temporalización (indicar la SA donde se realiza)
Le Noël	En la última semana de clase haremos tarjetas para desear una buena entrada de año con mensajes en francés. Esta	2

	decoración puede servir para ponerla en un árbol de Navidad.	
La Chandeleur	Jornada de crepes la semana del 2 de febrero para celebrar y entender la tradición de la Chandeleur	3
Le poisson d'avril	1 de abril, se dibujarán peces con mensajes y se explicará la tradición de este día.	4
Un cadeau	Creación de un marcapáginas con citas en francés para la celebración del día del libro	5
Acrósticos	Realización acrósticos en francés con la colaboración del departamento de lengua	5
Picnic	Hacer un picnic en la última semana de clase del tercer trimestre y hablar sobre esta tradición cultural francesa	6

H. Materiales y recursos de desarrollo curricular.

En el ámbito de la autonomía que le otorga la ley educativa en vigor, los centros educativos tendrán la potestad necesaria para seleccionar sus materiales y recursos didácticos y de desarrollo curricular de acuerdo con los criterios pedagógicos que establezcan. Dicha selección se adaptará, en la medida de sus posibilidades, a las condiciones que impone el fomento y desarrollo del cambio metodológico hacia una perspectiva competencial e integradora.

De acuerdo con dicho enfoque, los materiales didácticos deberían caracterizarse por su variedad, polivalencia y capacidad de motivación o estímulo, de manera que potencien la manipulación, la observación, la investigación y la elaboración creativa. Se hará uso, por tanto, de material, tanto tradicional como innovador, en diferentes soportes, tales como materiales impresos (murales, libros, prensa, diccionarios...), audiovisuales, multimedia e informáticos, que aseguren la accesibilidad a la diversidad del mismo.

Dada la sociedad tecnológica en la que se vive, será de especial importancia el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) tanto en lo que se refiere al equipamiento (ordenadores, tabletas, pizarra digital, panel interactivo, dispositivos personales, móviles inteligentes...) como a herramientas y programas (robots, realidad aumentada y apps de usos muy diferenciados).

El profesorado, además, elaborará sus propios recursos de desarrollo curricular procurando integrar variedad de estos: analógicos, digitales, manipulativos, informativos, ilustrativos y tecnológicos con el fin de posibilitar el acceso al aprendizaje a todo el alumnado.

Teniendo en cuenta los criterios de base de nuestra propuesta curricular, en este departamento utilizaremos:

	<i>Editorial</i>	<i>Edición/ Proyecto</i>	<i>ISBN</i>
En su caso, Libros de texto	Chat Noir	<i>Jeu de Mots Plus 1 Livre de l'élève</i>	978-84-682-8454-5
	Chat Noir	<i>Jeu de Mots Plus 1 Cahier d'exercices</i>	978-84-682-8450-7

	<i>Materiales</i>	<i>Recursos</i>
Impresos	Fichas de entrenamiento gramática. Léxico progresivo Libros de texto (selección de materiales interesantes)	Grammaire progressive de la langue française Vocabulaire progressif de la langue française
Digitales e informáticos	Diccionarios digitales Ejercicios auto corregibles de léxico y gramática Apps para presentaciones, periódicos digitales, etc	larousse.fr wordreference pinterest
Medios audiovisuales y multimedia	Todo medio que nos permita escuchar y ver documentos reales y adaptados para el aprendizaje del francés como lengua extranjera	youtube rfi.fr instagram películas
Manipulativos		
Otros		

I. Criterios de evaluación e indicadores de logro, junto a los contenidos con los que se asocian.

Los criterios de evaluación y los contenidos de Lengua Extranjera Francés son los establecidos en el anexo III del Decreto 39/2022, de 29 de septiembre. Igualmente, los temas transversales están determinados en los apartados 1 y 2 del artículo 10 del Decreto 39/2022, de 29 de septiembre.

Criterios de evaluación	Peso CE	Contenidos de materia/ ESD	Contenidos transversales	Indicadores de logro	Peso IL	Instrumento de evaluación	Agente evaluador	SA
1.1 Interpretar el sentido global y la información específica de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos, de relevancia personal y próximos a la experiencia del alumnado, propios de los ámbitos de las relaciones interpersonales, del aprendizaje, de los medios de comunicación y de la ficción expresados de forma clara y en la lengua estándar a través de diversos soportes. (CCL2, CCL4, CD1, CCEC2)	4	A1, A3, A9, A12, B1, C1, C2 ESD: 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, ESD 6.1, 6.2, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3, 9.4, ESD 10.1, ESD 11.1.	CT1, CT2	1.1.1. Interpretar el sentido global y seleccionar la información relevante de textos orales (vídeos, emisiones...) sencillos y breves (siendo la unidad mínima el vídeo adaptado a su nivel)	1,5	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6,
				1.1.2. Interpretar el sentido global y seleccionar la información relevante de textos escritos (email, anuncios, noticias ...) siendo la unidad mínima el email adaptado a su nivel	1,5	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				1.1.3. Reconocer y trabajar con el soporte adecuado en el que está presentado cada uno de los textos	1	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
1.2 Seleccionar, organizar y aplicar de forma guiada las estrategias y conocimientos más adecuados en situaciones comunicativas cotidianas para comprender el sentido general y los detalles más relevantes de los textos; interpretar elementos no verbales; y buscar y seleccionar información. (CCL3, CCL4, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5)	7	A1, A9, A10, A11, B1, B2, B3, B5, C5, C6. ESD 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, ESD 6.1, 6.2, ESD 11.1	CT2, CT4, CT10	1.2.1. Pone en práctica estrategias para poder comprender el sentido general de un texto tomando como referencia su primera lengua.	2	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				1.2.2. Comprende las ideas globales del texto junto con las ideas secundarias o detalles del texto.	3	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6

				1.2.3. Sabe interpretar los elementos de la comunicación no verbal.	2	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,2,3,4,5,6
2.1 Expresar oralmente textos breves, sencillos, estructurados, comprensibles y adecuados a la situación comunicativa sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia para el alumnado, con el fin de describir sobre temas concretos, en diferentes soportes, utilizando de forma guiada recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación y control de la producción. (CCL1, CP1, STEM1, CD3, CPSAA1, CE3, CCEC3)	7	A1, A3, A9, B1, C1, C2. ESD: 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, ESD 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, ESD 3.1, ESD 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, ESD 5.1, 5.2, 5.3, ESD 6.1, 6.2, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3, 9.4, ESD 10.1, ESD 11.1	CT2, CT9, CT10.	2.1.1. Produce textos orales sencillos y comprensibles (estructura y coherencia) sobre asuntos del día a día.	3	Prueba oral	Heteroevaluación	2,4,6
				2.1.2. Da respuestas cortas, coherentes y con sentido a preguntas sencillas en situaciones comunicativas comunes o crea mensajes descriptivos y narrativos sencillos y adecúa el mensaje a la situación comunicativa.	3	Prueba oral	Heteroevaluación	2,4,6
				2.1.3. Hace uso del lenguaje verbal y no verbal de manera guiada para facilitar la expresión y comprensión del mensaje.	1	Prueba oral	Heteroevaluación	2,4,6
2.2 Organizar y redactar textos breves y comprensibles con claridad, coherencia, cohesión y adecuación a la situación comunicativa propuesta, siguiendo pautas establecidas, a través de herramientas analógicas y digitales, sobre asuntos cotidianos y frecuentes de relevancia para el alumnado. (CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CE3, CCEC3)	9	A1, A12, C1, C2, ESD: 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, ESD 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, ESD 3.1, ESD 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, ESD 5.1, 5.2, 5.3, ESD 6.1, 6.2, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3, 9.4, ESD 10.1, ESD 11.1	CT1, CT2, CT4, CT9, CT10.	2.2.1. Organiza y redacta de forma coherente y cohesionada pequeños textos sobre diferentes temáticas de situaciones del día a día	4	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,3,5
				2.2.2. Se adecua a la situación comunicativa propuesta haciendo uso de herramientas tanto analógicas como digitales.	3	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,3,5
				2.2.3. Utiliza de forma responsable los diferentes soportes (formato papel y digital).	2	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,3,5

2.3 Seleccionar, organizar y aplicar de forma guiada conocimientos y estrategias para planificar, producir textos comprensibles, coherentes y adecuados a las intenciones comunicativas, usando con ayuda los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y las necesidades de cada momento, teniendo en cuenta las personas a quienes va dirigido el texto. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC3)	11	A1, A3, A4, A5, A8, A9, B1, B2, B4, C6. ESD: 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, ESD 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, ESD 3.1, ESD 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, ESD 5.1, 5.2, 5.3, ESD 6.1, 6.2, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3, 9.4, ESD 10.1, ESD 11.1	CT2, CT7, CT8, CT9, CT10, CT15	2.3.1. Distingue y selecciona entre las estrategias más adecuadas para la producción de textos escritos dependiendo de su temática o las necesidades del interlocutor.	6	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				2.3.2. Busca de forma autónoma en internet o diccionarios la información que necesita para poder producir textos orales y escritos.	5	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
2.4 Utilizar léxico relativo a asuntos cotidianos relacionados con los propios intereses adecuándolos a la situación comunicativa (CCL1, CP1, CP2, CD2, CE1, CE3, CCEC3)	7	A3, A4, A5, A9, B4, C3. ESD: 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, ESD 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, ESD 3.1, ESD 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, ESD 5.1, 5.2, 5.3, ESD 6.1, 6.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3, 9.4,	CT7, CT15.	2.4.1. Conoce y emplea de forma adecuada el vocabulario relacionado con posibles situaciones comunicativas (Vocabulario de unidades temáticas)	3	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,3,5
				2.4.2. Compara las semejanzas y diferencias entre el léxico de su lengua materna y la lengua extranjera, utilizando técnicas de memorización y reconocimiento.	2	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,3,5
				2.4.3. Relaciona el vocabulario usado en una situación comunicativa determinada que puede ser útil en otra situación distinta.	2	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,3,5,
2.5 Describir hechos, expresar opiniones de manera oral o escrita de forma clara en contextos	8		CT6, CT7, CT10, CT15.	2.5.1. Describe y expresa de manera sencilla y ordenada	3	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,3,5

analógicos y digitales, intercambiando información adecuada a diferentes contextos cotidianos de su entorno personal y educativo. (CCL1, CP1, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CE1, CE3)		A1, A9, A10, A11, B3, B4, C1, C3, C5. ESD 6.1, 6.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3, 9.4, ESD 10.1, ESD 11.1		hechos, opiniones, o sentimientos en distintos contextos de forma oral u escrita.				
				2.5.2. Participa en conversaciones informales en las que establece contacto social, intercambia información y expresa opiniones.	3	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,3,5
				2.5.3. Utiliza de manera adecuada las TIC y recursos tradicionales	2	Guía de observación	Heteroevaluación	1,3,5
3.1 Planificar y participar en situaciones interactivas breves y sencillas sobre temas cotidianos, de relevancia personal, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto por la cortesía lingüística, así como por las diferentes necesidades, ideas y motivaciones de los interlocutores. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, CPSAA3, CC3)	6	A1, A3, A9, B2, B4, C2, C3, C5. ESD 6.1, 6.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3, 9.4, ESD 10.1, ESD 11.1	CT2, CT8, CT9, CT10, CT11, CT15.	3.1.1. Planifica diálogos contextualizados en temas cotidianos y de relevancia para el alumnado.	2	Proyecto	Heteroevaluación	2,4,6
				3.1.2. Participa en interacciones breves y sencillas haciendo uso de elementos extralingüísticos y adecuándose a las necesidades del interlocutor	2	Proyecto	Heteroevaluación	2,4,6
				3.1.3. Trabaja de manera activa de forma autónoma y en grupos utilizando soportes digitales y en formato papel de forma responsable	2	Proyecto	Coevaluación	2,4,6
3.2 Seleccionar, organizar y utilizar, de forma guiada y en entornos próximos, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra y solicitar aclaraciones. (CCL1, CCL5, CP1, STEM1, CD2, CPSAA3, CC3)	7	A1, A4, B1, C1. ESD: 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, ESD 6.1, 6.2, ESD 7.1	CT2, CT7, CT15	3.2.1. Hace uso de las estrategias necesarias para poder entablar una conversación.	3,5	Proyecto	Heteroevaluación	2,4,6
				3.2.2. Utiliza correctamente, aunque a veces sea de forma guiada, las estrategias necesarias para intervenir en	3,5	Proyecto	Heteroevaluación	2,4,6

				una conversación y negociar el significado (reformulación, resumen, parafraseo...).				
3.3 Hacerse entender en intervenciones breves, aunque sea necesario recurrir a titubeos, pausas, vacilaciones o repeticiones, corrigiendo y reformulando lo que se quiere expresar y mostrando una actitud cooperativa y respetuosa. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, CPSAA1, CPSAA3, CC3)	7	A6, A7, A9, B2, C3. ESD: 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, ESD 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, ESD 3.1, ESD 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, ESD 5.1, 5.2, 5.3, ESD 6.1, 6.2, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3, 9.4, ESD 10.1, ESD 11.1	CT2, CT3, CT7, CT8, CT11, CT15.	3.3.1. Utiliza las estrategias necesarias para hacerse comprender usando tanto un lenguaje lingüístico (repeticiones, aclaraciones...) como no lingüístico (gestos, muecas...)	3	Prueba oral	Heteroevaluación	2,4,6
				3.3.2. Hace uso de la autocorrección	2	Proyecto	Heteroevaluación	2,4,6
				3.3.3. Muestra actitud de cooperación y respeto tanto ante su trabajo como ante el de sus compañeros	2	Proyecto	Coevaluación	2,4,6
3.4 Realizar de forma pautada proyectos utilizando herramientas digitales y trabajando colaborativamente en entornos digitales seguros, con una actitud abierta y respetuosa. (CCL1, CCL5, STEM1, CD2, CC3)	5	A10, A11, B3. ESD: 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, ESD 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, ESD 3.1, ESD 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, ESD 5.1, 5.2, 5.3, ESD 6.1, 6.2, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3, 9.4, ESD 10.1, ESD 11.1	CT4, CT7, CT10, CT15	3.4.1. Lleva a cabo tareas simples de forma guiada	2	Proyecto	Heteroevaluación	2,4,6
				3.4.2. Selecciona de manera adecuada las plataformas digitales con las que desarrollar su trabajo	2	Proyecto	Heteroevaluación	2,4,6
				3.4.3. Muestra una actitud proactiva ante la tarea	1	Proyecto	Autoevaluación	2,4,6

4.1 Inferir y explicar textos y comunicaciones breves en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores e interés por participar en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en el entorno próximo, apoyándose en diversos recursos y soportes. (CCL1, CCL5, CP2, STEM1, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC4, CE3, CCEC1)	10	A6, A10, A11, B3. ESD: 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, ESD 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, ESD 3.1, ESD 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, ESD 5.1, 5.2, 5.3, ESD 6.1, 6.2, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3, 9.4, ESD 10.1, ESD 11.1	CT1, CT2, CT3, CT4, CT10, CT15.	4.1.1. Facilita la comprensión de mensajes breves a interlocutores variados	5	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				4.1.2. Muestra una actitud respetuosa y empática ante la diversidad lingüística y cultural	3	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				4.1.3. Usa diferentes recursos y soportes en función de la diversidad y necesidad de los interlocutores	2	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
4.2 Aplicar, de forma guiada, estrategias que faciliten la comprensión y producción de información y la comunicación, adecuadas a las intenciones comunicativas, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CE3)	10	A1, A3, A4, A9, A11, B1, B4, C2, C3. ESD: 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, ESD 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, ESD 3.1, ESD 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, ESD 5.1, 5.2, 5.3, ESD 6.1, 6.2, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3, 9.4, ESD 10.1, ESD 11.1	CT4, CT5, CT10.	4.2.1. Moviliza de manera pautada estrategias comunicativas para la negociación del significado	5	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				4.2.2. Se adapta al contexto, tipología textual y necesidades de la comunicación	5	Prueba práctica	Autoevaluación	1, 2,3, 4,5, 6
4.3 Utilizar, de manera pautada, estrategias de mediación como la interpretación, la explicación y	7			4.3.1. Negocia el significado para facilitar la comprensión	3	Prueba práctica	Heteroevaluación	2,4,6

el resumen de lo esencial, aprovechando y organizando al máximo los recursos previos del mediador y apoyándose en todos aquellos que puedan servir de ayuda. (CCL5, CP1, CP2, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC4)		A1, A2, A9, A10, B1, B2, B3, C5, C6. ESD 6.1, 6.2, ESD 10.1, ESD 11.1	CT1, CT3, CT4, CT6, CT10.	4.3.2. Hace uso de estrategias como resumen, explicación... para facilitar la comprensión	4	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
5.1 Comparar las semejanzas y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre su funcionamiento. (CCL3, CPSAA5, CC2)	3	A7, B2, B5, C6, C7. ESD: 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, ESD 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, ESD 3.1, ESD 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, ESD 5.1, 5.2, 5.3, ESD 6.1, 6.2, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3, 9.4, ESD 10.1, ESD 11.1	CT7, CT10.	5.1.1. Realiza comparaciones entre las similitudes y diferencias entre las lenguas.	1,5	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				5.1.2. Reflexiona sobre el funcionamiento de las lenguas de forma paulatina haciendo uso de su autonomía	1,5	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
5.2 Utilizar y diferenciar los conocimientos y estrategias de mejora de la capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales. (CCL1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA5)	7	A10, A11, B3, B4, C2. ESD: 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, ESD 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, ESD 3.1, ESD 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, ESD 5.1, 5.2, 5.3, ESD 6.1, 6.2, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, 9.2,	CT2, CT4, CT10, CT15.	5.2.1. Utiliza de forma creativa y mostrando iniciativa estrategias y conocimientos de mejora de la capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera.	3,5	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				5.2.2. Se apoya en soportes analógicos y digitales en el proceso de comunicar y aprender la lengua extranjera	3,5	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6

		9.3, 9.4, ESD 10.1, ESD 11.1						
5.3 Identificar y registrar, siguiendo modelos, los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera, seleccionando de forma guiada las estrategias más eficaces para superar esas dificultades y progresar en el aprendizaje, realizando actividades de autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos y compartiéndolos. (CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CC2)	4	A1, A9, A10, A11, B1, B2, B3, B4, C2, C5, C6. ESD: 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, ESD 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, ESD 3.1, ESD 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, ESD 5.1, 5.2, 5.3, ESD 6.1, 6.2, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3, 9.4,	CT6, CT10.	5.3.1. Detecta sus dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera.	2	Cuaderno del alumno	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				5.3.2. Realiza actividades para superar sus dificultades haciendo uso de la evaluación, autoevaluación y coevaluación.	2	Cuaderno del alumno	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
6.1 Actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas y rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo en contextos comunicativos cotidianos. (CCL5, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2)	9	A9, C2, C3, C5 C6. ESD: 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, ESD 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, ESD 3.1, ESD 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, ESD 5.1, 5.2, 5.3, ESD 6.1, 6.2, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3, 9.4, ESD 10.1, ESD 11.1	CT7, CT8, CT11, CT15	6.1.1. Tiene un comportamiento adecuado ante las situaciones interculturales.	3	Trabajo de investigación	Coevaluación	2,3,6
				6.1.2. Establece vínculos entre las diferentes lenguas y culturas.	3	Trabajo de investigación	Coevaluación	2,3,6
				6.1.3. Hace uso de la interculturalidad de manera objetiva, dejando de lado prejuicios y estereotipos	3	Trabajo de investigación	Heteroevaluación	2,3,6

6.2 Aceptar y adecuarse a la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera, reconociéndola como fuente de enriquecimiento personal y mostrando interés por compartir elementos culturales y lingüísticos que fomenten la sostenibilidad y la democracia. (CCL4, CCL5, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2)	10	A12, C4, ESD 9.1, 9.2, 9.3, 9.4, ESD 10.1, ESD 11.1	CT4, CT5, CT6, CT14.	6.2.1. Evalúa positivamente la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística de otros países. Y reconoce la cultura de la lengua extranjera como elemento de enriquecimiento cultural	3,4	Trabajo investigación de	Heteroevaluación	2,3,6
				6.2.2. Fomenta el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.	3,3	Trabajo investigación de	Heteroevaluación	2,3,6
				6.2.3, Fomenta el desarrollo de la interculturalidad favoreciendo la implantación de la sostenibilidad y los valores sociales (democracia)	3,3	Trabajo investigación de	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
6.3 Aplicar, de forma guiada, estrategias para explicar y apreciar la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos y respetando los principios de justicia, equidad e igualdad. (CCL4, CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2)	9	A12, B4, C3, C5, C7, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3, 9.4, ESD 10.1, ESD 11.1	CT4, CT5, CT6, CT7, CT10, CT12, CT13, CT14.	6.3.1. Utiliza estrategias para defender y apreciar la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística	4,5	Trabajo investigación de	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				6.3.2. Respeta los principios de justicia, equidad e igualdad.	4,5	Trabajo investigación de	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6

Los instrumentos de calificación se valorarán de la siguiente manera:

1. Instrumentos de observación de progreso diario (planificación composición de textos, organización de materiales, búsqueda de información, análisis de textos, entregas de tareas y trabajos realizados en casa, etc). El peso en la nota será el mismo a lo largo de todo el curso. Peso 1
2. Pruebas evaluables de producción oral / escrita y proyectos finales de tema o situación de aprendizaje. El peso aumentará progresivamente a lo largo de los trimestres. En el primero tendrá peso 1, en el segundo trimestre tendrá peso 2 y en el tercero, peso 3.

La nota final tendrá en cuenta el progreso del alumno teniendo en cuenta las diferentes tomas de notas a lo largo de todo el curso. En ningún caso será la media de las distintas evaluaciones.

El redondeo al alza en las calificaciones se hará a partir de +0,8 (4,8=5; 5,8=6...) en las dos primeras evaluaciones, y +0,5 en la tercera (4,5=5).

CONTENIDOS DE LENGUA EXTRANJERA FRANCÉS DE 1º DE ESO

A. Comunicación.

- A.1. Estrategias básicas para la planificación, ejecución de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales y escritos.
- A.2. Conocimientos, destrezas y actitudes que permitan detectar y colaborar en actividades de mediación en situaciones cotidianas sencillas.
- A.3. Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludar, despedirse, presentar y presentarse; describir personas, objetos y lugares; comparar personas y objetos; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; dar y pedir instrucciones y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y emociones básicas; describir situaciones presentes y acciones habituales; narrar acontecimientos pasados.
- A.4. Unidades lingüísticas básicas y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas básicas.
- A.5. Léxico de uso común y de interés para el alumnado relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos cercanos, ocio y tiempo libre, vida cotidiana, salud y actividad física, vivienda y hogar, clima y entorno natural, tecnologías de la información y la comunicación y la sostenibilidad y consumo responsable.
- A.6. Autoconfianza. El error como instrumento de mejora y propuesta de reparación.
- A.7. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones. Fonemas de la lengua extranjera y comparación con los de la lengua materna.
- A.8. Convenciones ortográficas básicas y significados e intenciones comunicativas asociados a los patrones y elementos gráficos.
- A.9. Convenciones y estrategias conversacionales básicas, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, comparar y resumir, colaborar, etc.
- A.10. Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de búsqueda de información: diccionarios en cualquier soporte, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, herramientas, aplicaciones móviles.
- A.11. Herramientas analógicas y digitales básicas para la comprensión, producción y coproducción oral y escrita; y plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas, etc.) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

- A.12. Lecturas graduadas de textos literarios o de temática adecuada a la edad del alumnado como fuente de enriquecimiento lingüístico.

B. Plurilingüismo.

- B.1. Estrategias y técnicas para responder a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera.
- B.2. Estrategias básicas para identificar, organizar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas.
- B.3. Estrategias y herramientas básicas de autoevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.
- B.4. Léxico y expresiones de uso común para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje e introducción al conocimiento de las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).
- B.5. Comparación básica entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: parentescos.

C. Interculturalidad.

- C.1. La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional fuente de información y como herramienta para el enriquecimiento personal.
- C.2. Interés en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.
- C.3. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones sociales básicas; lenguaje no verbal, cortesía lingüística; cultura, costumbres y valores propios de países donde se habla la lengua extranjera.
- C.4. Lecturas graduadas específicas para el aprendizaje de la lengua extranjera o basadas en obras literarias significativas que reflejen la idiosincrasia y la cultura de los países y territorios donde se habla.
- C.5. Estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores democráticos.
- C.6. Estrategias básicas de detección ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.
- C.7. Aspectos geopolíticos y físicos de los países donde se habla la lengua extranjera.

ESTRUCTURAS SINTÁCTICO-DISCURSIVAS

1. Saludar y despedirse, presentar y presentarse.

ESD 1.1. Saludos y tratamiento de la *Politesse*.

ESD 1.2. Verbos *s'appeler, être y avoir*.

ESD 1.3. Pronombres personales y adjetivos demostrativos.

ESD 1.4. Presentativos *voici, voilà*.

2. Describir personas, objetos y lugares.
 - ESD 2.1. *Présent de l'indicatif verbes en-er.*
 - ESD 2.2. Masculino, femenino y singular, plural de sustantivos y adjetivos.
 - ESD 2.3. Artículos definidos e indefinidos, adjetivos posesivos de un solo poseedor y pronombres tónicos.
 - ESD 2.4. Números cardinales.
 - ESD 2.5. Preposiciones y adverbios de lugar.
3. Comparar personas y objetos.
 - ESD 3.1. Adjetivos en grado positivo, comparativo y superlativo.
4. Situar eventos en el tiempo.
 - ESD 4.1. *Présent Passé Récent, Futur proche y Passé composé con avoir.*
 - ESD 4.2. Expresiones de tiempo (*hier, aujourd'hui, ce matin...*), la hora y la fecha.
 - ESD 4.3. Números ordinales.
 - ESD 4.4. Adverbios de tiempo.
5. Situar objetos, personas y lugares en el espacio.
 - ESD 5.1. *Il y a, c'est*, verbos *aller* y *venir*.
 - ESD 5.2. Preposiciones (*à, en...*).
 - ESD 5.3. Países y nacionalidades.
6. Pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas.
 - ESD 6.1. Frase interrogativa, pronombres interrogativos.
 - ESD 6.2. Adverbios de frecuencia (*souvent, toujours...*).
7. Dar y pedir instrucciones y órdenes.
 - ESD 7.1. *Impératif*.
8. Ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias.
 - ESD 8.1. Verbos *vouloir, pouvoir* y *faire*.
 - ESD 8.2. Frase negativa *ne...pas*.
9. Expresar parcialmente el gusto o el interés y emociones básicas.
 - ESD 9.1. Verbos *aimer, détester, préférer*.
 - ESD 9.2. La cantidad, el partitivo, la medida, los indefinidos.
 - ESD 9.3. *Pourquoi? Parce que*.
 - ESD 9.4. *Je voudrais...*
10. Describir situaciones presentes y acciones habituales.
 - ESD 10.1. *Présent de l'indicatif*.
11. Narrar acontecimientos pasados.
 - ESD 11.1. *Passé récent, passé composé con avoir*.

J. Contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia.

Según marcan el artículo 6.5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo y del artículo 10 del DECRETO 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León, todas las materias y ámbitos de la etapa trabajarán:

- a. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y su uso ético y responsable.
- b. Desde todas las materias y ámbitos se trabajará la educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto de la diversidad como fuente de riqueza.
- c. La comprensión lectora, la expresión oral y escrita,
- d. El emprendimiento, el fomento del espíritu crítico y científico,
- e. La educación emocional y en valores, la igualdad de género
- f. La creatividad

En el Artículo 10 *Contenidos de carácter transversal* del CAPÍTULO II, se estipula que:

1. Además de los establecidos en el Artículo 6.5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, en todas las materias y ámbitos de la etapa se trabajarán las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y su uso ético y responsable.
2. Igualmente, desde todas las materias y ámbitos se trabajará la educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto de la diversidad como fuente de riqueza.
3. Los centros educativos fomentarán la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, la paz, la democracia, la

pluralidad, el respeto a los derechos humanos y al Estado de derecho, el rechazo al terrorismo y a cualquier tipo de violencia.

4. Asimismo, garantizarán la transmisión al alumnado de los valores y las oportunidades de la Comunidad de Castilla y León, como una opción favorable para su desarrollo personal y profesional.

Además de lo anteriormente expuesto, se tendrá en cuenta que:

- Se deberá fomentar la calidad, equidad e inclusión educativa de las personas con discapacidad, la igualdad de oportunidades y no discriminación por razón de discapacidad, medidas de flexibilización y alternativas metodológicas, adaptaciones curriculares, accesibilidad universal, diseño para todos, atención a la diversidad y todas aquellas medidas que sean necesarias para conseguir que el alumnado con discapacidad pueda acceder a una educación educativa de calidad en igualdad de oportunidades.
- Se fomentará el desarrollo de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género, y de los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.
- Se fomentará el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos y el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia.
- Las programaciones didácticas deben comprender en todo caso actuaciones para la prevención de la violencia de género, de la violencia terrorista y de cualquier forma de violencia, racismo o xenofobia.
- Se evitarán los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación.

- Incorporarán elementos curriculares relacionados con el desarrollo sostenible y el medio ambiente, los riesgos de explotación y abuso sexual, las situaciones de riesgo derivadas de la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como la protección ante emergencias y catástrofes.
- Incorporarán elementos curriculares orientados al desarrollo y afianzamiento del espíritu emprendedor.
- La Dirección del centro adoptará medidas para que la actividad física y la dieta equilibrada formen parte del comportamiento de los alumnos y promoverá acciones para la mejora de la convivencia y la prevención de los accidentes de tráfico, con el fin de que el alumnado conozca sus derechos y deberes como usuario de las vías, en calidad de peatón, viajero y conductor de bicicletas, respete las normas y señales, y se favorezca la convivencia, la tolerancia, la prudencia, el autocontrol, el diálogo y la empatía con actuaciones adecuadas tendentes a evitar los accidentes de tráfico y sus secuelas.
- Se transmitirán al alumnado de los valores y las oportunidades de la Comunidad de Castilla y León, como una opción favorable para su desarrollo personal y profesional.

En resumen y de manera más concreta exponemos que los contenidos transversales a tratar en esta materia son:

- La comprensión lectora
- La expresión oral y escrita
- La comunicación audiovisual
- La competencia digital
- El emprendimiento social y empresarial
- El espíritu crítico y científico
- La educación emocional y en valores
- La igualdad de género
- La creatividad

- La educación para la salud, incluida la afectivo-sexual
- La formación estética
- La educación para la sostenibilidad y el consumo responsable
- El respeto mutuo y la cooperación entre iguales
- Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, su uso estético y responsable
- La educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto a la diversidad como fuente de riqueza

Se muestra a continuación una tabla en la que se especifican los contenidos transversales y las Situaciones de Aprendizaje en las que se trabajan:

Contenidos transversales	SA 1	SA 2	SA 3	SA 4	SA 5	SA 6
<i>La comprensión lectora.</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La expresión oral y escrita.</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La comunicación audiovisual.</i>	X		X	X	X	
<i>La competencia digital</i>		X		X		X
<i>El emprendimiento social y empresarial</i>			X		X	
<i>El fomento del espíritu crítico y científico</i>						X
<i>La educación emocional y en valores</i>		X		X		
<i>La igualdad de género</i>	X		X			X
<i>La creatividad</i>	X		X		X	
<i>La educación para la salud, incluida la afectivo-sexual</i>				X	X	X
<i>La formación estética</i>					X	
<i>La educación para la sostenibilidad y el consumo responsable</i>	X					X
<i>El respeto mutuo y la cooperación entre iguales</i>	X	X	X	X	X	X
<i>Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, su uso ético y responsable</i>		X		X		X
<i>Educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto a la diversidad como fuente de riqueza</i>	X	X	X	X	X	X

K. Evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.

La evaluación ocupa un papel de vital importancia en el sistema educativo, ya que pretende regular y proteger el interés de los ciudadanos, haciendo referencia con

“interés” al “derecho a la educación” de los ciudadanos y al concepto de “sistema educativo” como servicio público.

En un sentido amplio, el papel de la evaluación es conocer el estado en el que se encuentra el sistema educativo, pudiendo así:

- Vigilar que no se relajen los principios rectores del mismo
- Procurar que los valores propios de la sociedad democrática mejoren progresivamente.

Según los decretos de ordenación y currículo vigentes para la Comunidad de Castilla y León, la evaluación de los aprendizajes del alumnado se comprende como el *“Proceso de obtención de información sobre el progreso del alumno a través del desarrollo de actividades y tareas que el docente pone en práctica al objeto de formular juicios que se utilicen para la toma de decisiones”*. Forma parte, en definitiva, del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para el desarrollo de este punto se tendrán en cuenta:

- *Instrucción de 22 de febrero de 2023, de la Secretaría General, por la que se establecen orientaciones para la evaluación y promoción en la Educación primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria y el Bachillerato, así como los documentos oficiales de evaluación para el curso académico 2025-2026.*
- Indicaciones para la implantación y el desarrollo del currículo en los cursos de 1º y 3º de la Educación Secundaria Obligatoria en los centros educativos de la Comunidad de Castilla y León, en el curso académico 2022-2023.

Finalidad y características de la evaluación

En el Artículo 21 del Capítulo IV “Evaluación, promoción y titulación” en el que se nos informa sobre la Evaluación del alumnado podemos leer:

1. En virtud de lo dispuesto en el artículo 15.1 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, la evaluación en esta etapa será continua, formativa e integradora. Además, en la Comunidad de Castilla y León, será criterial y orientadora.

Este departamento considerará los principales conceptos de esta evaluación de la siguiente manera:

- Continua: se realiza a lo largo de todo el proceso de aprendizaje, no exclusivamente en momentos puntuales. Además, proporciona información sobre el aprendizaje del alumnado ante cualquier circunstancia. Permite también tomar las decisiones más adecuadas en el momento preciso.
- Formativa: contribuye a la mejora del proceso educativo y permite adecuar la práctica docente a las necesidades de aprendizaje del alumnado.
- Integradora: desde todas y cada una de las materias se tiene en cuenta el logro de los objetivos de etapa y el desarrollo de las competencias clave correspondientes. No impedirá que el profesorado realice de manera diferenciada la evaluación de cada materia.
- Criterial: se lleva a cabo a partir de criterios de evaluación y calificación, objetivos conocidos por el alumnado y sus familias.
- Orientadora: ya que permite guiar en todo momento al alumnado en su desarrollo, en sus actitudes y en sus estrategias de aprendizaje; y al profesorado en el desarrollo del proceso de enseñanza.

Elementos de la evaluación en esta materia

¿Para qué evaluar?

Toda evaluación tiene un motivo. En este caso, diremos que la evaluación de los aprendizajes del alumnado permite obtener información sobre el progreso de este a través del desarrollo de actividades y tareas que el docente pone en práctica al objeto de realizar valoraciones y formular juicios que se utilicen para la toma de decisiones. Se integrará en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se implementan desde cada una de las materias que forman parte de la oferta educativa del centro, por lo que será parte del quehacer diario del aula.

Se trata de una evaluación con un enfoque competencial y constructivista.

¿Qué evaluar?

Los elementos que se evaluarán desde esta materia son los criterios de evaluación pertenecientes a la misma, definidos en el Artículo 2 como los “referentes

que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones o actividades a las que se refieren las competencias específicas de cada materia o ámbito en un momento determinado de su proceso de aprendizaje”.

Para su correcta evaluación, estos criterios serán desglosados en indicadores de logro. Porque:

- Algunos criterios de evaluación no plasman conductas observables y medibles y, por tanto, no son fácilmente evaluables.
- Por lo general, los criterios de evaluación abarcan un amplio espectro de aprendizaje, algo que resulta difícil de evaluar si no se desglosa.

¿Cómo evaluar?

Esta materia se evaluará mediante el uso de diferentes técnicas de evaluación, consideradas como el conjunto de acciones que conducen a la obtención de información relevante sobre el aprendizaje de los alumnos.

Las técnicas utilizadas por este departamento serán:

1. De observación: basadas en la toma de registro por parte del docente y que permitirán valorar fundamentalmente el proceso, no tanto el producto.
2. De análisis del desempeño: basadas en la realización de actividades y tareas por parte del educando y que serán valoradas por el docente, permitiendo valorar tanto el proceso como el resultado o producto. Se trata de técnicas censales, es decir, que permiten evaluar la totalidad de los criterios/indicadores.
3. De rendimiento: métodos que objetivan los datos procedentes de la observación docente y que son, generalmente, muestrales, ya que solo permiten valorar una parte de los criterios/indicadores. Nos permitirán valorar el resultado final.

¿Con qué evaluar?

En el punto 4 del Artículo 21 “Evaluación del alumnado” se nos indica que:

Las técnicas a emplear permitirán la valoración objetiva de los aprendizajes del alumnado. para ello, se emplearán instrumentos variados, accesibles y adaptados a las

distintas situaciones de aprendizaje que se planteen. En todas las materias y ámbitos se incluirán pruebas orales de evaluación.

Se utilizarán pues instrumentos de evaluación considerados como el medio concreto a través del cual se obtiene información, es decir, el soporte físico que se utiliza para recoger información sobre los aprendizajes de los alumnos.

Dependiendo de la técnica de evaluación utilizada en cada momento, se aplicará un instrumento u otro de evaluación. Algunos ejemplos de estos instrumentos son:

- De observación: registro anecdótico, guía de observación, escala de actitudes, diario del profesor...
- De análisis del desempeño: cuaderno del alumno, proyecto, trabajo de investigación...
- De rendimiento: prueba oral, prueba escrita, práctica...

La clave es utilizar la mayor variedad posible de pruebas pertenecientes a diferentes técnicas para llevar a cabo una evaluación competencial mediante el uso de técnicas e instrumentos que valoren los procesos por encima de los resultados finales.

¿Quién evalúa?

En el punto 6 del Artículo 21 “Evaluación del alumnado” se nos indica que:

En los procedimientos de evaluación, el docente buscará la participación del alumnado a través de su evaluación y de la evaluación entre iguales.

Se considera que la ley hace referencia a la evaluación interna , es decir, aquella que es promovida y llevada a cabo por los propios integrantes del programa educativo, por lo que, desde esta materia, se contará con diferentes agentes evaluadores haciendo uso de la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

¿Cuándo evaluar?

Siguiendo lo estipulado por la ley educativa actual, este departamento se atenderá a tres tipos de evaluación, atendiendo al momento temporal en que se realiza:

- Evaluación diagnóstica (predictiva): como se menciona en el apartado dedicado a la Evaluación inicial, proporciona información acerca de las capacidades del alumno antes de iniciar un proceso de enseñanza- aprendizaje; además de

permitir al profesorado programar el proceso de enseñanza y el de aprendizaje, identificar los conocimientos previos y detectar posibles dificultades de aprendizaje del alumnado.

- Evaluación continua (procesual): proporcionará información del alumnado respecto de las distintas etapas por las que se debe pasar para efectuar un determinado aprendizaje. Asimismo, indica al docente cómo se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como cuáles son los aspectos más y menos logrados, para poder ajustar el mismo al desarrollo, evolución y necesidades del alumnado.
- Evaluación sumativa: es complementaria a la evaluación procesual y permite determinar el grado o dominio del alumno en la materia al finalizar una secuencia temporal cualquiera.

¿Qué calificar?

La calificación es un proceso inherente al proceso de evaluación de los aprendizajes del alumnado que permite sintetizar, mediante una escala, la valoración de los resultados derivados de dicha evaluación.

El profesor calificará los criterios de evaluación de la materia y, por consiguiente, los indicadores de logro. Para que la calificación sea lo más objetiva posible, se le ha otorgado un peso a cada criterio, a saber:

1ºESO PRIMERA LENGUA			
COMPETENCIA ESPECÍFICA	CRITERIO	PESO	Porcentaje
C1 (7,48%)	1.1	4	2,72%
	1.2	7	4,76%
C2 (28,56%)	2.1	7	4,76%
	2.2	9	6,12%
	2.3	11	7,48%
	2.4	7	4,76%
	2.5	8	5,44%
C3 (17%)	3.1	6	4,08%
	3.2	7	4,76%
	3.3	7	4,76%
	3.4	5	3,40%
C4 (18,36%)	4.1	10	6,80%
	4.2	10	6,80%
	4.3	7	4,76%
C5 (9,52%)	5.1	3	2,04%

	5.2	7	4,76%
	5.3	4	2,72%
C6 (19,04%)	6.1	9	6,12%
	6.2.	10	6,80%
	6.3	9	6,12%

Estos criterios de calificación deberán ser claros, homogéneos y conocidos por los alumnos y sus familias.

Asimismo, en virtud de las vinculaciones entre los descriptores operativos de las competencias clave y los criterios de evaluación de cada competencia específica establecidas en los mapas de relaciones criterios, a través de la calificación de los criterios de evaluación, se obtendrá la calificación de las competencias clave.

Todo ello se llevará a cabo conforme se estipula en el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre (artículos 31.7, 31.8 y 31.9):

“Las calificaciones de cada área serán decididas por el profesor correspondiente, a partir de la valoración y calificación de los criterios de evaluación establecidos en la respectiva programación didáctica, teniendo presente, en su caso, las medidas adoptadas en materia de atención a la diversidad”

“Las calificaciones de las competencias clave serán decididas por el equipo docente, igualmente a partir de la valoración y calificación de los criterios de evaluación establecidos en las programaciones didácticas de las áreas que cursa cada alumno en un nivel determinado”

“El proceso de valoración y calificación de los criterios de evaluación será único, y permitirá obtener de forma simultánea la calificación de cada área y de cada competencia clave”

¿Con qué calificar?

La calificación se realizará a través de las herramientas de calificación, que son las que nos permiten determinar el grado de alcance de los criterios de evaluación y, por extensión, de los indicadores de logro. Es decir, son aquellas que nos ayudan a decidir para cada instrumento de evaluación qué calificación o valoración se otorga a cada criterio de evaluación.

Las herramientas a utilizar por este departamento ofrecerán información cualitativa, cuantitativa o de ambos tipos, produciendo así una valoración sobre el proceso final, sobre el proceso desarrollado o sobre ambos ámbitos. En función de lo que se quiera calificar se utilizará:

- **Baremo:** es un tipo de escala de calificación consistente en una tabla de cálculos establecidos convencionalmente que refleja el grado cuantitativo de consecución de un indicador. Valora únicamente el resultado o productio final, sin atender al proceso o desarrollo.
- **Lista de cotejo:** esta escala de valoración se organizará en una tabla en la que se plasmarán los indicadores de logro y dos posibilidades (conseguido o no conseguido), sin intención de calificar en nivel en que se realizó. No valoran el proceso.
- **Escala de rango o escala de categoría:** en ella se identifican los indicadores de logro con la posibilidad de determinar el grado en el cual está presente el indicador a observar, por lo que se puede ver el grado en el que estos indicadores se dan. La valoración tiene en cuenta en mayor medida el resultado, mínimamente el procesod e realización.
- **Rúbrica:** se trata de una escala de valoración más completa que las anteriores basada en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, las habilidades y actitudes o los valores a través de los criterios. Permite obtener información sobre el producto, pero también sobre el proceso.

Debido a su precisión y a la obtención de información sobre el resultado final y el proceso, este departamento optará, en mayor medida, por el uso de la rúbrica, contemplando también el uso de las anteriores como modo de calificación de actividades en las que se considere oportuno su uso.

OTRAS CONSIDERACIONES

Para el correcto desarrollo del proceso de evaluación, este departamento tendrá también en cuenta:

- El compromiso del alumno con la materia: mostrar interés y respeto por la materia será uno de los pilares fundamentales de su evaluación, ya que se considera que el Francés Lengua extranjera no es únicamente un proceso de impartición gramatical, sino también de adquisición de conocimientos culturales de los países francófonos para el que se deberá hacer uso del respeto y la comprensión de elementos multiculturales.
- La asistencia a la materia: dada la importancia otorgada al trabajo diario, se tendrá muy en cuenta la asistencia a la materia. La ausencia reiterada y/o injustificada de un alumno podrá suponer el suspenso de la misma, pues supondrá la ausencia de calificación de criterios e indicadores de logro básicos para la superación de la materia.
- Presentación a las pruebas evaluables: al igual que en el punto anterior, será de vital importancia la presentación del alumnado a las pruebas evaluables ya que, sin la calificación criterial obtenida en ellas, puede ser inviable la superación de la materia.
- Para realizar una prueba fuera de la fecha estipulada por ausencia del alumno, será necesario que este presente un justificante.
- Las calificaciones de los estudiantes se asignarán siguiendo la escala de rendimiento académico que abarca desde “Insuficiente” hasta “Sobresaliente”. Los docentes evaluarán el desempeño de cada alumno y determinarán la categoría correspondiente. Asimismo, se informa que la decisión de redondear las calificaciones estará a cargo del profesor de la asignatura, quien aplicará su juicio profesional para garantizar una evaluación justa y precisa.

L. Atención a las diferencias individuales del alumnado

De acuerdo con lo propuesto en el Artículo 36 “*Atención a las diferencias individuales*” del Capítulo 5 se estipula que:

1. El conjunto de diferencias individuales, tales como capacidad, ritmo de aprendizaje, estilo de aprendizaje, motivación, intereses, contexto social, situación cultural, circunstancia lingüística o estado de salud, que coexisten en todo el alumnado hace que los centros educativos y más concretamente sus aulas, sean

espacios diversos. No obstante, todo el alumnado, con independencia de sus especificidades, tiene derecho a una educación inclusiva y de calidad, adecuada a sus características y necesidades.

2. Los centros educativos adoptarán las medidas necesarias para responder a las necesidades educativas concretas de su alumnado. La consejería competente en materia de educación establecerá la regulación que permita a los centros la adopción de dichas medidas. Estas medidas buscarán desarrollar el máximo potencial posible del alumnado y estarán orientadas a permitir que alcancen el nivel de desempeño previsto al finalizar la etapa de acuerdo con los descriptores operativos de las competencias clave, así como a la consecución de los objetivos de la misma.

3. Para adecuar la respuesta educativa a las necesidades y diferencias de todo su alumnado, los centros diseñarán un plan de atención a la diversidad, que formará parte del proyecto educativo, y cuya estructura será determinada por parte de la consejería competente en materia de educación.

Asimismo, en el **Artículo 37** *“Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo”* se puntualiza que:

1. En virtud de lo establecido en el artículo 71.2 de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, aquel que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar.

2. La atención a este alumnado se regirá por los principios de normalización e inclusión, y buscará que pueda alcanzar los objetivos establecidos para la etapa y adquirir las competencias previstas.

3. A tal fin, los centros podrán establecer las alternativas organizativas y metodológicas y las medidas de atención a la diversidad precisas para facilitar su acceso al currículo.

4. La administración educativa de Castilla y León y los centros educativos fomentarán la equidad e inclusión educativa, la igualdad de oportunidades y la no discriminación del alumnado con discapacidad. Para ello se establecerán las medidas de flexibilización y alternativas metodológicas de accesibilidad y diseño universal que sean necesarias para conseguir que este alumnado pueda acceder a una educación de calidad en igualdad de oportunidades.

5. Igualmente, establecerán medidas de apoyo educativo para el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje. En particular, se establecerán para este alumnado medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

6. La escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales, identificado como tal en los términos que determine la consejería competente en materia de educación, se flexibilizará conforme a lo dispuesto en la normativa vigente.

7. Asimismo, los centros establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades de este alumnado.

1) Generalidades sobre la atención a las diferencias individuales:

<i>Formas de representación</i>	<i>Formas de acción y expresión</i>	<i>Formas de implicación</i>
Proporcionar diferentes opciones para la percepción	Pauta 4: Proporcionar opciones para la interacción física	Pauta 7: Proporcionar opciones para captar el interés
La información debería ser presentada en un formato flexible de manera que puedan modificarse las siguientes características perceptivas: • El tamaño del texto, imágenes, gráficos, tablas o cualquier otro contenido visual. • El contraste entre el fondo y el texto o la imagen. • El color como medio de información o énfasis. • El volumen o velocidad del habla y el sonido. • La velocidad de sincronización del vídeo, animaciones, sonidos, simulaciones, etc. • La disposición visual y otros elementos del diseño. • La fuente de la letra utilizada para los materiales impresos. Utilizar representaciones textuales equivalentes como subtítulos o reconocimiento de voz automático para el lenguaje oral. Proporcionar diagramas visuales, gráficos y notaciones de la música o el sonido. Proporcionar transcripciones escritas de los vídeos o los clips de audio. Proporcionar intérpretes de Lengua de Signos Española (LSE) para el castellano hablado. Proporcionar claves visuales o táctiles equivalentes (por ejemplo, vibraciones) para los sonidos o las alertas. Proporcionar descripciones visuales y/o emocionales para las interpretaciones musicales. Proporcionar descripciones (texto o voz) para todas las imágenes, gráficos, vídeos o animaciones. Proporcionar alternativas táctiles (gráficos táctiles u objetos de referencia) para los efectos visuales que representan conceptos.	Proporcionar alternativas en los requisitos de ritmo, plazos y motricidad necesarias para interactuar con los materiales educativos, tanto en los que requieren una manipulación física como las tecnologías. Proporcionar alternativas para dar respuestas físicas o por selección (por ejemplo, alternativas a la marca con lápiz o bolígrafo, alternativas para controlar el ratón). Proporcionar alternativas para las interacciones físicas con los materiales a través de las manos, la voz, los conmutadores, joysticks, teclados o teclados adaptados. Proporcionar comandos alternativos de teclado para las acciones con ratón. Utilizar conmutadores y sistemas de barrido para incrementar el acceso independiente y las alternativas al teclado. Proporcionar acceso a teclados alternativos. Personalizar plantillas para pantallas táctiles y teclados. Seleccionar software que permita trabajar con teclados alternativos y teclas de acceso.	Proporcionar a los estudiantes, con la máxima discreción y autonomía posible, posibilidades de elección en cuestiones como: • El nivel de desafío percibido. • El tipo de premios o recompensas disponibles. • El contexto o contenidos utilizados para la práctica y la evaluación de competencias. • Las herramientas para recoger y producir información. • El color, el diseño, los gráficos, la disposición, etc. • La secuencia o los tiempos para completar los distintas partes de las tareas Permitir a los estudiantes participar en el proceso de diseño de las actividades de clase y de las tareas académicas. Involucrar a los estudiantes, siempre que sea posible, en el establecimiento de sus propios objetivos personales académicos y conductuales Variar las actividades y las fuentes de información para que puedan ser: • Personalizadas y estar contextualizadas en la vida real o en los intereses de los estudiantes • Culturalmente sensibles y significativas. • Socialmente relevantes. • Apropiadadas para cada edad y capacidad • Adecuadas para las diferentes razas, culturas, etnias y géneros. Diseñar actividades cuyos resultados sean auténticos, comunicables a una audiencia real y que

Proporcionar objetos físicos y modelos espaciales para transmitir perspectiva o interacción. Proporcionar claves auditivas para las ideas principales y las transiciones en la información visual. Seguir los estándares en accesibilidad (NIMAS, DAISY, etc.) cuando se crean textos digitales. Permitir la participación de un ayudante competente o un compañero para leer el texto en voz alta. Proporcionar el acceso a software de texto-a-voz.		reflejen un claro propósito para los participantes. Proporcionar tareas que permitan la participación activa, la exploración y la experimentación. Promover la elaboración de respuestas personales, la evaluación y la autoreflexión hacia los contenidos y las actividades. Incluir actividades que fomenten el uso de la imaginación para resolver problemas novedosos y relevantes, o den sentido a las ideas complejas de manera creativa. Crear un clima de apoyo y aceptación en el aula. Reducir los niveles de incertidumbre: • Utilizar gráficos, calendarios, programas, recordatorios, etc. que puedan incrementar la predictibilidad de las actividades diarias. • Crear rutinas de clase Alertas y pre-visualizaciones que permitan a los estudiantes anticiparse y estar preparados para los cambios en las actividades, programas y eventos novedosos. • Opciones que puedan, en contraposición a lo anterior, maximizar lo inesperado, la sorpresa o la novedad en las actividades muy rutinarias. Variar los niveles de estimulación sensorial: Variación en cuanto a la presencia de ruido de fondo o de estimulación visual, el número de elementos, de características o de ítems que se presentan a la vez. • Variación en el ritmo de trabajo, duración de las sesiones, la disponibilidad de descansos, tiempos de espera, la temporalización o la secuencia de las actividades. • Modificar las demandas sociales requeridas para aprender o realizar algo, el nivel percibido de apoyo y protección y los requisitos para hacer una presentación en público y la evaluación.

		• Implicar en debates a todos los estudiantes de la clase.
Pauta 2: Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos Pre-enseñar el vocabulario y los símbolos, especialmente de manera que se promueva la conexión con las experiencias del estudiante y con sus conocimientos previos. Proporcionar símbolos gráficos con descripciones de texto alternativas. Resaltar cómo los términos, expresiones o ecuaciones complejas están formadas por palabras o símbolos más sencillos. Insertar apoyos para el vocabulario y los símbolos dentro del texto (por ejemplo, enlaces o notas a pie de página con definiciones, explicaciones, ilustraciones, información previa, traducciones). Insertar apoyos para referencias desconocidas dentro del texto (por ejemplo, notaciones de dominios específicos, teoremas y propiedades menos conocidas, refranes, lenguaje académico, lenguaje figurativo, lenguaje matemático, jerga, lenguaje arcaico, coloquialismos y dialectos). Clarificar la sintaxis no familiar (en lenguas o fórmulas matemáticas) o la estructura subyacente (en diagramas, gráficos, ilustraciones, exposiciones extensas o narraciones), a través de alternativas que permitan: • Resaltar las relaciones estructurales o hacerlas más explícitas. • Establecer conexiones con estructuras aprendidas previamente • Hacer explícitas las relaciones entre los elementos (por ejemplo, resaltar las palabras de transición en un ensayo, enlaces entre las ideas en un mapa conceptual, etc.) Permitir el uso del software de síntesis de voz. Usar voz automática con la notación matemática digital (Math ML). Usar texto digital acompañados de voz humana pregrabada (por ejemplo, Daisy Talking Books). Permitir la flexibilidad y el acceso sencillo a las representaciones múltiples de notaciones donde sea apropiado (por ejemplo, fórmulas, problemas de palabras, gráficos).	Pauta 5: Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación Componer o redactar en múltiples medios como: texto, voz, dibujo, ilustración, diseño, cine, música, movimiento, arte visual, escultura o video. Usar objetos físicos manipulables (por ejemplo, bloques, modelos en 3D, regletas). Usar medios sociales y herramientas Web interactivas (por ejemplo, foros de discusión, chats, diseño Web, herramientas de anotación, guiones gráficos, viñetas de cómic, presentaciones con animaciones). Resolver los problemas utilizando estrategias variadas. Proporcionar correctores ortográficos, correctores gramaticales, y software de predicción de palabras. Proporcionar software de reconocimiento y conversores texto-voz, dictados grabaciones, etc. Proporcionar calculadoras, calculadoras gráficas, diseños geométricos o papel cuadriculado o milimetrado para gráficos, etc. Proporcionar comienzos o fragmentos de frases. Usar páginas web de literatura, herramientas gráficas, o mapas conceptuales, etc. Facilitar herramientas de diseño por Ordenador (CAD), software para notaciones musicales (por escrito) y software para notaciones matemáticas.	Pauta 8: Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia Pedir a los estudiantes que formulen el objetivo de manera explícita o que lo replanteen. Presentar el objetivo de diferentes maneras Fomentar la división de metas a largo plazo en objetivos a corto plazo. Demostrar el uso de herramientas de gestión del tiempo tanto manuales como informáticas Utilizar indicaciones y apoyos para visualizar el resultado previsto. Involucrar a los alumnos en debates de evaluación sobre lo que constituye la excelencia y generar ejemplos relevantes que se conecten a sus antecedentes culturales e intereses. Diferenciar el grado de dificultad o complejidad con el que se pueden completar las actividades fundamentales. Proporcionar alternativas en cuanto a las herramientas y apoyos permitidos. Variar los grados de libertad para considerar un resultado aceptable. Hacer hincapié en el proceso, el esfuerzo y la mejora en el logro de los objetivos como alternativas a la evaluación externa y a la competición. Crear grupos de colaboración con objetivos, roles y responsabilidades claros. Crear programas para toda la escuela de apoyo a buenas conductas con objetivos y recursos diferenciados. Proporcionar indicaciones que orienten a los estudiantes sobre cuándo y cómo pedir ayuda a otros compañeros o profesores. Fomentar y apoyar las oportunidades de interacción entre iguales (p.e. alumnos tutores). Construir comunidades de aprendizaje centradas en intereses o actividades comunes. Crear expectativas para el trabajo en grupo (por ejemplo, rúbricas, normas, etc.) Proporcionar feedback que fomente la perseverancia, que se centre en el desarrollo de la eficacia y la autoconciencia, y que fomente el uso de estrategias y apoyos específicos para afrontar un desafío.

Ofrecer clarificaciones de la notación mediante listas de términos clave. Hacer que toda la información clave en la lengua dominante (por ejemplo, castellano) también esté disponible en otros idiomas importantes (por ejemplo, inglés) para estudiantes con bajo nivel de idioma español y en LSE para estudiantes sordos. Enlazar palabras clave del vocabulario a su definición y pronunciación tanto en las lenguas dominantes como en las maternas. Definir el vocabulario de dominio específico (por ejemplo, las claves o leyendas en los estudios sociales) utilizando tanto términos de dominio específico como términos comunes. Proporcionar herramientas electrónicas para la traducción o enlaces a glosarios multilingües en la Web. Insertar apoyos visuales no lingüísticos para clarificar el vocabulario (imágenes, vídeos, etc.). Presentar los conceptos claves en forma de representación simbólica (por ejemplo, un texto expositivo o una ecuación matemática), con una forma alternativa (por ejemplo, una ilustración, danza/movimiento, diagrama, tabla modelo, vídeo, viñeta de cómic, guión gráfico, fotografía, animación o material físico o virtual manipulable). Hacer explícitas las relaciones entre la información proporcionada en los textos y cualquier representación que acompañe a esa información en ilustraciones, ecuaciones, gráficas o diagramas.	Proporcionar materiales virtuales o manipulativos para matemáticas (por ejemplo, bloques en base-10, bloques de álgebra). Usar aplicaciones Web (por ejemplo, wikis, animaciones, presentaciones). Proporcionar diferentes modelos de simulación (por ejemplo, modelos que demuestren los mismos resultados pero utilizando diferentes enfoques, estrategias, habilidades, etc.). Proporcionar diferentes mentores (por ejemplo, profesores/tutores de apoyo, que utilicen distintos enfoques para motivar, guiar, dar feedback o informar) Proporcionar apoyos que puedan ser retirados gradualmente a medida que aumentan la autonomía y las habilidades (por ejemplo, integrar software para la lectura y escritura). Proporcionar diferentes tipos de feedback (por ejemplo, feedback que es accesible porque puede ser personalizado para aprendizajes individuales). Proporcionar múltiples ejemplos de soluciones novedosas a problemas reales. Proporcionar llamadas y apoyos para estimar el esfuerzo, los recursos y la dificultad. Facilitar modelos o ejemplos del proceso y resultado de la definición de metas. Proporcionar pautas y listas de comprobación para ayudar en la	Proporcionar feedback que enfatice el esfuerzo, la mejora, el logro o aproximación hacia un estándar, mejor que en el rendimiento concreto. Proporcionar feedback específico, con frecuencia y en el momento oportuno. Proporcionar feedback que sea sustantivo e informativo, más que comparativo o competitivo. Proporcionar feedback que modele cómo incorporar la evaluación dentro de las estrategias positivas para el éxito futuro, incluyendo la identificación de patrones de errores y de respuestas incorrectas.

	definición de los objetivos o metas. Ponerlas metas, objetivos y planes en algún lugar visible. Integrar avisos que lleven “parar y pensar” antes de actuar así como espacios adecuados para ello. Incorporar llamadas a “mostrar y explicar su trabajo” (por ejemplo, revisión de portafolio, críticas de arte). Proporcionar listas de comprobación y plantillas de planificación de proyectos para comprender el problema, establecer prioridades, secuencias y temporalización de los pasos a seguir. Incorporar instructores o mentores que modelen el proceso “pensando en voz alta”. Proporcionar pautas para dividir las metas a largo plazo en objetivos a corto plazo alcanzables. Proporcionar organizadores gráficos y plantillas para la recogida y organización de la información. Integrar avisos para categorizar y sistematizar. Proporcionar listas de comprobación y pautas para tomar notas. Hacer preguntas para guiar el auto-control y la reflexión. Mostrar representaciones de los progresos (por ejemplo, del antes y después con fotos, gráficas y esquemas o tablas mostrando el progreso a lo largo del tiempo, portafolios del proceso). Instar a los estudiantes a identificar el tipo de feedback o de consejo que están buscando.	

	Usar plantillas que guíen la auto-reflexión sobre la calidad y sobre lo que se ha completado. Proporcionar diferentes modelos de estrategias de auto-evaluación (por ejemplo, role playing, revisiones de vídeo, feedback entre iguales). Usar listas de comprobación para la evaluación, matrices de valoración (scoring rubrics) y ejemplos de prácticas o trabajos de estudiantes evaluados con anotaciones o comentario.	
Pauta 3: Proporcionar opciones para la comprensión	Pauta 6: Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas	Pauta 9: Proporcionar opciones para la auto-regulación
Anclar el aprendizaje estableciendo vínculos y activando el conocimiento previo (por ejemplo, usando imágenes visuales, fijando conceptos previos ya asimilados o practicando rutinas para dominarlos). Utilizar organizadores gráficos avanzados (por ejemplo, mapas conceptuales, métodos KWL –Know, Want-to-know, Learned). Enseñar a priori los conceptos previos esenciales mediante demostraciones o modelos. Establecer vínculos entre conceptos mediante analogías o metáforas. Hacer conexiones curriculares explícitas (por ejemplo, enseñar estrategias de escritura en la clase de conocimiento del medio). Destacar o enfatizar los elementos clave en los textos, gráficos, diagramas, fórmulas, etc. Usar esquemas, organizadores gráficos, rutinas de organización de unidades y conceptos y rutinas de “dominio de conceptos” para destacar ideas clave y relaciones. Usar múltiples ejemplos y contra-ejemplos para enfatizar las ideas principales. Usar claves y avisos para dirigir la atención hacia las características esenciales. Destacar las habilidades previas adquiridas que pueden utilizarse para resolver los	Proporcionar llamadas y apoyos para estimar el esfuerzo, los recursos y la dificultad. Facilitar modelos o ejemplos del proceso y resultado de la definición de metas. Proporcionar pautas y listas de comprobación para ayudar en la definición de los objetivos o metas. Ponerlas metas, objetivos y planes en algún lugar visible. Integrar avisos que lleven “parar y pensar” antes de actuar así como espacios adecuados para ello. Incorporar llamadas a “mostrar y explicar su trabajo” (por ejemplo, revisión de portafolio, críticas de arte). Proporcionar listas de comprobación y plantillas de planificación de proyectos para comprender el problema, establecer prioridades, secuencias y temporalización de los pasos a seguir. Incorporar instructores o mentores que modelen el proceso “pensando en voz alta”. Proporcionar pautas para dividir	Proporcionar avisos, recordatorios, pautas, rúbricas, listas de comprobación que se centren en objetivos de auto-regulación como puede ser reducir la frecuencia de los brotes de agresividad en respuesta a la frustración. Incrementar el tiempo de concentración en una tarea aunque se produzcan distracciones. Aumentar la frecuencia con la que se dan la autoreflexión y los auto-refuerzos. Proporcionar guías, mentores o apoyos que modelen el proceso a seguir para establecer las metas personales adecuadas que tengan en cuenta tanto las fortalezas como las debilidades de cada uno. Apoyar actividades que fomenten la auto-reflexión y la identificación de objetivos personales. Proporcionar diferentes modelos, apoyos y feedback para: • Gestionar la frustración. • Buscar apoyo emocional externo. Desarrollar controles internos y habilidades para afrontar situaciones conflictivas o delicadas. Manejar adecuadamente las fobias o miedos y los juicios sobre la aptitud “natural” (por ejemplo, “¿Cómo puedo mejorar en las materias que me exigen mayor esfuerzo?” mejor que “No soy bueno en matemáticas”) Usar situaciones reales o simulaciones para demostrar las habilidades para afrontar los problemas de la vida cotidiana.

problemas menos familiares. Proporcionar indicaciones explícitas para cada paso en cualquier proceso secuencial. Proporcionar diferentes métodos y estrategias de organización (tablas y algoritmos para procesar operaciones matemáticas). Proporcionar modelos interactivos que guíen la exploración y los nuevos aprendizajes. Introducir apoyos graduales que favorezcan las estrategias de procesamiento de la información. Proporcionar múltiples formas de aproximarse o estudiar una lección e itinerarios opcionales a través de los contenidos (por ejemplo, explorar ideas principales mediante obras de teatro, arte y literatura, películas u otros medios). Agrupar la información en unidades más pequeñas. Proporcionar la información de manera progresiva (por ejemplo, presentando la secuencia principal a través de una presentación como puede ser en Powerpoint). Eliminar los elementos distractores o accesorios salvo que sean esenciales para el objetivo de aprendizaje. Proporcionar listas de comprobación, organizadores, notas, recordatorios electrónicos, etc. Alentar al uso de dispositivos y estrategias nemotécnicas (por ejemplo, imágenes visuales, estrategias de parafraseo, método de los lugares, etc.) Incorporar oportunidades explícitas para la revisión y la práctica. Proporcionar plantillas, organizadores gráficos, mapas conceptuales que faciliten la toma de apuntes. Proporcionar apoyos que conecten la nueva información con los conocimientos previos (por ejemplo, redes de palabras, mapas de conceptos incompletos). Integrar las ideas nuevas dentro de contextos e ideas ya conocidas o familiares (por ejemplo, uso de analogías, metáforas, teatro, música, películas, etc.) Proporcionar situaciones en las que de forma explícita y con apoyo se practique la generalización del aprendizaje a nuevas situaciones (por ejemplo, diferentes tipos de problemas que puedan resolverse con ecuaciones lineales, usar los principios de la física para construir un parque de juegos) . De vez en cuando,	las metas a largo plazo en objetivos a corto plazo alcanzables. Proporcionar organizadores gráficos y plantillas para la recogida y organización de la información. Integrar avisos para categorizar y sistematizar. Proporcionar listas de comprobación y pautas para tomar notas. Hacer preguntas para guiar el auto-control y la reflexión. Mostrar representaciones de los progresos (por ejemplo, del antes y después con fotos, gráficas y esquemas o tablas mostrando el progreso a lo largo del tiempo, portafolios del proceso). Instar a los estudiantes a identificar el tipo de feedback o de consejo que están buscando. Usar plantillas que guíen la auto-reflexión sobre la calidad y sobre lo que se ha completado. Proporcionar diferentes modelos de estrategias de auto-evaluación (por ejemplo, role playing, revisiones de vídeo, feedback entre iguales). Usar listas de comprobación para la evaluación, matrices de valoración (scoring rubrics) y ejemplos de prácticas o trabajos de estudiantes evaluados con anotaciones o comentarios.	Ofrecer dispositivos, ayudas o gráficos para facilitar el proceso de aprender a recabar y representar de manera gráfica datos de las propias conductas, con el propósito de controlar los cambios en dichas conductas. Usar actividades que incluyan un medio por el cual los estudiantes obtengan feedback y tengan acceso a recursos alternativos (por ejemplo, gráficas, plantillas, sistemas de retroalimentación en pantalla,...) que favorezcan el reconocimiento del progreso de una manera comprensible y en el momento oportuno.

dar la oportunidad de crear situaciones en las que haya que revisar las ideas principales y los vínculos entre las ideas.		

2) Especificidades sobre la atención a las diferencias individuales:

Este curso escolar no tenemos alumnos que tengan la necesidad de que sean adaptados metodológicamente.

Alumnado	Adaptación curricular de acceso /no significativa	Observaciones
A	Elija un elemento.	
B	Elija un elemento.	
C	Elija un elemento.	
D	Elija un elemento.	

M. Planificación, coordinación, ejecución y evaluación en los Apoyos Inclusivos (si procede).

No procede.

N. Procedimiento para la evaluación de la Programación didáctica.

La evaluación de la Programación de aula se realizará periódicamente y al menos una vez al trimestre. Evaluar el clima en el aula y su influencia en el desarrollo y en el avance de las sesiones de clase, y en consecuencia, de la materia, es imprescindible.

De tal manera, el clima de aula ha de medirse en cada sesión para lograr el mejor aprovechamiento de esta y cambiar de actividad si la propuesta en el inicio no funciona.

La programación de aula debe adecuarse al ritmo y aprendizajes previos de los alumnos, siendo muy útil la metodología DUA para que cada alumno pueda avanzar a su ritmo y llegue al máximo de sus posibilidades. Este método nos permitirá una mayor capacidad de observación dentro del aula para poder detectar qué funciona y qué no dentro de las situaciones de aprendizaje diseñadas. El objetivo de la observación es la adaptación o la modificación de aquello que no funciona.

De forma paralela, existirán unas reuniones de Departamento en las que se revise el avance de la programación anual, como método de control del avance de la materia y como medio de coordinación entre los profesores que impartan un mismo nivel. Estas conclusiones se reflejarán en el acta del Departamento junto con los acuerdos tomados.

Trimestralmente, el Departamento analizará los resultados obtenidos en la materia, analizando las causas de los resultados y proponiendo las medidas de refuerzo ordinario adecuadas a cada

alumno que no ha logrado superar los objetivos; o proyectando medidas de ampliación en el caso de que el alumno haya tenido un desempeño sobresaliente.

De la misma manera que el profesorado emite una evaluación sobre los alumnos, es necesario que el docente evalúe su práctica a los ojos de los alumnos ya que en gran parte de las ocasiones la visión del adulto difiere de la del alumnado. Es necesario escuchar y analizar las consideraciones y peticiones del alumnado para acercar el objetivo de la enseñanza a las necesidades del alumnado.

Esta evaluación debería tocar ciertos aspectos relativos a: metodología, ritmo y claridad de las explicaciones, resolución de dudas, adecuación, pertinencia y progresividad de las tareas, ajuste del trabajo en las clases y de su evaluación posterior, evaluación del progreso y del desempeño en la materia.

La evaluación de la práctica docente anual se realizará a través de un Forms que se hará bajo el modelo de propuesto en la programación didáctica del Departamento de Francés.

Indicadores de logro	Instrumentos de evaluación	Momentos en los que se realizará la evaluación	Personas que llevarán a cabo la evaluación
Número de aprobados en la materia	Resultados finales en convocatoria ordinaria y extraordinaria	Trimestral pero fundamentalmente anual (memoria final de curso)	Cada profesor en sus cursos. JE recogerá las conclusiones en la memoria final de curso.
Seguimiento trimestral de la programación didáctica	Observación y consecución de los objetivos y del avance del currículo con respecto de lo planificado.	Mensual en las reuniones de Departamento. Trimestral que se recoge en el análisis de los resultados de las diferentes evaluaciones	Los profesores del aula
Valoración de los alumnos	Forms facilitado a los alumnos que evaluarán de forma anónima la práctica docente del profesor y de la pertinencia de las actividades.	Trimestral al hilo del análisis de los resultados de las diferentes evaluaciones.	Profesor de aula

SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA. FRANCÉS. 1º ESO

A. Conceptualización y características de la materia.

La sociedad actual está inmersa en un mundo globalizado donde el uso de las lenguas extranjeras facilita la comunicación entre individuos de diferentes países, facilitando un enriquecimiento sociocultural que conlleva una amplia visión del mundo cultural, científico y tecnológico. La comunicación en una o más lenguas extranjeras, actuará como vehículo para afrontar la interacción, integración y participación entre individuos y los retos comunicativos que la sociedad actual nos depara. Este conocimiento servirá para desarrollar las diferentes áreas de la vida en que los seres humanos se desenvuelven: la personal o social, la educativa, la laboral, la económica, la cultural e incluso la del saber (científico o humanístico). Igualmente, esta materia contribuirá a la implementación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en particular, ayudará al desarrollo de una educación de calidad y a minimizar las desigualdades entre personas.

El currículo, en la materia Segunda Lengua Extranjera también contribuye a alcanzar las competencias clave, en especial, las competencias lingüística y plurilingüe y a enfrentar los retos y desafíos del siglo XXI. Tal como señala el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), que permite determinar los diferentes niveles de competencia comunicativa, el nivel competencial del alumnado al término de la etapa sería un A2.

Contribución de la materia al logro de los objetivos de etapa

La materia Segunda Lengua Extranjera permite desarrollar en el alumnado las capacidades necesarias para alcanzar todos y cada uno de los objetivos de la etapa de educación secundaria obligatoria, contribuyendo en mayor grado a algunos de ellos, en los siguientes términos:

Constituye un instrumento de diálogo y entendimiento en la sociedad actual afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural que prepare a las personas para el ejercicio de la ciudadanía democrática y responsable respetando la igualdad entre hombres y mujeres. La Segunda Lengua Extranjera contribuye como la primera a establecer puentes que favorecen el acercamiento entre

personas pertenecientes a diferentes culturas y países, lo que la convierte en un recurso fundamental en las relaciones internacionales e interpersonales a diferentes niveles.

A través del aprendizaje de una segunda lengua extranjera se favorece el desarrollo personal y se consolidan hábitos de disciplina, estudio, trabajo individual y en equipo.

En esta sociedad globalizada, un uso eficaz de las lenguas extranjeras permite desarrollar destrezas en la utilización de las diversas fuentes de información, principalmente digitales, para adquirir nuevos conocimientos y, en definitiva, un saber integrado que permita identificar y resolver problemas en los diferentes campos del conocimiento y de la experiencia. Asimismo, el aprendizaje de una lengua extranjera desarrolla la confianza en uno mismo, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, lo que le lleva al alumnado a tomar decisiones, asumir responsabilidades y desarrollar un espíritu emprendedor. Comunicarse, comprender y expresarse con corrección en una tercera lengua, oralmente y por escrito, es uno de los objetivos de la etapa, así como familiarizarse con textos literarios en esa lengua que permitan conocer y respetar la cultura y la historia de los países donde se habla esa lengua valorando su patrimonio artístico y cultural.

Contribución de la materia al logro de las competencias clave

La materia Segunda Lengua Extranjera contribuye a la adquisición de las distintas competencias clave que conforman el Perfil de salida en la siguiente medida: *Competencia en comunicación lingüística* Relacionada con el lenguaje y la comunicación, favorece el enriquecimiento del repertorio lingüístico del alumnado, ya que una segunda lengua extranjera aporta además una reflexión sobre el funcionamiento tanto de las lenguas extranjeras como de la lengua materna.

Competencia plurilingüe

Los conocimientos, destrezas y actitudes que implica esta materia ayudan al enriquecimiento del repertorio plurilingüe e intercultural del alumnado. *Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería* Aplicar una metodología ecléctica donde el razonamiento sirva para resolver

problemas o extraer conclusiones es un pilar básico en la interacción y supone un estímulo para hablar una segunda lengua extranjera.

Competencia digital

Un uso seguro y crítico de esta competencia permite al alumnado desenvolverse en entornos digitales reforzando el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras, (como motor de formación o como fuente de información) y permitiendo el acceso a diversas culturas.

Competencia personal, social y aprender a aprender

Implica la capacidad de reflexión y la gestión del propio aprendizaje en el que el alumnado debe considerar la segunda lengua como algo que se aprende a utilizar incorporando sus conocimientos de modo constructivo, teniendo en cuenta los intereses y emociones de otros y resolviendo conflictos.

Competencia ciudadana

El uso efectivo de una segunda lengua extranjera supone para el alumnado un impulso para valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural y practicar una ciudadanía activa.

Competencia emprendedora

Poner en práctica estrategias para el aprendizaje de una segunda lengua extranjera incide en el desarrollo de la iniciativa y del emprendimiento, a la vez que sentido crítico, creatividad y compromiso. La capacidad de arriesgarse, el estímulo de comunicarse en otras lenguas para resolver retos es fundamental para el desarrollo de un espíritu emprendedor. Las lenguas extranjeras son un instrumento básico de posibilidades en el mundo personal, laboral y profesional.

Competencia en conciencia y expresión culturales

La segunda lengua extranjera fortalece la comprensión y respeto por las ideas que transmiten las diferentes lenguas y culturas en una Europa multilingüe y facilita la resolución de conflictos de manera satisfactoria.

B. Diseño de la evaluación inicial.

En el Anexo II.B de la ley del decreto por el que se regula la ley educativa actual se nos dan unas Orientaciones para la evaluación. Retendremos para este punto de la programación lo siguiente:

- La evaluación será continua, partiendo de una evaluación inicial diagnóstica que permitirá conocer el punto de partida.
- Cuándo se evalúa. Debe atenderse a tres tipos de evaluación de acuerdo con el momento temporal en que se realiza: inicial o diagnóstica, continua y final. La evaluación inicial y diagnóstica permite conocer el punto de partida del alumnado en cuanto a conocimiento, expectativas, experiencias previas y competencias ya adquiridas; además, aporta información para diseñar la intervención a lo largo del proceso, ajustarla a la zona de desarrollo individual del alumnado y contextualizarlo. Dicha evaluación es el paso inicial necesario para personalizar el entorno de cada alumno o alumna.

La evaluación inicial será pues el instrumento que nos servirá de base para el diseño de las Situaciones de Aprendizaje , adaptándolas en función de los resultados y conclusiones obtenidas en la misma (nivel, carencias, necesidades detectadas...).

Las características de esta evaluación inicial serán las siguientes:

- Se tratará de una evaluación formativa, de observación y competencial en la que se usarán diferentes herramientas en función de las necesidades del grupo y que nos permitan evaluar el nivel de comprensión y expresión oral y escrita del alumnado, (siempre asociadas a los criterios de evaluación correspondientes). Puede tratarse de pruebas orales y/o escritas, actividades, quizz, etc.
- Esta evaluación se realizará durante el mes de septiembre para detectar con antelación las posibles carencias del grupo-clase.
- A través de esta evaluación inicial se detectarán los conocimientos previos del alumnado a la hora de aprender. A partir de ella se podrá derivar a los educandos a las diferentes materias de apoyo a la

diversidad y se implementarán los consecuentes planes de refuerzo y ampliación.

- En caso de que el alumnado en su totalidad, o una parte de él, no haya cursado la materia el año anterior (ya sea porque no apareciese en el currículo o por cualquier otra cuestión), para esta evaluación inicial se tendrán en cuenta las vinculaciones de los criterios y a qué competencias se debe contribuir desde la materia.

C. Competencias específicas y vinculaciones con los descriptores operativos: mapa de relaciones competenciales.

1. Comprender e interpretar el sentido general y los detalles más relevantes de textos expresados de forma clara y en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias como la inferencia de significados, para responder a necesidades comunicativas concretas.

La comprensión supone recibir y procesar información. En la etapa de la educación secundaria obligatoria, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado, expresados de forma clara y usando la lengua estándar. La comprensión, en este nivel, implica entender e interpretar los textos y extraer su sentido general y los detalles más relevantes para satisfacer sus necesidades comunicativas. Para ello, se deben activar las estrategias más adecuadas al desarrollo psicoevolutivo y las necesidades del alumnado, con el fin de reconstruir la representación del significado y del sentido del texto y para formular hipótesis acerca de la intención comunicativa que subyace a dichos textos. Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran la inferencia y la extrapolación de significados a nuevos contextos comunicativos, así como la transferencia e integración de los conocimientos, las destrezas y las actitudes de las lenguas que conforman su repertorio lingüístico. Incluye la interpretación de diferentes formas de representación (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.), así como de la información contextual (elementos extralingüísticos) y cotextual (elementos lingüísticos), que permiten comprobar la hipótesis inicial acerca de la

intención y sentido del texto y plantear hipótesis alternativas si fuera necesario. Además de dichas estrategias, la búsqueda de fuentes fiables, en soportes tanto analógicos como digitales, constituye un método de gran utilidad para la comprensión, pues permite contrastar, validar y sustentar la información, así como obtener conclusiones relevantes a partir de los textos. Los procesos de comprensión e interpretación requieren contextos de comunicación dialógicos que estimulen la colaboración, la identificación crítica de prejuicios y estereotipos de cualquier tipo, así como el interés genuino por las diferencias y similitudes etnoculturales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CCL4, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5, CCEC2.

2. Producir textos originales, de extensión media, sencillos y con una organización clara, usando estrategias tales como la planificación, la compensación o la autorreparación, para expresar de forma creativa, adecuada y coherente mensajes relevantes y responder a propósitos comunicativos concretos.

La producción comprende tanto la expresión oral como la escrita y la multimodal. En esta etapa, la producción debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximo a la experiencia del alumnado, con creatividad, coherencia y adecuación. La producción, en diversos formatos y soportes, puede incluir en esta etapa la exposición de una pequeña descripción o anécdota, una breve presentación, una sencilla argumentación o la redacción de textos que expresen hechos, conceptos, pensamientos, opiniones y sentimientos, mediante herramientas digitales y analógicas, así como la búsqueda avanzada de información en internet como fuente de documentación. En su formato multimodal, la producción incluye el uso conjunto de diferentes recursos para producir significado (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.) y la selección y aplicación del más adecuado en función de la tarea y sus necesidades.

Las actividades vinculadas con la producción de textos cumplen funciones importantes en los ámbitos personal, social, educativo y profesional y existe un valor cívico concreto asociado a ellas. La destreza en las producciones más formales en diferentes soportes no se adquiere de forma natural, sino que es producto del aprendizaje. En esta etapa las

producciones se basan en el aprendizaje de aspectos formales básicos de cariz más lingüístico, sociolingüístico y pragmático; de las expectativas y convenciones comunes asociadas al género empleado; de herramientas de producción; y del soporte utilizado. Las estrategias que permiten la mejora de la producción, tanto formal como informal, comprenden la planificación, la autoevaluación y coevaluación, la retroalimentación, así como la monitorización, la validación y la compensación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC3.

3. Interactuar con otras personas con creciente autonomía, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos concretos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. Se considera el origen del lenguaje y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. En la interacción entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos registros y géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales, en entornos síncronos o asíncronos. En esta etapa de la educación se espera que las interacciones aborden temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado. Esta competencia específica es fundamental en el aprendizaje, pues incluye estrategias de cooperación, de inicio, mantenimiento o conclusión de conversaciones, de cesión y toma de turnos de palabra, así como estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar información, clarificación o repetición. Además, el aprendizaje y aplicación de las normas y principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital prepara al alumnado para el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, respetuosa, segura y activa.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA1, CPSAA3, CC3.

4. Mediar en situaciones cotidianas entre distintas lenguas, usando estrategias y conocimientos sencillos orientados a explicar conceptos o simplificar mensajes, para transmitir información de manera eficaz, clara y responsable.

La mediación es la actividad del lenguaje consistente en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación, de manera oral o escrita. En la mediación, el alumnado debe actuar como agente social encargado de crear puentes y ayudar a construir o expresar mensajes de forma dialógica, no solo entre lenguas distintas, sino también entre distintas modalidades o registros dentro de una misma lengua. En la educación secundaria obligatoria, la mediación se centra, principalmente, en el rol de la lengua como herramienta para resolver los retos que surgen del contexto comunicativo, creando espacios y condiciones propicias para la comunicación y el aprendizaje; en la cooperación y el fomento de la participación de los demás para construir y entender nuevos significados; y en la transmisión de nueva información de manera apropiada, responsable y constructiva, pudiendo emplear tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales para interpretar y compartir contenidos que, en esta etapa, versarán sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado. La mediación facilita el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado, en tanto que supone que este elija las destrezas y estrategias más adecuadas de su repertorio para lograr una comunicación eficaz, pero también para favorecer la participación propia y de otras personas en entornos cooperativos de intercambios de información.

Asimismo, implica reconocer los recursos disponibles y promover la motivación de los demás y la empatía, comprendiendo y respetando las diferentes motivaciones, ideas y circunstancias personales de los interlocutores y armonizándolas con las propias. Por ello, se espera que el alumnado muestre empatía, respeto y sentido ético, como elementos clave para una correcta mediación en este nivel.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC4, CE3, CCEC1.

5. Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento y tomando conciencia de las estrategias y conocimientos propios, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas.

El uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre su funcionamiento están vinculados con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas. El enfoque plurilingüe parte del hecho de que las experiencias del alumnado con las lenguas que conoce sirven de base para la ampliación y mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y lo ayudan a desarrollar y enriquecer su repertorio lingüístico plurilingüe y su curiosidad y sensibilización cultural.

En la educación secundaria obligatoria el alumnado profundiza en esa reflexión sobre las lenguas y establece relaciones entre las distintas lenguas de sus repertorios individuales, analizando sus semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos y estrategias en las lenguas que los conforman. De este modo, se favorece el aprendizaje de nuevas lenguas y se mejora la competencia comunicativa. La reflexión sobre las lenguas y su funcionamiento implica que el alumnado entienda sus relaciones y, además, contribuye a que identifique las fortalezas y carencias propias en el terreno lingüístico y comunicativo, tomando conciencia de los conocimientos y estrategias propios y haciéndolos explícitos. En este sentido, supone también la puesta en marcha de destrezas para hacer frente a la incertidumbre y para desarrollar el sentido de la iniciativa y la perseverancia en la consecución de los objetivos o la toma de decisiones.

Además, el conocimiento de distintas lenguas permite valorar la diversidad lingüística de la sociedad como un aspecto enriquecedor y positivo. La aplicación de los dispositivos y herramientas tanto analógicas como digitales para la construcción e integración de nuevos contenidos sobre el repertorio lingüístico propio puede facilitar la adquisición y mejora del aprendizaje de otras lenguas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CC2.

6. Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, identificando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, para actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales.

La interculturalidad supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística de la sociedad analizándola y beneficiándose de ella. En la educación secundaria obligatoria, la interculturalidad, que favorece el entendimiento con los demás, merece una atención específica para que forme parte de la experiencia del alumnado y para evitar que su percepción sobre esa diversidad esté distorsionada a causa de los estereotipos y constituya el origen de ciertos tipos de discriminación. La valoración crítica y la adecuación a la diversidad deben permitir al alumnado actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales. La conciencia de la diversidad proporciona al alumnado la posibilidad de relacionar distintas culturas. Además, favorece el desarrollo de una sensibilidad artística y cultural, y la capacidad de identificar y utilizar una gran variedad de estrategias que le permitan establecer relaciones con personas de otras culturas. Las situaciones interculturales que se pueden plantear en esta etapa durante la enseñanza de la lengua extranjera permiten al alumnado: abrirse a nuevas experiencias, ideas, sociedades y culturas, mostrando interés hacia lo diferente y distanciarse y evitar las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos. Todo ello orientado hacia el objetivo de desarrollar una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL4, CCL5, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2.

Todo ello podemos resumirlo en los siguientes mapas competenciales y criterios:

		Competencia en Comunicación Lingüística					Competencia Plurilingüe			Competencia Matemática y Competencia en Ciencia y Tecnología					Competencia Digital					Competencia Personal, Social y de Aprendizaje				Competencia Ciudadana				Competencia Emprendedora			Competencia en Conciencia y Expresión Cultural				Vinculación con el Currículo		
		CCL1	CCL2	CCL3	CCL4	CCL5	CP1	CP2	CP3	STEM 1	STEM 2	STEM 3	STEM 4	STEM 5	CD 1	CD 2	CD 3	CD 4	CD 5	CPSAA	CPSAA1	CPSAA2	CPSAA3	CPSAA4	CC 1	CC 2	CC 3	CC 4	CE 1	CE 2	CE 3	CCEC 1	CCEC 2	CCEC 3	CCEC 4		
Segunda Lengua Extranjera	Competencia Específica 1		1	1	1		1	1		1					1									1									1				9
	Competencia Específica 2	1				1	1	1		1						1	1				1				1				1	1				1			12
	Competencia Específica 3	1				1	1	1		1						1					1	1					1									9	
	Competencia Específica 4	1				1	1	1	1	1								1			1	1						1			1	1				12	
	Competencia Específica 5	1	1					1		1							1	1			1			1	1		1									10	
	Competencia Específica 6				1	1		1	1												1	1					1	1					1	1			10

Mapas de Relaciones Criteriales			Competencia en Comunicación Lingüística					Competencia Plurilingüe			Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería					Competencia Digital					Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender					Competencia Ciudadana				Competencia Emprendedora			Competencia en Conciencia y Expresión Cultural				Vinculación Criterios-Desempeños
			CCL 1	CCL 2	CCL 3	CCL 4	CCL 5	CP 1	CP 2	CP 3	STEM 1	STEM 2	STEM 3	STEM 4	STEM 5	CD 1	CD 2	CD 3	CD 4	CD 5	CPSAA 1	CPSAA 2	CPSAA 3	CPSAA 4	CPSAA 5	CC 1	CC 2	CC 3	CC 4	CE 1	CE 2	CE 3	CCEC 1	CCEC 2	CCEC 3	CCEC 4	
1º ESO																																					
Segunda Lengua Extranjera	Comp. Esp. 1	Criterio Evaluación 1.1	1												1																				4		
		Criterio Evaluación 1.2		1	1			1	1		1					1								1											7		
	Comp. Esp. 2	Criterio Evaluación 2.1	1					1		1						1					1											1			7		
		Criterio Evaluación 2.2	1					1	1	1						1	1				1										1			9			
		Criterio Evaluación 2.3	1					1	1	1	1					1	1					1									1			11			
		Criterio Evaluación 2.4						1																								1			2		
		Criterio Evaluación 2.5	1					1			1						1	1												1	1				8		
	Comp. Esp. 3	Criterio Evaluación 3.1	1					1	1	1											1						1								6		
		Criterio Evaluación 3.2	1					1	1		1					1											1								7		
		Criterio Evaluación 3.3	1					1	1	1											1	1												7			
	Comp. Esp. 4	Criterio Evaluación 3.4	1					1																											5		
		Criterio Evaluación 4.1	1					1		1	1					1					1	1						1				1			10		
		Criterio Evaluación 4.2	1					1	1	1	1	1									1	1									1			10			
		Criterio Evaluación 4.3						1	1	1						1					1	1						1						7			
		Criterio Evaluación 5.1		1																			1			1									3		
	Comp. Esp. 5	Criterio Evaluación 5.2	1							1		1				1	1						1				1								7		
		Criterio Evaluación 5.3																			1		1				1								4		
		Criterio Evaluación 6.1						1	1	1	1										1							1	1						9		
Comp. Esp. 6	Criterio Evaluación 6.2						1	1	1	1										1							1				1	1		10			
	Criterio Evaluación 6.3						1	1		1										1	1					1	1					1	1	9			

D. Metodología didáctica.

En el Artículo 12 “Principios pedagógicos” del Capítulo II, podemos ver que:

1. Sin perjuicio de lo establecido en el artículo 6 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, y como concreción de los principios generales establecidos en el artículo 4 de este decreto, se determinan los siguientes principios pedagógicos que identifican el conjunto de normas que deben orientar la vida del centro educativo, al objeto de articular la respuesta más adecuada posible al alumnado de educación secundaria obligatoria:

- La atención individualizada.
- La atención y el respeto a las diferencias individuales.
- La respuesta ante las dificultades de aprendizaje identificadas previamente o a las que vayan surgiendo a lo largo de la etapa.
- La potenciación de la autoestima del alumnado.
- La actuación preventiva y compensatoria que evite desigualdades derivadas de factores de cualquier índole, en especial de los personales, sociales, económicos o culturales.
- La promoción, en colaboración con las familias, del desarrollo integral del alumnado, atendiendo a su bienestar psicofísico, emocional y social, desde

la perspectiva del respeto a sus derechos y al desarrollo de todas sus potencialidades.

g) El trabajo en equipo, favoreciendo la coordinación de los diferentes profesionales que desarrollan su labor en el centro.

h) La continuidad del proceso educativo del alumnado, al objeto de que la transición de la etapa de educación primaria a la de educación secundaria obligatoria sea positiva.

2. Para la elaboración de la programación docente y de los materiales didácticos se utilizarán modelos abiertos que atiendan a las distintas necesidades del alumnado, bajo los tres principios en torno a los que se construye la teoría y la práctica del Diseño Universal para el Aprendizaje:

a) Proporcionar múltiples formas de implicación, al objeto de incentivar y motivar al alumnado en su proceso de aprendizaje.

b) Proporcionar múltiples formas de representación de la información y del contenido, al objeto de aportar al alumnado un espectro de opciones de acceso real al aprendizaje lo más amplio y variado posible.

c) Proporcionar múltiples formas de acción y expresión, al objeto de permitir al alumnado interaccionar con la información, así como demostrar el aprendizaje realizado, de acuerdo siempre a sus preferencias o capacidades.

En el Artículo 13 de este mismo capítulo se habla de los principios metodológicos, puntualizando que:

En atención a los principios pedagógicos, y como concreción de estos, en el anexo II.A se fijan los principios metodológicos comunes a toda la etapa. Estos principios guiarán a los docentes en la selección de metodologías que integren estilos, estrategias y técnicas de enseñanza, tipos de agrupamientos y formas de organización del espacio y el tiempo, y recursos y materiales de desarrollo curricular adecuados, a fin de que el diseño y puesta en práctica de las situaciones de

aprendizaje permitan al alumnado movilizar los contenidos y alcanzar los aprendizajes esenciales.

Ya en el Anexo II.A se estipula que:

La educación secundaria obligatoria es una etapa esencial en la formación de la persona, ya que en ella se afianzan las bases para el aprendizaje adquiridas en la etapa anterior, se refuerzan para etapas educativas posteriores y se consolidan hábitos de trabajo, habilidades y valores que se mantendrán toda la vida; en definitiva, se busca que el alumnado se encuentre preparado para afrontar con una prospectiva de adecuación, proacción y sostenibilidad, su realidad y los retos del siglo XXI como personas, ciudadanos y futuros profesionales, en un mundo interconectado, global y cambiante.

Al término de la educación básica todo el alumnado, sin excepción, debe haber adquirido y desarrollado las competencias clave identificadas en el Perfil de salida. Dicho Perfil de salida, que se concreta y desarrolla a través de las competencias específicas de cada materia y los criterios de evaluación, constituye el marco de referencia que permite dar respuesta a qué debe saber o conocer el alumnado, qué debe saber hacer, además de cómo y para qué, elementos que deben servir para fundamentar las decisiones en torno a las estrategias y orientaciones metodológicas que, partiendo de temas de interés del alumnado, les permitan construir el conocimiento con autonomía y creatividad desde sus propios aprendizajes y experiencias.

La práctica docente garantizará la personalización del aprendizaje, la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa a través de la puesta en práctica de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

En cuanto al desarrollo de las competencias clave, el alumnado será competente en la medida en que sea capaz de seleccionar y movilizar, entre los aprendizajes adquiridos, aquellos que le permitan dar respuestas apropiadas en situaciones diversas. Por ese motivo, se hace necesario que se planteen en el aula estrategias metodológicas que, tomando como punto de partida tanto el nivel competencia inicial del alumnado como su la realidad y contemplando una amplia diversidad de contextos de aprendizaje,

aseguren que serán capaces de transferir los aprendizajes a contextos diferentes, a lo largo del tiempo, para resolver problemas en entornos reales.

Entre los fundamentos teóricos del modelo de educación por competencias desarrollados durante las últimas décadas por DeSeCo (el proyecto de estudio encargado por la OCDE, que se encuentra en el origen de todas las Recomendaciones de la Unión Europea en torno a la formulación del modelo de educación por competencias), destaca que las competencias clave se asientan sobre tres pilares: la actuación autónoma (en situaciones personales y sociales, simples y complejas), la interacción con grupos heterogéneos (para relacionarse, cooperar y resolver situaciones) y el uso interactivo de herramientas (desde el lenguaje hablado y escrito y otros lenguajes formales hasta las más variadas tecnologías de la información y de la comunicación). Esos tres pilares explican las consecuencias que se proyectan sobre el estilo de enseñanza, las estrategias metodológicas y el resto de elementos curriculares. Por ejemplo, un planteamiento del aprendizaje de este tipo implica una metodología específica y una selección y uso de materiales y recursos didácticos determinada, entre los cuales las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) constituyen un recurso metodológico indispensable en las aulas, puesto que en su uso convergen aspectos relacionados con la facilitación, la integración, la asociación y la motivación de los aprendizajes.

Métodos pedagógicos (estilos, estrategias y técnicas de enseñanza):

Estilos de enseñanza.

Los principios metodológicos adecuados para estos objetivos deben reservar para el alumnado un desempeño activo y participativo que potencie la capacidad reflexiva y de aprender por sí mismos y la capacidad de búsqueda selectiva y el tratamiento de la información a través de diferentes soportes, de forma que sean capaces de crear, organizar y comunicar su propio conocimiento.

Como complemento, el docente desempeñará la función de mediador o facilitador, acompañante o guía del alumno, en especial a través del diseño de situaciones de aprendizaje en las que se propondrán tareas que permitan al alumnado resolver problemas aplicando los conocimientos o saberes de manera interdisciplinar. De esa manera se potenciará la autonomía progresiva de los alumnos en el desarrollo de su aprendizaje.

Así mismo, el papel del docente será determinante a la hora de presentar los contenidos con una estructuración clara en sus relaciones, de diseñar secuencias de

aprendizaje integradas que planteen la interrelación entre distintos saberes de una materia o de diferentes materias y de planificar tareas y actividades que estimulen el interés y el hábito de la expresión oral y la comunicación. También será el mediador que facilite la comunicación entre todos los integrantes de la comunidad educativa tanto para el desarrollo de actividades interdisciplinarias como en la incorporación de la transversalidad temática requerida por normativa en el aprendizaje competencial.

Para abordar estos objetivos y enfoque del aprendizaje es imprescindible el trabajo en equipo del profesorado, ya que esta metodología conlleva necesariamente la coordinación de todos los miembros del equipo docente de cada grupo, que, a través de la reflexión común y compartida, deben diseñar, planificar y aplicar con eficacia las propuestas metodológicas con criterios comunes y consensuados.

Estrategias metodológicas y técnicas

En la selección de metodologías adecuadas al estilo de enseñanza primarán, como consecuencia, los principios de individualización del aprendizaje, de progresiva promoción de la autonomía del alumno y de aprovechamiento del trabajo en equipo. Principios:

Los ritmos individuales de aprendizaje del alumnado se respetarán por medio del diseño de situaciones de aprendizaje, en cuya selección y planificación se considerará la importancia que deben tener procedimientos como el trabajo por proyectos, los centros de interés, el estudio de casos o el aprendizaje basado en problemas o retos, que son excelentes vías para potenciar la adquisición de las competencias clave por parte del alumnado. Dicho diseño tendrá en cuenta que en su desarrollo puedan adaptarse, además de a los distintos ritmos de aprendizaje del alumnado, a las posibles necesidades educativas especiales, altas capacidades intelectuales, casos de integración tardía o dificultades específicas de aprendizaje.

El trabajo autónomo del alumnado y el trabajo en equipo se aúnan en el uso de las metodologías activas, con las que el alumnado se familiarizará, monitorizado por su profesorado, con técnicas muy variadas, como la expositiva, la argumentación, el estudio biográfico, el diálogo, la discusión o el debate, el seminario, el estudio de casos, la resolución de problemas, la demostración, la experimentación, la investigación, la interacción o el descubrimiento para realizar las tareas encomendadas de manera creativa y colaborativa. Ambos elementos, la autonomía del alumno y el trabajo en equipo, constituyen constantes que marcarán la gradación en el proceso de adquisición de las competencias clave previstas en el Perfil de salida de la enseñanza básica.

Además, ambos deben promover la reflexión sobre el aprendizaje, que de este modo se hará visible por medio de la metacognición a través de diferentes técnicas y procedimientos.

Tipos de agrupamientos y organización de tiempos y espacios:

El enfoque multidisciplinar del proceso educativo que exige la implantación de este modelo de enseñanza a través de metodologías activas requiere la flexibilidad en el uso de los espacios y los tiempos e incorporar el trabajo colaborativo desde múltiples ópticas.

Dicha metodología debe orientarse a fomentar la construcción compartida del aprendizaje entre el alumnado, por lo cual, la organización del aula debe favorecer procesos dialógicos, la alternancia de actividades individuales con otras de trabajo en grupos heterogéneos, organizaciones de trabajo cooperativo y colaborativo, en las que, a través de la resolución conjunta de las tareas, la realización de proyectos o el afrontamiento de retos, los miembros del grupo conozcan las estrategias utilizadas por sus iguales y puedan aplicarlas a situaciones similares, con lo que se facilitarán los procesos de generalización y de transferencia de los aprendizajes.

La distribución variable y movable de los espacios y la diversidad de agrupamientos aportan un flujo de comunicación real entre alumnado y profesorado. El enfoque competencial precisa de ambientes no jerarquizados y de espacios flexibles para que, después de procesos de entrenamiento en el trabajo colaborativo en etapas y niveles anteriores, los distintos agrupamientos lleguen a generarse y desarrollarse de manera natural.

En cuanto a la gestión de la estructura de la sesión, debe partirse de la premisa ya citada de que el alumnado debe asumir un desempeño activo durante la mayor parte del tiempo. Para ello las estructuras de la sesión podrán ser muy variadas: desde el sistema clásico de inicio de clase para el abordaje de los aspectos teóricos que da paso al resto de la sesión de trabajo, a la generalización de la fase final de la sesión con carácter conclusivo en la que se presenta el resultado o producto de la sesión de trabajo, o la conocida como clase invertida, en la que el trabajo individual o algunos procesos de aprendizaje se transfieren fuera del aula y se reserva el tiempo en el aula para dinamizar el intercambio y trabajo de aplicación y colaborativo. Faltan métodos.

En cuanto a la metodología didáctica en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, el Decreto de Ley nos puntualiza las siguientes orientaciones:

Para Segunda Lengua Extranjera:

Estas orientaciones se concretan para la materia de Segunda Lengua Extranjera a partir de los principios metodológicos de la etapa establecidos en el anexo II.A.

Las metodologías que se utilicen deben ser activas y eclécticas, es decir, la elección de diferentes estrategias de enseñanza se debe ajustar a las necesidades e intereses del alumnado. Tal y como se establece en la normativa básica, “la lengua castellana solo se utilizará como apoyo en el proceso de aprendizaje de las lenguas extranjeras. En dicho proceso se priorizarán la comprensión y la expresión oral”. El enfoque comunicativo es imprescindible para el desarrollo y adquisición de las

competencias clave y de las específicas de la lengua extranjera. Se debe valorar el uso efectivo de la lengua, por encima de la corrección formal, y estimular y motivar a nuestro alumnado en un entorno de confianza y seguridad.

Las estrategias más relevantes para promover el aprendizaje del alumnado son el aprendizaje interactivo, el aprendizaje cooperativo y el autoaprendizaje. Las estrategias tienen su nivel de concreción en las técnicas que se utilizarán para implementarlas. Estas deberán ser motivadoras, activas, participativas y adecuadas al tipo de alumnado y contexto, al contenido a trabajar y a la distribución de espacios y tiempos. Estas técnicas son de muy diversa índole, entre las más adecuadas para la materia destacan: la exposición oral, la técnica del diálogo, debate o interacción, así como la resolución de problemas, la investigación y el descubrimiento a través de actividades lúdicas, la clase invertida o el aprendizaje por proyectos.

En la sociedad del siglo XXI los recursos y materiales serán principalmente herramientas tecnológicas y digitales sin menoscabo del uso de otro tipo de recursos aportados por el profesorado y el alumnado. Deben ser variados y accesibles tanto en el contenido como en el soporte. Todos deben estar encaminados a situaciones de comunicación real para que el alumnado pueda aplicar los aprendizajes en diferentes contextos cercanos al uso real y cotidiano de la lengua.

Otros factores que se deben tener en cuenta son el agrupamiento de tiempos y espacios que deberá ser flexible, dinámico y ha de atender al tipo de actividad a desarrollar, al tipo de alumnado al que va dirigido y a la estrategia que se quiera trabajar. El entorno de aprendizaje debe favorecer la confianza personal para que aumenten las garantías de adquisición de las competencias en nuestro alumnado.

Una mención expresa merece el abordaje de las diferentes actividades desde un diseño universal de aprendizaje. La diversidad y necesidades del alumnado son numerosas y deben ser contempladas en toda programación y preparación de las diferentes tareas que se lleven a cabo, para poder dar respuesta a todo el alumnado en la enseñanza básica.

E. Secuencia ordenada de unidades temporales de programación (unidades didácticas, unidades temáticas, proyectos u otros)

	<i>Título</i>	<i>Fechas y sesiones</i>
PRIMER TRIMESTRE	SA 1: Salut!	Septiembre- octubre 9 sesiones
	SA 2: C'est la rentrée	Octubre-noviembre 10 sesiones
SEGUNDO TRIMESTRE	SA 3: Des rencontres	Noviembre- diciembre 8 sesiones
	SA 4: Aller et venir	Enero- febrero. 10 sesiones

TERCER TRIMESTRE	SA 5: <i>C'est ma famille</i>	Marzo- abril 9 sesiones
	SA 6: <i>À la maison</i>	Mayo - junio. 12 sesiones

F. Concreción de planes, programas y proyectos significativos y de centro vinculados con el desarrollo del currículo de la materia (incluidos Proyectos de aprendizaje-servicio).

Planes, programas y proyectos	Implicaciones de carácter general desde la materia	Temporalización (indicar la SA donde se trabaja)
Plan de Lectura	Debido a las características de nuestra materia, leeremos todos los días, haciendo comprensión y comentario de textos. Partiremos de textos sencillos en los primeros cursos de la eso que se complicarán según vayan adquiriendo un mayor nivel de comprensión. ➤ Consideramos positiva la lectura comunitaria una vez por semana. En este caso, las lecturas a realizar variarán para cada curso y en diferentes temáticas. Queremos usar textos de diferentes culturas y no tan sólo textos literarios ligeros; Por ejemplo, discursos, ensayos, artículos de periódico, etc. que aborden temas de actualidad, derechos humanos, multiculturalidad, inclusión, etc. Al ser textos más complejos, dedicaremos parte de esa hora de lectura a trabajar con ellos la comprensión de textos de forma oral para asegurarnos de que la lectura no ha sido sólo superficial sino comprensiva. ➤ Seguiremos las normas de presentación de trabajos orales y escritos tal como viene descrita en el plan de fomento a la lectura del Centro y que se encuentran recogidas en la agenda escolar de los alumnos. ➤ Además, y tal como señalan nuestros criterios de calificación, asumiremos también las normas para la mejora de la ortografía y que pertenecen al plan de Fomento a la lectura de nuestro Centro.	Todas

Plan de Convivencia	Es, sin lugar a dudas, uno de los pilares fundamentales de este centro. Siguiendo las directrices del RRI, este departamento fomentará el trabajo cooperativo y grupal en el aula. Asimismo, ante un problema en el aula o en el centro, se promoverá una resolución pacífica de conflictos, haciendo uso de la asertividad y la escucha activa. El profesorado de este departamento recibirá además formación en Círculos de diálogo y Tetro dialógico para el mejor desempeño de su función.	Todas
Plan de fomento de la igualdad entre hombres y mujeres	Uso de textos, podcast, vídeos. Post, publicidad, etc que nos sirvan para valorar el papel de la mujer en la sociedad; Los materiales escogidos favorecerán la investigación y el corte crítico y favorecerán la construcción de una actitud crítica hacia el contenido mostrado. Facilitar biografías de mujeres francesas relevantes en la historia, la ciencia, etc. Comparación de los roles históricos de las mujeres en la sociedad.	Todas
Plan de atención a la diversidad	Atenderemos a los alumnos diversos siguiendo las indicaciones del Departamento de Orientación. Trabajaremos la inclusión en el aula a través de los grupos heterogéneos. Se trabajará en el aula atendiendo a nuestros alumnos a cada uno en sus necesidades. Para ello necesitaremos ir a un encaje diferente de las sesiones de clase, en las que se priorizará el trabajo autónomo y colaborativo, trabajando el <i>Saber-hacer</i> .	Todas
Proyectos de Autonomía	Apoyos inclusivos en el aula: trabajaremos la coordinación con otros Departamentos para llevar a cabo de forma eficiente los Apoyos inclusivos.	Todas
PROA+	Plan de absentismo: se recogerán las faltas del alumnado y se pasarán de forma semanal a Stilus. Además, en caso de detectar ausencias prolongadas o reiteradas de un alumno, se procederá a informar al Equipo Directivo y Departamento de Orientación para que tomen las medidas oportunas.	todas

	Plan de acogida: se participará de manera activa en el plan de acogida del centro, procurando que el alumnado conozca e interiorice tanto las instalaciones, como los protocolos del centro.	
Plan de acción tutorial	si bien es cierto que ninguno de los miembros de este departamento es tutor, se compromete a realizar las actividades que el departamento de Orientación y Jefatura de estudios requieran a este respecto, además de prestar atención al alumnado de forma directa y ayudar a los educandos a resolver problemas que puedan tener tanto dentro como fuera del centro. Plan de Orientación Académica y profesional: el profesor de la materia se compromete a guiar e informar de todo lo relativo a las salidas profesionales del alumnado y la importancia de los conocimientos adquiridos en la materia para las mismas.	Todas

Se deja asimismo abierta la opción a trabajar en otros proyectos a lo largo del curso, como, por ejemplo, la posibilidad de realizar la traducción de la información obtenida por otros departamentos en los proyectos de Árboles centenarios o el Starlight.

G. Actividades complementarias y extraescolares

Como actividad extraescolar, no descartamos la asistencia a exposiciones, cine, museos, teatro, etc.

Actividades complementarias y extraescolares	Breve descripción de la actividad	Temporalización (indicar la SA donde se realiza)
Le Noël	En la última semana de clase haremos tarjetas para desear una buena entrada de año con mensajes en francés. Esta decoración puede servir para ponerla en un árbol de Navidad.	2
La Chandeleur	Jornada de crepes la semana del 2 de febrero para celebrar y entender la tradición de la Chandeleur	3
Le poisson d'avril	1 de abril, se dibujarán peces con mensajes y se explicará la tradición de este día.	4

Un cadeau	Creación de un marcapáginas con citas en francés para la celebración del día del libro	5
Acrósticos	Realizar acrósticos en francés con la colaboración del departamento de lengua	5
Picnic	Hacer un picnic en la última semana de clase del tercer trimestre y hablar sobre esta tradición cultural francesa	6

H. Materiales y recursos de desarrollo curricular.

En el ámbito de la autonomía que le otorga la ley educativa en vigor, los centros educativos tendrán la potestad necesaria para seleccionar sus materiales y recursos didácticos y de desarrollo curricular de acuerdo con los criterios pedagógicos que establezcan. Dicha selección se adaptará, en la medida de sus posibilidades, a las condiciones que impone el fomento y desarrollo del cambio metodológico hacia una perspectiva competencial e integradora.

De acuerdo con dicho enfoque, los materiales didácticos deberían caracterizarse por su variedad, polivalencia y capacidad de motivación o estímulo, de manera que potencien la manipulación, la observación, la investigación y la elaboración creativa. Se hará uso, por tanto, de material, tanto tradicional como innovador, en diferentes soportes, tales como materiales impresos (murales, libros, prensa, diccionarios...), audiovisuales, multimedia e informáticos, que aseguren la accesibilidad a la diversidad del mismo.

Dada la sociedad tecnológica en la que se vive, será de especial importancia el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) tanto en lo que se refiere al equipamiento (ordenadores, tabletas, pizarra digital, panel interactivo, dispositivos personales, móviles inteligentes...) como a herramientas y programas (robots, realidad aumentada y apps de usos muy diferenciados).

El profesorado, además, elaborará sus propios recursos de desarrollo curricular procurando integrar variedad de estos: analógicos, digitales, manipulativos, informativos, ilustrativos y tecnológicos con el fin de posibilitar el acceso al aprendizaje a todo el alumnado.

Teniendo en cuenta los criterios de base de nuestra propuesta curricular, en este departamento utilizaremos:

	<i>Editorial</i>	<i>Edición/ Proyecto</i>	<i>ISBN</i>
En su caso, Libros de texto	Chat Noir	<i>Jeu de Mots Plus 1 Livre de l'élève</i>	978-84-682-8454-5
	Chat Noir	<i>Jeu de Mots Plus 1 Cahier d'exercices</i>	978-84-682-8450-7

	<i>Materiales</i>	<i>Recursos</i>
Impresos	Fichas de entrenamiento gramática. Léxico progresivo Libros de texto (selección de materiales interesantes)	grammaire progressive de la langue française vocabulaire progressif de la langue française
Digitales e informáticos	Diccionarios digitales Ejercicios auto corregibles de léxico y gramática Apps para presentaciones, periódicos digitales, etc	larousse.fr wordreference pinterest
Medios audiovisuales y multimedia	Todo medio que nos permita escuchar y ver documentos reales y adaptados para el aprendizaje del francés como lengua extranjera	youtube rfi.fr instagram películas
Manipulativos		
Otros		

I. Criterios de evaluación e indicadores de logro, junto a los contenidos con los que se asocian.

Los criterios de evaluación y los contenidos de Segunda Lengua Extranjera Francés son los establecidos en el anexo III del Decreto 39/2022, de 29 de septiembre. Igualmente, los temas transversales están determinados en los apartados 1 y 2 del artículo 10 del Decreto 39/2022, de 29 de septiembre.

Contenidos de evaluación	Peso CE	Contenidos de materia/ ESD	Contenidos transversales	Indicadores de logro	Peso IL	Instrumento de evaluación	Agente de evaluación
Entender el sentido global y la información de textos orales, escritos y multimodales sobre temas frecuentes y cercanos a la vida personal y próximos a la realidad, propios de los ámbitos académicos, personales, del aprendizaje, de la comunicación y de la ficción clara y en la lengua estándar con soporte. (CCL2, CCL4, CD1, CD2)	4	A1, A3, A9, A12, B1, C1, C2 ESD: 1.1, 1.2, 1.3, ESD 6.1, 6.2, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3, ESD 10.1,	CT1, CT2	1.1.1. Interpretar el sentido global y seleccionar la información relevante de textos orales (vídeos, emisiones...) sencillos y breves (siendo la unidad mínima el vídeo adaptado a su nivel)	1,5	Prueba práctica	Heteroevaluación
				1.1.2. Interpretar el sentido global y seleccionar la información relevante de textos escritos (email, anuncios, noticias ...) siendo la unidad mínima el email adaptado a su nivel	1,5	Prueba práctica	Heteroevaluación
				1.1.3. Reconocer y trabajar con el soporte adecuado en el que está presentado cada uno de los textos	1	Prueba práctica	Heteroevaluación
Organizar y aplicar de forma adecuada las estrategias y conocimientos más relevantes de las situaciones comunicativas para comprender el sentido general y la información de los textos; y buscar y seleccionar la información relevante de los textos no verbales; y buscar y seleccionar la información relevante de los textos verbales. (CCL3, CCL4, CP1, CP2, CP3)	7	A1, A9, A10, A11, B1, B2, B3, B5, C5, C6. ESD 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, ESD 6.1, 6.2,	CT2, CT4, CT10	1.2.1. Pone en práctica estrategias para poder comprender el sentido general de un texto tomando como referencia su primera lengua.	2	Prueba práctica	Heteroevaluación
				1.2.2. Comprende las ideas globales del texto junto con las ideas secundarias o detalles del texto.	3	Prueba práctica	Heteroevaluación
				1.2.3. Sabe interpretar los elementos de la comunicación no verbal.	2	Prueba práctica	Heteroevaluación
Comprender el sentido global y la información de textos breves, sencillos, comprensibles y adecuados a la vida personal y próximos a la realidad sobre asuntos cotidianos y cercanos a la vida personal, en la lengua estándar con soporte para el alumnado, con el fin de comprender temas concretos, en la lengua estándar con soporte utilizando de forma guiada y no verbales, así como la comprensión y control de la información. (CP1, STEM1, CD3, CPSAA1, CE3, CD4)	7	A1, A3, A9, B1, C1, C2. ESD: 1.1, 1.2, 1.3, ESD 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, ESD 3.1, ESD 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, ESD 5.1, 5.2, 5.3, ESD 6.1, 6.2, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3, ESD 10.1.	CT2, CT9, CT10.	2.1.1. Produce textos orales sencillos y comprensibles (estructura y coherencia) sobre asuntos del día a día.	3	Prueba oral	Heteroevaluación
				2.1.2. Da respuestas cortas, coherentes y con sentido a preguntas sencillas en situaciones comunicativas comunes o crea mensajes descriptivos y narrativos sencillos y adecúa el mensaje a la situación comunicativa.	3	Prueba oral	Heteroevaluación
				2.1.3. Hace uso del lenguaje verbal y no verbal de manera guiada para facilitar la expresión y comprensión del mensaje.	1	Prueba oral	Heteroevaluación

redactar textos breves y claridad, coherencia, cohesión la situación comunicativa pautas establecidas, a través analógicas y digitales, sobre frecuentes de relevancia para CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3,	9	A1, A12, C1, C2, ESD: 1.1, 1.2, 1.3, ESD 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, ESD 3.1, ESD 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, ESD 5.1, 5.2, 5.3, ESD 6.1, 6.2, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3, ESD 10.1.	CT1, CT2, CT4, CT9, CT10.	2.2.1. Organiza y redacta de forma coherente y cohesionada pequeños textos sobre diferentes temáticas de situaciones del día a día	4	Prueba escrita	Heteroeva
				2.2.2. Se adecua a la situación comunicativa propuesta haciendo uso de herramientas tanto analógicas como digitales.	3	Prueba escrita	Heteroeva
				2.2.3. Utiliza de forma responsable los diferentes soportes (formato papel y digital).	2	Prueba escrita	Heteroeva
rganizar y aplicar de forma s y estrategias para planificar, mprensibles, coherentes y intenciones comunicativas, s recursos físicos o digitales función de la tarea y las da momento, teniendo en s a quienes va dirigido el CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CEC3)	11	A1, A3, A4, A5, A8, A9, B1, B2, B4, C6. ESD: 1.1, 1.2, 1.3, ESD 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, ESD 3.1, ESD 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, ESD 5.1, 5.2, 5.3, ESD 6.1, 6.2, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3, ESD 10.1.	CT2, CT7, CT8, CT9, CT10, CT15	2.3.1. Distingue y selecciona entre las estrategias más adecuadas para la producción de textos escritos dependiendo de su temática o las necesidades del interlocutor.	6	Prueba práctica	Heteroeva
				2.3.2. Busca de forma autónoma en internet o diccionarios la información que necesita para poder producir textos orales y escritos.	5	Prueba práctica	Heteroeva
relativo a asuntos cotidianos los propios intereses tuación comunicativa (CCL1, CEC3, CCEC3)	7	A3, A4, A5, A9, B4, C3. ESD: 1.1, 1.2, 1.3, ESD 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, ESD 3.1, ESD 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, ESD 5.1, 5.2, 5.3, ESD 6.1, 6.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3.	CT7, CT15.	2.4.1. Conoce y emplea de forma adecuada el vocabulario relacionado con posibles situaciones comunicativas (Vocabulario de unidades temáticas)	3	Prueba escrita	Heteroeva
				2.4.2. Compara las semejanzas y diferencias entre el léxico de su lengua materna y la lengua extranjera, utilizando técnicas de memorización y reconocimiento.	2	Prueba escrita	Heteroeva
				2.4.3. Relaciona el vocabulario usado en una situación comunicativa determinada que puede ser útil en otra situación distinta.	2	Prueba escrita	Heteroeva
os, expresar opiniones de de forma clara en contextos intercambiando información es contextos cotidianos de su educativo. (CCL1, CP1, STEM1, E1, CE3)	8	A1, A9, A10, A11, B3, B4, C1, C3, C5. ESD 6.1, 6.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3, ESD 10.1.	CT6, CT7, CT10, CT15.	2.5.1. Describe y expresa de manera sencilla y ordenada hechos, opiniones, o sentimientos en distintos contextos de forma oral u escrita.	3	Prueba práctica	Heteroeva
				2.5.2. Participa en conversaciones informales en las que establece contacto social, intercambia información y expresa opiniones.	3	Prueba práctica	Heteroeva

				2.5.3. Utiliza de manera adecuada las TIC y recursos tradicionales	2	Prueba práctica	Heteroevaluación
participar en situaciones sencillas sobre temas de relevancia personal, a través de apoyándose en recursos tales como el ritmo pausado o el lenguaje corporal, así como por las diferentes necesidades y motivaciones de los estudiantes. (CCL5, CP1, CP2, CPSAA3,	6	A1, A3, A9, B2, B4, C2, C3, C5. ESD 6.1, 6.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3, ESD 10.1.	CT2, CT8, CT9, CT10, CT11, CT15.	3.1.1. Planifica diálogos contextualizados en temas cotidianos y de relevancia para el alumnado.	2	Proyecto	Heteroevaluación
				3.1.2. Participa en interacciones breves y sencillas haciendo uso de elementos extralingüísticos y adecuándose a las necesidades del interlocutor	2	Proyecto	Heteroevaluación
				3.1.3. Trabaja de manera activa de forma autónoma y en grupos utilizando soportes digitales y en formato papel de forma responsable	2	Proyecto	Coevaluación
organizar y utilizar, de forma adecuada los recursos próximos, estrategias de comunicación, mantener y terminar la conversación y ceder la palabra y solicitar ayuda. (CCL5, CP1, STEM1, CD2,	7	A1, A4, B1, C1. ESD: 1.1, 1.2, 1.3, ESD 6.1, 6.2, ESD 7.1	CT2, CT7, CT15	3.2.1. Hace uso de las estrategias necesarias para poder entablar una conversación.	3,5	Proyecto	Heteroevaluación
				3.2.2. Utiliza correctamente, aunque a veces sea de forma guiada, las estrategias necesarias para intervenir en una conversación y negociar el significado (reformulación, resumen, parafraseo...).	3,5	Proyecto	Heteroevaluación
participar en intervenciones breves, sin recurrir a titubeos, pausas, repeticiones, corrigiendo y mostrando la actitud cooperativa y respetuosa. (CCL5, CP1, CP2, CPSAA1,	7	A6, A7, A9, B2, C3. ESD: 1.1, 1.2, 1.3, ESD 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, ESD 3.1, ESD 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, ESD 5.1, 5.2, 5.3, ESD 6.1, 6.2, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3, ESD 10.1.	CT2, CT3, CT7, CT8, CT11, CT15.	3.3.1. Utiliza las estrategias necesarias para hacerse comprender usando tanto un lenguaje lingüístico (repeticiones, aclaraciones...) como no lingüístico (gestos, muecas...)	3	Proyecto	Heteroevaluación
				3.3.2. Hace uso de la autocorrección	2	Proyecto	Heteroevaluación
				3.3.3. Muestra actitud de cooperación y respeto tanto ante su trabajo como ante el de sus compañeros	2	Proyecto	Coevaluación
seleccionar y utilizar de manera guiada proyectos utilizando plataformas digitales y trabajando en entornos digitales seguros, respetuosos y colaborativos. (CCL1, CCL5,	5	A10, A11, B3. ESD: 1.1, 1.2, 1.3, ESD 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, ESD 3.1, ESD 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, ESD 5.1, 5.2, 5.3, ESD 6.1, 6.2, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3, ESD 10.1.	CT4, CT7, CT10, CT15	3.4.1. Lleva a cabo tareas simples de forma guiada	2	Proyecto	Heteroevaluación
				3.4.2. Selecciona de manera adecuada las plataformas digitales con las que desarrollar su trabajo	2	Proyecto	Heteroevaluación
				3.4.3. Muestra una actitud proactiva ante la tarea	1	Proyecto	Autoevaluación

ar textos y comunicaciones es en las que atender a la lo respeto y empatía por los erés por participar en la as de intercomprensión y de el entorno próximo, ersos recursos y soportes. EM1, CD3, CPSAA1, CPSAA3,	10	A6, A10, A11, B3. ESD: 1.1, 1.2, 1.3, ESD 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, ESD 3.1, ESD 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, ESD 5.1, 5.2, 5.3, ESD 6.1, 6.2, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3, ESD 10.1.	CT1, CT2, CT3, CT4, CT10, CT15.	4.1.1. Facilita la comprensión de mensajes breves a interlocutores variados	5	Prueba práctica	Heteroeva
				4.1.2. Muestra una actitud respetuosa y empática ante la diversidad lingüística y cultural	3	Prueba práctica	Heteroeva
				4.1.3. Usa diferentes recursos y soportes en función de la diversidad y necesidad de los interlocutores	2	Prueba práctica	Heteroeva
ma guiada, estrategias que nsión y producción de comunicación, adecuadas a las cativas, usando recursos y igitales en función de las momento. (CCL1, CCL5, CP1, 3, CPSAA1, CPSAA3, CE3)	10	A1, A3, A4, A9, A11, B1, B4, C2, C3. ESD: 1.1, 1.2, 1.3, ESD 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, ESD 3.1, ESD 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, ESD 5.1, 5.2, 5.3, ESD 6.1, 6.2, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3 ESD 10.1.	CT4, CT5, CT10.	4.2.1. Moviliza de manera pautada estrategias comunicativas para la negociación del significado	5	Prueba práctica	Heteroeva
				4.2.2. Se adapta al contexto, tipología textual y necesidades de la comunicación	5	Prueba práctica	Autoevalu
era pautada, estrategias de interpretación, la explicación y esencial, aprovechando y mo los recursos previos del diseño en todos aquellos que uda. (CCL5, CP1, CP2, CD3, 4)	7	A1, A2, A9, A10, B1, B2, B3, C5, C6. ESD 6.1, 6.2, ESD 10.1.	CT1, CT3, CT4, CT6, CT10.	4.3.1. Negocia el significado para facilitar la comprensión	3	Prueba práctica	Heteroeva
				4.3.2. Hace uso de estrategias como resumen, explicación... para facilitar la comprensión	4	Prueba práctica	Heteroeva
mejanzas y diferencias entre reflexionando de manera autónoma sobre su 3, CPSAA5, CC2)	3	A7, B2, B5, C6, C7. ESD: 1.1, 1.2, 1.3, ESD 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, ESD 3.1, ESD 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, ESD 5.1, 5.2, 5.3, ESD 6.1, 6.2, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3, ESD 10.1.	CT7, CT10.	5.1.1. Realiza comparaciones entre las similitudes y diferencias entre las lenguas.	1,5	Prueba escrita	Heteroeva
				5.1.2. Reflexiona sobre el funcionamiento de las lenguas de forma paulatina haciendo uso de su autonomía	1,5	Prueba escrita	Heteroeva
enciar los conocimientos y mejora de la capacidad de nder la lengua extranjera con participantes y de soportes s. (CCL1, CP2, STEM1, CD2, 5)	7	A10, A11, B3, B4, C2. ESD: 1.1, 1.2, 1.3, ESD 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, ESD 3.1,	CT2, CT4, CT10, CT15.	5.2.1. Utiliza de forma creativa y mostrando iniciativa estrategias y conocimientos de mejora de la capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera.	3,5	Prueba escrita	Heteroeva

, equidad e igualdad. (CCL4, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1,		ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, 9.2, 9.3, ESD 10.1.		6.3.2. Respeta los principios de justicia, equidad e igualdad.	4,5	Trabajo investigación	de	Heteroeva

Los instrumentos de calificación se valorarán de la siguiente manera:

1. Instrumentos de observación de progreso diario (planificación composición de textos, organización de materiales, búsqueda de información, análisis de textos, entregas de tareas y trabajos realizados en casa, etc). El peso en la nota será el mismo a lo largo de todo el curso. Peso 1
2. Pruebas evaluables de producción oral / escrita y proyectos finales de tema o situación de aprendizaje. El peso aumentará progresivamente a lo largo de los trimestres. En el primero tendrá peso 1, en el segundo trimestre tendrá peso 2 y en el tercero, peso 3.

La nota final tendrá en cuenta el progreso del alumno teniendo en cuenta las diferentes tomas de notas a lo largo de todo el curso. En ningún caso será la media de las distintas evaluaciones.

El redondeo al alza en las calificaciones se hará a partir de +0,8 (4,8=5; 5,8=6...) en las dos primeras evaluaciones, y +0,5 en la tercera (4,5=5).

CONTENIDOS DE SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA FRANCÉS

A. Comunicación.

- A.1. Estrategias básicas para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales y escritos.
- A.2. Conocimientos, destrezas y actitudes que permitan detectar y colaborar en actividades de mediación en situaciones cotidianas sencillas.
- A.3. Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludar, despedirse, presentar y presentarse; describir personas, objetos y lugares; comparar personas y objetos; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; dar y pedir instrucciones y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda; expresar parcialmente el gusto o el interés y emociones básicas; describir situaciones presentes y acciones habituales.
- A.4. Géneros discursivos básicos en la comprensión, producción y coproducción de textos orales y escritos, breves y sencillos.
- A.5. Unidades lingüísticas básicas y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas básicas.
- A.6. Léxico de uso común y de interés para el alumnado relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos cercanos, ocio y tiempo

libre, vida cotidiana, actividad física, vivienda y hogar.

- A.7. Autoconfianza. El error como instrumento de mejora.
- A.8. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones. Fonemas de la lengua extranjera y comparación con los de la lengua materna y con los de la materia Lengua Extranjera.
- A.9. Convenciones ortográficas básicas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.
- A.10. Convenciones y estrategias conversacionales básicas, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones.
- A.11. Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de búsqueda de información: diccionarios en cualquier soporte, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, herramientas y aplicaciones móviles.
- A.12. Herramientas analógicas y digitales básicas para la comprensión, producción y coproducción oral y escrita; y plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas, etc.) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.
- A.13. Lecturas graduadas de textos literarios o de temática adecuada a la edad del alumnado como fuente de enriquecimiento lingüístico.

B. Plurilingüismo.

- B.1. Estrategias y técnicas para responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.
- B.2. Estrategias básicas para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas.
- B.3. Estrategias y herramientas básicas de autoevaluación.
- B.4. Léxico y expresiones de uso común para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua y el aprendizaje.
- B.5. Comparación básica entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: parentescos.

C. Interculturalidad.

- C.1. La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, fuente de información y como herramienta para el enriquecimiento personal.
- C.2. Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.
- C.3. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos relativos a la vida cotidiana,

las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones sociales básicas, cortesía lingüística; cultura, costumbres y valores propios de países donde se habla la lengua extranjera.

- C.4. Lecturas graduadas específicas para el aprendizaje de la lengua extranjera o basadas en obras literarias significativas que reflejen la idiosincrasia y la cultura de los países y territorios donde se habla.
- C.5. Estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística.
- C.6. Estrategias básicas de detección ante usos discriminatorios del lenguaje.
- C.7. Aspectos geopolíticos y físicos de los países donde se habla la lengua extranjera.

ESTRUCTURAS SINTÁCTICO-DISCURSIVAS

- 1. Saludar y despedirse, presentar y presentarse.
 - ESD 1.1. Saludos y tratamiento de la *Politesse*.
 - ESD 1.2. Verbos *s'appeler, être* y *avoir*.
 - ESD 1.3. Pronombres personales y adjetivos demostrativos.
- 2. Describir personas, objetos y lugares.
 - ESD 2.1. *Présent de l'indicatif* verbos en -er.
 - ESD 2.2. Masculino, femenino y singular, plural de sustantivos.
 - ESD 2.3. Artículos definidos e indefinidos, adjetivos posesivos de un solo poseedor y pronombres tónicos.
 - ESD 2.4. Números cardinales.
 - ESD 2.5. Preposiciones y adverbios de lugar.
- 3. Comparar personas y objetos.
 - ESD 3.1. Adjetivos en grado positivo.
- 4. Situar eventos en el tiempo.
 - ESD 4.1. *Présent*.
 - ESD 4.2. Expresiones de tiempo (*aujourd'hui, le matin...*), la hora y la fecha.
 - ESD 4.3. Números ordinales.
 - ESD 4.4. Adverbios de tiempo.
- 5. Situar objetos, personas y lugares en el espacio.
 - ESD 5.1. *Il y a, c'est*.
 - ESD 5.2. Preposiciones *à, en...*
 - ESD 5.3. Países y nacionalidades.
- 6. Pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas.
 - ESD 6.1. Frase interrogativa, pronombres interrogativos.
 - ESD 6.2. Adverbios de frecuencia: *souvent, toujours...*
- 7. Dar y pedir instrucciones y órdenes.
 - ESD 7.1. *Impératif*.
- 8. Ofrecer, aceptar y rechazar ayuda.
 - ESD 8.1. *Verbe faire*.
 - ESD 8.2. Frase negativa *ne... pas*.

9. Expresar parcialmente el gusto o el interés y emociones básicas.

ESD 9.1. Verbos *aimer, détester, préférer*.

ESD 9.2. *Pourquoi? Parce que...*

ESD 9.3. *Je voudrais...*

10. Describir situaciones presentes y acciones habituales.

ESD 10.1. *Présent de l'indicatif*.

J. Contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia.

Según marcan el artículo 6.5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo y del artículo 10 del DECRETO 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León, todas las materias y ámbitos de la etapa trabajarán:

- a. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y su uso ético y responsable.
- b. Desde todas las materias y ámbitos se trabajará la educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto de la diversidad como fuente de riqueza.
- c. La comprensión lectora, la expresión oral y escrita,
- d. El emprendimiento, el fomento del espíritu crítico y científico,
- e. La educación emocional y en valores, la igualdad de género
- f. La creatividad

En el Artículo 10 *Contenidos de carácter transversal* del CAPÍTULO II, se estipula que:

- 1. Además de los establecidos en el Artículo 6.5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, en todas las materias y ámbitos de la etapa se trabajarán las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y su uso ético y responsable.
- 2. Igualmente, desde todas las materias y ámbitos se trabajará la educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto de la diversidad como fuente de riqueza.

3. Los centros educativos fomentarán la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, la paz, la democracia, la pluralidad, el respeto a los derechos humanos y al Estado de derecho, el rechazo al terrorismo y a cualquier tipo de violencia.
4. Asimismo, garantizarán la transmisión al alumnado de los valores y las oportunidades de la Comunidad de Castilla y León, como una opción favorable para su desarrollo personal y profesional.

Además de lo anteriormente expuesto, se tendrá en cuenta que:

- Se deberá fomentar la calidad, equidad e inclusión educativa de las personas con discapacidad, la igualdad de oportunidades y no discriminación por razón de discapacidad, medidas de flexibilización y alternativas metodológicas, adaptaciones curriculares, accesibilidad universal, diseño para todos, atención a la diversidad y todas aquellas medidas que sean necesarias para conseguir que el alumnado con discapacidad pueda acceder a una educación educativa de calidad en igualdad de oportunidades.
- Se fomentará el desarrollo de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género, y de los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.
- Se fomentará el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos y el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia.
- Las programaciones didácticas deben comprender en todo caso actuaciones para la prevención de la violencia de género, de la violencia terrorista y de cualquier forma de violencia, racismo o xenofobia.

- Se evitarán los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación.
- Incorporarán elementos curriculares relacionados con el desarrollo sostenible y el medio ambiente, los riesgos de explotación y abuso sexual, las situaciones de riesgo derivadas de la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como la protección ante emergencias y catástrofes.
- Incorporarán elementos curriculares orientados al desarrollo y afianzamiento del espíritu emprendedor.
- La Dirección del centro adoptará medidas para que la actividad física y la dieta equilibrada formen parte del comportamiento de los alumnos y promoverá acciones para la mejora de la convivencia y la prevención de los accidentes de tráfico, con el fin de que el alumnado conozca sus derechos y deberes como usuario de las vías, en calidad de peatón, viajero y conductor de bicicletas, respete las normas y señales, y se favorezca la convivencia, la tolerancia, la prudencia, el autocontrol, el diálogo y la empatía con actuaciones adecuadas tendentes a evitar los accidentes de tráfico y sus secuelas.
- Se transmitirán al alumnado de los valores y las oportunidades de la Comunidad de Castilla y León, como una opción favorable para su desarrollo personal y profesional.

En resumen y de manera más concreta exponemos que los contenidos transversales a tratar en esta materia son:

- La comprensión lectora
- La expresión oral y escrita
- La comunicación audiovisual
- La competencia digital
- El emprendimiento social y empresarial
- El espíritu crítico y científico
- La educación emocional y en valores

- La igualdad de género
- La creatividad
- La educación para la salud, incluida la afectivo-sexual
- La formación estética
- La educación para la sostenibilidad y el consumo responsable
- El respeto mutuo y la cooperación entre iguales
- Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, su uso estético y responsable
- La educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto a la diversidad como fuente de riqueza

Se muestra a continuación una tabla en la que se especifican los contenidos transversales y las Situaciones de Aprendizaje en las que se trabajan:

Contenidos transversales	SA 1	SA 2	SA 3	SA 4	SA 5	SA 6
<i>La comprensión lectora.</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La expresión oral y escrita.</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La comunicación audiovisual.</i>	X		X	X	X	
<i>La competencia digital</i>		X		X		X
<i>El emprendimiento social y empresarial</i>			X		X	
<i>El fomento del espíritu crítico y científico</i>						X
<i>La educación emocional y en valores</i>		X		X		
<i>La igualdad de género</i>	X		X			X
<i>La creatividad</i>	X		X		X	
<i>La educación para la salud, incluida la afectivo-sexual</i>				X	X	X
<i>La formación estética</i>					X	
<i>La educación para la sostenibilidad y el consumo responsable</i>	X					X
<i>El respeto mutuo y la cooperación entre iguales</i>	X	X	X	X	X	X
<i>Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, su uso ético y responsable</i>		X		X		X
<i>Educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto a la diversidad como fuente de riqueza</i>	X	X	X	X	X	X

K. Evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.

La evaluación ocupa un papel de vital importancia en el sistema educativo, ya que pretende regular y proteger el interés de los ciudadanos, haciendo referencia con “interés” al “derecho a la educación” de los ciudadanos y al concepto de “sistema educativo” como servicio público.

En un sentido amplio, el papel de la evaluación es conocer el estado en el que se encuentra el sistema educativo, pudiendo así:

- Vigilar que no se relajen los principios rectores del mismo
- Procurar que los valores propios de la sociedad democrática mejoren progresivamente.

Según los decretos de ordenación y currículo vigentes para la Comunidad de Castilla y León, la evaluación de los aprendizajes del alumnado se comprende como el *“Proceso de obtención de información sobre el progreso del alumno a través del desarrollo de actividades y tareas que el docente pone en práctica al objeto de formular juicios que se utilicen para la toma de decisiones”*. Forma parte, en definitiva, del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para el desarrollo de este punto se tendrán en cuenta:

- *Instrucción de 22 de febrero de 2023, de la Secretaría General, por la que se establecen orientaciones para la evaluación y promoción en la Educación primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria y el Bachillerato, así como los documentos oficiales de evaluación para el curso académico 2022-2023.*
- Indicaciones para la implantación y el desarrollo del currículo en los cursos de 1º y 3º de la Educación Secundaria Obligatoria en los centros educativos de la Comunidad de Castilla y León, en el curso académico 2022-2023.

Finalidad y características de la evaluación

En el Artículo 21 del Capítulo IV “Evaluación, promoción y titulación” en el que se nos informa sobre la Evaluación del alumnado podemos leer:

2. En virtud de lo dispuesto en el artículo 15.1 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, la evaluación en esta etapa será continua, formativa e integradora. Además, en la Comunidad de Castilla y León, será criterial y orientadora.

Este departamento considerará los principales conceptos de esta evaluación de la siguiente manera:

- Continua: se realiza a lo largo de todo el proceso de aprendizaje, no exclusivamente en momentos puntuales. Además, proporciona información sobre el aprendizaje del alumnado ante cualquier circunstancia. Permite también tomar las decisiones más adecuadas en el momento preciso.
- Formativa: contribuye a la mejora del proceso educativo y permite adecuar la práctica docente a las necesidades de aprendizaje del alumnado.
- Integradora: desde todas y cada una de las materias se tiene en cuenta el logro de los objetivos de etapa y el desarrollo de las competencias clave correspondientes. No impedirá que el profesorado realice de manera diferenciada la evaluación de cada materia.
- Criterial: se lleva a cabo a partir de criterios de evaluación y calificación, objetivos conocidos por el alumnado y sus familias.
- Orientadora: ya que permite guiar en todo momento al alumnado en su desarrollo, en sus actitudes y en sus estrategias de aprendizaje; y al profesorado en el desarrollo del proceso de enseñanza.

Elementos de la evaluación en esta materia

¿Para qué evaluar?

Toda evaluación tiene un motivo. En este caso, diremos que la evaluación de los aprendizajes del alumnado permite obtener información sobre el progreso de este a través del desarrollo de actividades y tareas que el docente pone en práctica al objeto de realizar valoraciones y formular juicios que se utilicen para la toma de decisiones. Se integrará en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se implementan desde cada una de las materias que forman parte de la oferta educativa del centro, por lo que será parte del quehacer diario del aula.

Se trata de una evaluación con un enfoque competencial y constructivista.

¿Qué evaluar?

Los elementos que se evaluarán desde esta materia son los criterios de evaluación pertenecientes a la misma, definidos en el Artículo 2 como los “referentes que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones o actividades a las que se refieren las competencias específicas de cada materia o ámbito en un momento determinado de su proceso de aprendizaje”.

Para su correcta evaluación, estos criterios serán desglosados en indicadores de logro. Porque:

- Algunos criterios de evaluación no plasman conductas observables y medibles y, por tanto, no son fácilmente evaluables.
- Por lo general, los criterios de evaluación abarcan un amplio espectro de aprendizaje, algo que resulta difícil de evaluar si no se desglosa.

¿Cómo evaluar?

Esta materia se evaluará mediante el uso de diferentes técnicas de evaluación, consideradas como el conjunto de acciones que conducen a la obtención de información relevante sobre el aprendizaje de los alumnos.

Las técnicas utilizadas por este departamento serán:

4. De observación: basadas en la toma de registro por parte del docente y que permitirán valorar fundamentalmente el proceso, no tanto el producto.
5. De análisis del desempeño: basadas en la realización de actividades y tareas por parte del educando y que serán valoradas por el docente, permitiendo valorar tanto el proceso como el resultado o producto. Se trata de técnicas censales, es decir, que permiten evaluar la totalidad de los criterios/indicadores.
6. De rendimiento: métodos que objetivan los datos procedentes de la observación docente y que son, generalmente, muestrales, ya que solo permiten valorar una parte de los criterios/indicadores. Nos permitirán valorar el resultado final.

¿Con qué evaluar?

En el punto 4 del Artículo 21 “Evaluación del alumnado” se nos indica que:

Las técnicas a emplear permitirán la valoración objetiva de los aprendizajes del alumnado. para ello, se emplearán instrumentos variados, accesibles y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje que se planteen. En todas las materias y ámbitos se incluirán pruebas orales de evaluación.

Se utilizarán pues instrumentos de evaluación considerados como el medio concreto a través del cual se obtiene información, es decir, el soporte físico que se utiliza para recoger información sobre los aprendizajes de los alumnos.

Dependiendo de la técnica de evaluación utilizada en cada momento, se aplicará un instrumento u otro de evaluación. Algunos ejemplos de estos instrumentos son:

- De observación: registro anecdótico, guía de observación, escala de actitudes, diario del profesor...
- De análisis del desempeño: cuaderno del alumno, proyecto, trabajo de investigación...
- De rendimiento: prueba oral, prueba escrita, práctica...

La clave es utilizar la mayor variedad posible de pruebas pertenecientes a diferentes técnicas para llevar a cabo una evaluación competencial mediante el uso de técnicas e instrumentos que valoren los procesos por encima de los resultados finales.

¿Quién evalúa?

En el punto 6 del Artículo 21 “Evaluación del alumnado” se nos indica que:

En los procedimientos de evaluación, el docente buscará la participación del alumnado a través de su evaluación y de la evaluación entre iguales.

Se considera que la ley hace referencia a la evaluación interna , es decir, aquella que es promovida y llevada a cabo por los propios integrantes del programa educativo, por loque, desde esta materia, se contará con diferentes agentes evaluadores haciendo uso de la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

¿Cuándo evaluar?

Siguiendo lo estipulado por la ley educativa actual, este departamento se atenderá a tres tipos de evaluación, atendiendo al momento temporal en que se realiza:

- Evaluación diagnóstica (predictiva): como se menciona en el apartado dedicado a la Evaluación inicial, proporciona información acerca de las capacidades del alumno antes de iniciar un proceso de enseñanza- aprendizaje; además de permitir al profesorado programar el proceso de enseñanza y el de aprendizaje, identificar los conocimientos previos y detectar posibles dificultades de aprendizaje del alumnado.
- Evaluación continua (procesual): proporcionará información del alumnado respecto de las distintas etapas por las que se debe pasar para efectuar un determinado aprendizaje. Asimismo, indica al docente cómo se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje , así como cuáles son los aspectos más y menos logrados, para poder ajustar el mismo al desarrollo, evolución y necesidades del alumnado.
- Evaluación sumativa: es complementaria a la evaluación procesual y permite determinar el grado o dominio del alumno en la materia al finalizar una secuencia temporal cualquiera.

¿Qué calificar?

La calificación es un proceso inherente al proceso de evaluación de los aprendizajes del alumnado que permite sintetizar, mediante una escala, la valoración de los resultados derivados de dicha evaluación.

El profesor calificará los criterios de evaluación de la materia y, por consiguiente, los indicadores de logro. Para que la calificación sea lo más objetiva posible, se le ha otorgado un peso a cada criterio, a saber:

1ºESO SEGUNDA LENGUA			
COMPETENCIA ESPECÍFICA	CRITERIO	PESO	Porcentaje
C1 (7,48%)	1.1	4	2,72%
	1.2	7	4,76%
C2 (28,56%)	2.1	7	4,76%
	2.2	9	6,12%
	2.3	11	7,48%
	2.4	7	4,76%

	2.5	8	5,44%
C3 (17%)	3.1	6	4,08%
	3.2	7	4,76%
	3.3	7	4,76%
	3.4	5	3,40%
C4 (18,36%)	4.1	10	6,80%
	4.2	10	6,80%
	4.3	7	4,76%
C5 (9,52%)	5.1	3	2,04%
	5.2	7	4,76%
	5.3	4	2,72%
C6 (19,04%)	6.1	9	6,12%
	6.2.	10	6,80%
	6.3	9	6,12%

Estos criterios de calificación deberán ser claros, homogéneos y conocidos por los alumnos y sus familias.

Asimismo, en virtud de las vinculaciones entre los descriptores operativos de las competencias clave y los criterios de evaluación de cada competencia específica establecidas en los mapas de relaciones criterios, a través de la calificación de los criterios de evaluación, se obtendrá la calificación de las competencias clave.

Todo ello se llevará a cabo conforme se estipula en el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre (artículos 31.7, 31.8 y 31.9):

“Las calificaciones de cada área serán decididas por el profesor correspondiente, a partir de la valoración y calificación de los criterios de evaluación establecidos en la respectiva programación didáctica, teniendo presente, en su caso, las medidas adoptadas en materia de atención a la diversidad”

“Las calificaciones de las competencias clave serán decididas por el equipo docente, igualmente a partir de la valoración y calificación de los criterios de evaluación establecidos en las programaciones didácticas de las áreas que cursa cada alumno en un nivel determinado”

“El proceso de valoración y calificación de los criterios de evaluación será único, y permitirá obtener de forma simultánea la calificación de cada área y de cada competencia clave”

¿Con qué calificar?

La calificación se realizará a través de las herramientas de calificación, que son las que nos permiten determinar el grado de alcance de los criterios de evaluación y, por extensión, de los indicadores de logro. Es decir, son aquellas que nos ayudan a decidir para cada instrumento de evaluación qué calificación o valoración se otorga a cada criterio de evaluación.

Las herramientas a utilizar por este departamento ofrecerán información cualitativa, cuantitativa o de ambos tipos, produciendo así una valoración sobre el proceso final, sobre el proceso desarrollado o sobre ambos ámbitos. En función de lo que se quiera calificar se utilizará:

- **Baremo:** es un tipo de escala de calificación consistente en una tabla de cálculos establecidos convencionalmente que refleja el grado cuantitativo de consecución de un indicador. Valora únicamente el resultado o productio final, sin atender al proceso o desarrollo.
- **Lista de cotejo:** esta escala de valoración se organizará en una tabla en la que se plasmarán los indicadores de logro y dos posibilidades (conseguido o no conseguido), sin intención de calificar en nivel en que se realizó. No valoran el proceso.
- **Escala de rango o escala de categoría:** en ella se identifican los indicadores de logro con la posibilidad de determinar el grado en el cual está presente el indicador a observar, por lo que se puede ver el grado en el que estos indicadores se dan. La valoración tiene en cuenta en mayor medida el resultado, mínimamente el procesod e realización.
- **Rúbrica:** se trata de una escala de valoración más completa que las anteriores basada en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, las habilidades y actitudes o los valores a través de los criterios. Permite obtener información sobre el producto, pero también sobre el proceso.

Debido a su precisión y a la obtención de información sobre el resultado final y el proceso, este departamento optará, en mayor medida, por el uso de la rúbrica, contemplando también el uso de las anteriores como modo de calificación de actividades en las que se considere oportuno su uso.

OTRAS CONSIDERACIONES

Para el correcto desarrollo del proceso de evaluación, este departamento tendrá también en cuenta:

- El compromiso del alumno con la materia: mostrar interés y respeto por la materia será uno de los pilares fundamentales de su evaluación, ya que se considera que el Francés Lengua extranjera no es únicamente un proceso de impartición gramatical, sino también de adquisición de conocimientos culturales de los países francófonos para el que se deberá hacer uso del respeto y la comprensión de elementos multiculturales.
- La asistencia a la materia: dada la importancia otorgada al trabajo diario, se tendrá muy en cuenta la asistencia a la materia. La ausencia reiterada y/o injustificada de un alumno podrá suponer el suspenso de la misma, pues supondrá la ausencia de calificación de criterios e indicadores de logro básicos para la superación de la materia.
- Presentación a las pruebas evaluables: al igual que en el punto anterior, será de vital importancia la presentación del alumnado a las pruebas evaluables ya que, sin la calificación criterial obtenida en ellas, puede ser inviable la superación de la materia.
- Para realizar una prueba fuera de la fecha estipulada por ausencia del alumno, será necesario que este presente un justificante.
- Las calificaciones de los estudiantes se asignarán siguiendo la escala de rendimiento académico que abarca desde “Insuficiente” hasta “Sobresaliente”. Los docentes evaluarán el desempeño de cada alumno y determinarán la categoría correspondiente. Asimismo, se informa que la decisión de redondear las calificaciones estará a cargo del profesor de la asignatura, quien aplicará su juicio profesional para garantizar una evaluación justa y precisa.

L. Atención a las diferencias individuales del alumnado

De acuerdo con lo propuesto en el Artículo 36 “Atención a las diferencias individuales” del Capítulo 5 se estipula que:

1. El conjunto de diferencias individuales, tales como capacidad, ritmo de aprendizaje, estilo de aprendizaje, motivación, intereses, contexto social, situación cultural, circunstancia lingüística o estado de salud, que coexisten en todo el alumnado hace que los centros educativos y más concretamente sus aulas, sean espacios diversos. No obstante, todo el alumnado, con independencia de sus especificidades, tiene derecho a una educación inclusiva y de calidad, adecuada a sus características y necesidades.

2. Los centros educativos adoptarán las medidas necesarias para responder a las necesidades educativas concretas de su alumnado. La consejería competente en materia de educación establecerá la regulación que permita a los centros la adopción de dichas medidas. Estas medidas buscarán desarrollar el máximo potencial posible del alumnado y estarán orientadas a permitir que alcancen el nivel de desempeño previsto al finalizar la etapa de acuerdo con los descriptores operativos de las competencias clave, así como a la consecución de los objetivos de la misma.

3. Para adecuar la respuesta educativa a las necesidades y diferencias de todo su alumnado, los centros diseñarán un plan de atención a la diversidad, que formará parte del proyecto educativo, y cuya estructura será determinada por parte de la consejería competente en materia de educación.

Asimismo, en el **Artículo 37** *“Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo”* se puntualiza que:

1. En virtud de lo establecido en el artículo 71.2 de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, aquel que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar.

2. La atención a este alumnado se regirá por los principios de normalización e inclusión, y buscará que pueda alcanzar los objetivos establecidos para la etapa y adquirir las competencias previstas.

3. A tal fin, los centros podrán establecer las alternativas organizativas y metodológicas y las medidas de atención a la diversidad precisas para facilitar su acceso al currículo.

4. La administración educativa de Castilla y León y los centros educativos fomentarán la equidad e inclusión educativa, la igualdad de oportunidades y la no discriminación del alumnado con discapacidad. Para ello se establecerán las medidas de flexibilización y alternativas metodológicas de accesibilidad y diseño universal que sean necesarias para conseguir que este alumnado pueda acceder a una educación de calidad en igualdad de oportunidades.

5. Igualmente, establecerán medidas de apoyo educativo para el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje. En particular, se establecerán para este alumnado medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

6. La escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales, identificado como tal en los términos que determine la consejería competente en materia de educación, se flexibilizará conforme a lo dispuesto en la normativa vigente.

7. Asimismo, los centros establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades de este alumnado.

Generalidades sobre la atención a las diferencias individuales:

Formas de representación	Formas de acción y expresión	Formas de implicación
Proporcionar diferentes opciones para la percepción	Pauta 4: Proporcionar opciones para la interacción física	Pauta 7: Proporcionar opciones para captar el interés
La información debería ser presentada en un formato flexible de manera que puedan modificarse las siguientes características perceptivas: • El tamaño del texto, imágenes, gráficos, tablas o cualquier otro contenido visual. • El contraste entre el fondo y el texto o la imagen. • El color como medio de información o énfasis. • El volumen o velocidad del habla y el sonido. • La velocidad de sincronización del vídeo, animaciones, sonidos, simulaciones, etc. • La disposición visual y otros elementos del diseño. • La fuente de la letra utilizada para los materiales impresos. Utilizar representaciones textuales equivalentes como subtítulos o reconocimiento de voz automático para el lenguaje oral. Proporcionar diagramas visuales, gráficos y notaciones de la música o el sonido. Proporcionar transcripciones escritas de los vídeos o los clips de audio. Proporcionar intérpretes de Lengua de Signos Española (LSE) para el castellano hablado. Proporcionar claves visuales o táctiles equivalentes (por ejemplo, vibraciones) para los sonidos o las alertas. Proporcionar descripciones visuales y/o emocionales para las interpretaciones musicales. Proporcionar descripciones (texto o voz) para todas las imágenes, gráficos, vídeos o animaciones. Proporcionar alternativas táctiles (gráficos táctiles u objetos de referencia) para los efectos visuales que representan conceptos.	Proporcionar alternativas en los requisitos de ritmo, plazos y motricidad necesarias para interactuar con los materiales educativos, tanto en los que requieren una manipulación física como las tecnologías. Proporcionar alternativas para dar respuestas físicas o por selección (por ejemplo, alternativas a la marca con lápiz o bolígrafo, alternativas para controlar el ratón). Proporcionar alternativas para las interacciones físicas con los materiales a través de las manos, la voz, los conmutadores, joysticks, teclados o teclados adaptados. Proporcionar comandos alternativos de teclado para las acciones con ratón. Utilizar conmutadores y sistemas de barrido para incrementar el acceso independiente y las alternativas al teclado. Proporcionar acceso a teclados alternativos. Personalizar plantillas para pantallas táctiles y teclados. Seleccionar software que permita trabajar con teclados alternativos y teclas de acceso.	Proporcionar a los estudiantes, con la máxima discreción y autonomía posible, posibilidades de elección en cuestiones como: • El nivel de desafío percibido. • El tipo de premios o recompensas disponibles. • El contexto o contenidos utilizados para la práctica y la evaluación de competencias. • Las herramientas para recoger y producir información. • El color, el diseño, los gráficos, la disposición, etc. • La secuencia o los tiempos para completar los distintas partes de las tareas. Permitir a los estudiantes participar en el proceso de diseño de las actividades de clase y de las tareas académicas. Involucrar a los estudiantes, siempre que sea posible, en el establecimiento de sus propios objetivos personales académicos y conductuales. Variar las actividades y las fuentes de información para que puedan ser: • Personalizadas y estar contextualizadas en la vida real o en los intereses de los estudiantes • Culturalmente sensibles y significativas. • Socialmente relevantes. • Apropriadadas para cada edad y capacidad • Adecuadas para las diferentes razas, culturas, etnias y géneros. Diseñar actividades cuyos resultados sean auténticos, comunicables a una audiencia real y que

Proporcionar objetos físicos y modelos espaciales para transmitir perspectiva o interacción. Proporcionar claves auditivas para las ideas principales y las transiciones en la información visual. Seguir los estándares en accesibilidad (NIMAS, DAISY, etc.) cuando se crean textos digitales. Permitir la participación de un ayudante competente o un compañero para leer el texto en voz alta. Proporcionar el acceso a software de texto-a-voz.		reflejen un claro propósito para los participantes. Proporcionar tareas que permitan la participación activa, la exploración y la experimentación. Promover la elaboración de respuestas personales, la evaluación y la autoreflexión hacia los contenidos y las actividades. Incluir actividades que fomenten el uso de la imaginación para resolver problemas novedosos y relevantes, o den sentido a las ideas complejas de manera creativa. Crear un clima de apoyo y aceptación en el aula. Reducir los niveles de incertidumbre: • Utilizar gráficos, calendarios, programas, recordatorios, etc. que puedan incrementar la predictibilidad de las actividades diarias. • Crear rutinas de clase Alertas y pre-visualizaciones que permitan a los estudiantes anticiparse y estar preparados para los cambios en las actividades, programas y eventos novedosos. • Opciones que puedan, en contraposición a lo anterior, maximizar lo inesperado, la sorpresa o la novedad en las actividades muy rutinarias. Variar los niveles de estimulación sensorial: Variación en cuanto a la presencia de ruido de fondo o de estimulación visual, el número de elementos, de características o de ítems que se presentan a la vez. • Variación en el ritmo de trabajo, duración de las sesiones, la disponibilidad de descansos, tiempos de espera, la temporalización o la secuencia de las actividades. • Modificar las demandas sociales requeridas para aprender o realizar algo, el nivel percibido de apoyo y protección y los requisitos para hacer una presentación en público y la evaluación.

		• Implicar en debates a todos los estudiantes de la clase.
Pauta 2: Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos Pre-enseñar el vocabulario y los símbolos, especialmente de manera que se promueva la conexión con las experiencias del estudiante y con sus conocimientos previos. Proporcionar símbolos gráficos con descripciones de texto alternativas. Resaltar cómo los términos, expresiones o ecuaciones complejas están formadas por palabras o símbolos más sencillos. Insertar apoyos para el vocabulario y los símbolos dentro del texto (por ejemplo, enlaces o notas a pie de página con definiciones, explicaciones, ilustraciones, información previa, traducciones). Insertar apoyos para referencias desconocidas dentro del texto (por ejemplo, notaciones de dominios específicos, teoremas y propiedades menos conocidas, refranes, lenguaje académico, lenguaje figurativo, lenguaje matemático, jerga, lenguaje arcaico, coloquialismos y dialectos). Clarificar la sintaxis no familiar (en lenguas o fórmulas matemáticas) o la estructura subyacente (en diagramas, gráficos, ilustraciones, exposiciones extensas o narraciones), a través de alternativas que permitan: • Resaltar las relaciones estructurales o hacerlas más explícitas. • Establecer conexiones con estructuras aprendidas previamente • Hacer explícitas las relaciones entre los elementos (por ejemplo, resaltar las palabras de transición en un ensayo, enlaces entre las ideas en un mapa conceptual, etc.) Permitir el uso del software de síntesis de voz. Usar voz automática con la notación matemática digital (Math ML). Usar texto digital acompañados de voz humana pregrabada (por ejemplo, Daisy Talking Books). Permitir la flexibilidad y el acceso sencillo a las representaciones múltiples de notaciones donde sea apropiado (por ejemplo, fórmulas, problemas de palabras, gráficos).	Pauta 5: Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación Componer o redactar en múltiples medios como: texto, voz, dibujo, ilustración, diseño, cine, música, movimiento, arte visual, escultura o vídeo. Usar objetos físicos manipulables (por ejemplo, bloques, modelos en 3D, regletas). Usar medios sociales y herramientas Web interactivas (por ejemplo, foros de discusión, chats, diseño Web, herramientas de anotación, guiones gráficos, viñetas de cómic, presentaciones con animaciones). Resolver los problemas utilizando estrategias variadas. Proporcionar correctores ortográficos, correctores gramaticales, y software de predicción de palabras. Proporcionar software de reconocimiento y conversores texto-voz, dictados grabaciones, etc. Proporcionar calculadoras, calculadoras gráficas, diseños geométricos o papel cuadriculado o milimetrado para gráficos, etc. Proporcionar comienzos o fragmentos de frases. Usar páginas web de literatura, herramientas gráficas, o mapas conceptuales, etc. Facilitar herramientas de diseño por Ordenador (CAD), software para notaciones musicales (por escrito) y software para notaciones matemáticas.	Pauta 8: Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia Pedir a los estudiantes que formulen el objetivo de manera explícita o que lo replanteen. Presentar el objetivo de diferentes maneras Fomentar la división de metas a largo plazo en objetivos a corto plazo. Demostrar el uso de herramientas de gestión del tiempo tanto manuales como informáticas Utilizar indicaciones y apoyos para visualizar el resultado previsto. Involucrar a los alumnos en debates de evaluación sobre lo que constituye la excelencia y generar ejemplos relevantes que se conecten a sus antecedentes culturales e intereses. Diferenciar el grado de dificultad o complejidad con el que se pueden completar las actividades fundamentales. Proporcionar alternativas en cuanto a las herramientas y apoyos permitidos. Variar los grados de libertad para considerar un resultado aceptable. Hacer hincapié en el proceso, el esfuerzo y la mejora en el logro de los objetivos como alternativas a la evaluación externa y a la competición. Crear grupos de colaboración con objetivos, roles y responsabilidades claros. Crear programas para toda la escuela de apoyo a buenas conductas con objetivos y recursos diferenciados. Proporcionar indicaciones que orienten a los estudiantes sobre cuándo y cómo pedir ayuda a otros compañeros o profesores. Fomentar y apoyar las oportunidades de interacción entre iguales (p.e. alumnos tutores). Construir comunidades de aprendizaje centradas en intereses o actividades comunes. Crear expectativas para el trabajo en grupo (por ejemplo, rúbricas, normas, etc.) Proporcionar feedback que fomente la perseverancia, que se centre en el desarrollo de la eficacia y la autoconciencia, y que fomente el uso de estrategias y apoyos específicos para afrontar un desafío.

Ofrecer clarificaciones de la notación mediante listas de términos clave. Hacer que toda la información clave en la lengua dominante (por ejemplo, castellano) también esté disponible en otros idiomas importantes (por ejemplo, inglés) para estudiantes con bajo nivel de idioma español y en LSE para estudiantes sordos. Enlazar palabras clave del vocabulario a su definición y pronunciación tanto en las lenguas dominantes como en las maternas. Definir el vocabulario de dominio específico (por ejemplo, las claves o leyendas en los estudios sociales) utilizando tanto términos de dominio específico como términos comunes. Proporcionar herramientas electrónicas para la traducción o enlaces a glosarios multilingües en la Web. Insertar apoyos visuales no lingüísticos para clarificar el vocabulario (imágenes, vídeos, etc.). Presentar los conceptos claves en forma de representación simbólica (por ejemplo, un texto expositivo o una ecuación matemática), con una forma alternativa (por ejemplo, una ilustración, danza/movimiento, diagrama, tabla modelo, vídeo, viñeta de cómic, guión gráfico, fotografía, animación o material físico o virtual manipulable). Hacer explícitas las relaciones entre la información proporcionada en los textos y cualquier representación que acompañe a esa información en ilustraciones, ecuaciones, gráficas o diagramas.	Proporcionar materiales virtuales o manipulativos para matemáticas (por ejemplo, bloques en base-10, bloques de álgebra). Usar aplicaciones Web (por ejemplo, wikis, animaciones, presentaciones). Proporcionar diferentes modelos de simulación (por ejemplo, modelos que demuestren los mismos resultados pero utilizando diferentes enfoques, estrategias, habilidades, etc.). Proporcionar diferentes mentores (por ejemplo, profesores/tutores de apoyo, que utilicen distintos enfoques para motivar, guiar, dar feedback o informar) Proporcionar apoyos que puedan ser retirados gradualmente a medida que aumentan la autonomía y las habilidades (por ejemplo, integrar software para la lectura y escritura). Proporcionar diferentes tipos de feedback (por ejemplo, feedback que es accesible porque puede ser personalizado para aprendizajes individuales). Proporcionar múltiples ejemplos de soluciones novedosas a problemas reales. Proporcionar llamadas y apoyos para estimar el esfuerzo, los recursos y la dificultad. Facilitar modelos o ejemplos del proceso y resultado de la definición de metas. Proporcionar pautas y listas de comprobación para ayudar en la	Proporcionar feedback que enfatice el esfuerzo, la mejora, el logro o aproximación hacia un estándar, mejor que en el rendimiento concreto. Proporcionar feedback específico, con frecuencia y en el momento oportuno. Proporcionar feedback que sea sustantivo e informativo, más que comparativo o competitivo. Proporcionar feedback que modele cómo incorporar la evaluación dentro de las estrategias positivas para el éxito futuro, incluyendo la identificación de patrones de errores y de respuestas incorrectas.

	definición de los objetivos o metas. Ponerlas metas, objetivos y planes en algún lugar visible. Integrar avisos que lleven “parar y pensar” antes de actuar así como espacios adecuados para ello. Incorporar llamadas a “mostrar y explicar su trabajo” (por ejemplo, revisión de portafolio, críticas de arte). Proporcionar listas de comprobación y plantillas de planificación de proyectos para comprender el problema, establecer prioridades, secuencias y temporalización de los pasos a seguir. Incorporar instructores o mentores que modelen el proceso “pensando en voz alta”. Proporcionar pautas para dividir las metas a largo plazo en objetivos a corto plazo alcanzables. Proporcionar organizadores gráficos y plantillas para la recogida y organización de la información. Integrar avisos para categorizar y sistematizar. Proporcionar listas de comprobación y pautas para tomar notas. Hacer preguntas para guiar el auto-control y la reflexión. Mostrar representaciones de los progresos (por ejemplo, del antes y después con fotos, gráficas y esquemas o tablas mostrando el progreso a lo largo del tiempo, portafolios del proceso). Instar a los estudiantes a identificar el tipo de feedback o de consejo que están buscando.	

	Usar plantillas que guíen la auto-reflexión sobre la calidad y sobre lo que se ha completado. Proporcionar diferentes modelos de estrategias de auto-evaluación (por ejemplo, role playing, revisiones de vídeo, feedback entre iguales). Usar listas de comprobación para la evaluación, matrices de valoración (scoring rubrics) y ejemplos de prácticas o trabajos de estudiantes evaluados con anotaciones o comentario.	
Pauta 3: Proporcionar opciones para la comprensión	Pauta 6: Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas	Pauta 9: Proporcionar opciones para la auto-regulación
Anclar el aprendizaje estableciendo vínculos y activando el conocimiento previo (por ejemplo, usando imágenes visuales, fijando conceptos previos ya asimilados o practicando rutinas para dominarlos). Utilizar organizadores gráficos avanzados (por ejemplo, mapas conceptuales, métodos KWL –Know, Want-to-know, Learned). Enseñar a priori los conceptos previos esenciales mediante demostraciones o modelos. Establecer vínculos entre conceptos mediante analogías o metáforas. Hacer conexiones curriculares explícitas (por ejemplo, enseñar estrategias de escritura en la clase de conocimiento del medio). Destacar o enfatizar los elementos clave en los textos, gráficos, diagramas, fórmulas, etc. Usar esquemas, organizadores gráficos, rutinas de organización de unidades y conceptos y rutinas de “dominio de conceptos” para destacar ideas clave y relaciones. Usar múltiples ejemplos y contra-ejemplos para enfatizar las ideas principales. Usar claves y avisos para dirigir la atención hacia las características esenciales. Destacar las habilidades previas adquiridas que pueden utilizarse para resolver los	Proporcionar llamadas y apoyos para estimar el esfuerzo, los recursos y la dificultad. Facilitar modelos o ejemplos del proceso y resultado de la definición de metas. Proporcionar pautas y listas de comprobación para ayudar en la definición de los objetivos o metas. Ponerlas metas, objetivos y planes en algún lugar visible. Integrar avisos que lleven “parar y pensar” antes de actuar así como espacios adecuados para ello. Incorporar llamadas a “mostrar y explicar su trabajo” (por ejemplo, revisión de portafolio, críticas de arte). Proporcionar listas de comprobación y plantillas de planificación de proyectos para comprender el problema, establecer prioridades, secuencias y temporalización de los pasos a seguir. Incorporar instructores o mentores que modelen el proceso “pensando en voz alta”. Proporcionar pautas para dividir	Proporcionar avisos, recordatorios, pautas, rúbricas, listas de comprobación que se centren en objetivos de auto-regulación como puede ser reducir la frecuencia de los brotes de agresividad en respuesta a la frustración. Incrementar el tiempo de concentración en una tarea aunque se produzcan distracciones. Aumentar la frecuencia con la que se dan la autoreflexión y los auto-refuerzos. Proporcionar guías, mentores o apoyos que modelen el proceso a seguir para establecer las metas personales adecuadas que tengan en cuenta tanto las fortalezas como las debilidades de cada uno. Apoyar actividades que fomenten la auto-reflexión y la identificación de objetivos personales. Proporcionar diferentes modelos, apoyos y feedback para: • Gestionar la frustración. • Buscar apoyo emocional externo. Desarrollar controles internos y habilidades para afrontar situaciones conflictivas o delicadas. Manejar adecuadamente las fobias o miedos y los juicios sobre la aptitud “natural” (por ejemplo, “¿Cómo puedo mejorar en las materias que me exigen mayor esfuerzo?” mejor que “No soy bueno en matemáticas”) Usar situaciones reales o simulaciones para demostrar las habilidades para afrontar los problemas de la vida cotidiana.

problemas menos familiares. Proporcionar indicaciones explícitas para cada paso en cualquier proceso secuencial. Proporcionar diferentes métodos y estrategias de organización (tablas y algoritmos para procesar operaciones matemáticas). Proporcionar modelos interactivos que guíen la exploración y los nuevos aprendizajes. Introducir apoyos graduales que favorezcan las estrategias de procesamiento de la información. Proporcionar múltiples formas de aproximarse o estudiar una lección e itinerarios opcionales a través de los contenidos (por ejemplo, explorar ideas principales mediante obras de teatro, arte y literatura, películas u otros medios). Agrupar la información en unidades más pequeñas. Proporcionar la información de manera progresiva (por ejemplo, presentando la secuencia principal a través de una presentación como puede ser en Powerpoint). Eliminar los elementos distractores o accesorios salvo que sean esenciales para el objetivo de aprendizaje. Proporcionar listas de comprobación, organizadores, notas, recordatorios electrónicos, etc. Alentar al uso de dispositivos y estrategias nemotécnicas (por ejemplo, imágenes visuales, estrategias de parafraseo, método de los lugares, etc.) Incorporar oportunidades explícitas para la revisión y la práctica. Proporcionar plantillas, organizadores gráficos, mapas conceptuales que faciliten la toma de apuntes. Proporcionar apoyos que conecten la nueva información con los conocimientos previos (por ejemplo, redes de palabras, mapas de conceptos incompletos). Integrar las ideas nuevas dentro de contextos e ideas ya conocidas o familiares (por ejemplo, uso de analogías, metáforas, teatro, música, películas, etc.) Proporcionar situaciones en las que de forma explícita y con apoyo se practique la generalización del aprendizaje a nuevas situaciones (por ejemplo, diferentes tipos de problemas que puedan resolverse con ecuaciones lineales, usar los principios de la física para construir un parque de juegos) . De vez en cuando,	las metas a largo plazo en objetivos a corto plazo alcanzables. Proporcionar organizadores gráficos y plantillas para la recogida y organización de la información. Integrar avisos para categorizar y sistematizar. Proporcionar listas de comprobación y pautas para tomar notas. Hacer preguntas para guiar el auto-control y la reflexión. Mostrar representaciones de los progresos (por ejemplo, del antes y después con fotos, gráficas y esquemas o tablas mostrando el progreso a lo largo del tiempo, portafolios del proceso). Instar a los estudiantes a identificar el tipo de feedback o de consejo que están buscando. Usar plantillas que guíen la auto-reflexión sobre la calidad y sobre lo que se ha completado. Proporcionar diferentes modelos de estrategias de auto-evaluación (por ejemplo, role playing, revisiones de vídeo, feedback entre iguales). Usar listas de comprobación para la evaluación, matrices de valoración (scoring rubrics) y ejemplos de prácticas o trabajos de estudiantes evaluados con anotaciones o comentarios.	Ofrecer dispositivos, ayudas o gráficos para facilitar el proceso de aprender a recabar y representar de manera gráfica datos de las propias conductas, con el propósito de controlar los cambios en dichas conductas. Usar actividades que incluyan un medio por el cual los estudiantes obtengan feedback y tengan acceso a recursos alternativos (por ejemplo, gráficas, plantillas, sistemas de retroalimentación en pantalla,...) que favorezcan el reconocimiento del progreso de una manera comprensible y en el momento oportuno.

dar la oportunidad de crear situaciones en las que haya que revisar las ideas principales y los vínculos entre las ideas.		

2) Especificidades sobre la atención a las diferencias individuales:

Este curso escolar no tenemos alumnos que tengan la necesidad de que sean adaptados metodológicamente.

Alumnado	Adaptación curricular de acceso /no significativa	Observaciones
A	Elija un elemento.	
B	Elija un elemento.	
C	Elija un elemento.	
D	Elija un elemento.	

M. Planificación, coordinación, ejecución y evaluación en los Apoyos Inclusivos (si procede).

No procede.

N. Procedimiento para la evaluación de la Programación didáctica.

La evaluación de la Programación de aula se realizará periódicamente y al menos una vez al trimestre. Evaluar el clima en el aula y su influencia en el desarrollo y en el avance de las sesiones de clase, y en consecuencia, de la materia, es imprescindible.

De tal manera, el clima de aula ha de medirse en cada sesión para lograr el mejor aprovechamiento de esta y cambiar de actividad si la propuesta en el inicio no funciona.

La programación de aula debe adecuarse al ritmo y aprendizajes previos de los alumnos, siendo muy útil la metodología DUA para que cada alumno pueda avanzar a su ritmo y llegue al máximo de sus posibilidades. Este método nos permitirá una mayor capacidad de observación dentro del aula para poder detectar qué funciona y qué no dentro de las situaciones de aprendizaje diseñadas. El objetivo de la observación es la adaptación o la modificación de aquello que no funciona.

De forma paralela, existirán unas reuniones de Departamento en las que se revise el avance de la programación anual, como método de control del avance de la materia y como medio de coordinación entre los profesores que impartan un mismo nivel. Estas conclusiones se reflejarán en el acta del Departamento junto con los acuerdos tomados.

Trimestralmente, el Departamento analizará los resultados obtenidos en la materia, analizando las causas de los resultados y proponiendo las medidas de refuerzo ordinario adecuadas a cada

alumno que no ha logrado superar los objetivos; o proyectando medidas de ampliación en el caso de que el alumno haya tenido un desempeño sobresaliente.

De la misma manera que el profesorado emite una evaluación sobre los alumnos, es necesario que el docente evalúe su práctica a los ojos de los alumnos ya que en gran parte de las ocasiones la visión del adulto difiere de la del alumnado. Es necesario escuchar y analizar las consideraciones y peticiones del alumnado para acercar el objetivo de la enseñanza a las necesidades del alumnado.

Esta evaluación debería tocar ciertos aspectos relativos a: metodología, ritmo y claridad de las explicaciones, resolución de dudas, adecuación, pertinencia y progresividad de las tareas, ajuste del trabajo en las clases y de su evaluación posterior, evaluación del progreso y del desempeño en la materia.

La evaluación de la práctica docente anual se realizará a través de un Forms que se hará bajo el modelo de propuesto en la programación didáctica del Departamento de Francés.

<i>Indicadores de logro</i>	<i>Instrumentos de evaluación</i>	<i>Momentos en los que se realizará la evaluación</i>	<i>Personas que llevarán a cabo la evaluación</i>
Número de aprobados en la materia	Resultados finales en convocatoria ordinaria y extraordinaria	Trimestral pero fundamentalmente anual (memoria final de curso)	Cada profesor en sus cursos. JE recogerá las conclusiones en la memoria final de curso.
Seguimiento trimestral de la programación didáctica	Observación y consecución de los objetivos y del avance del currículo con respecto de lo planificado.	Mensual en las reuniones de Departamento. Trimestral que se recoge en el análisis de los resultados de las diferentes evaluaciones	Los profesores del aula
Valoración de los alumnos	Forms facilitado a los alumnos que evaluarán de forma anónima la práctica docente del profesor y de la pertinencia de las actividades.	Trimestral al hilo del análisis de los resultados de las diferentes evaluaciones.	Profesor de aula

PRIMERA LENGUA EXTRANJERA. FRANCÉS 2º ESO

A. Conceptualización y características de la materia.

Para realizar la contextualización de la materia de francés, se ha recurrido a la ley vigente LOMLOE. Se exponen a continuación la conceptualización y características de la materia en función de si se trata de Primera o Segunda lengua Extranjera.

La sociedad actual está inmersa en un mundo globalizado donde el uso de las lenguas extranjeras facilita la comunicación entre individuos de diferentes países, facilitando un enriquecimiento sociocultural que conlleva una amplia visión del mundo cultural, científico y tecnológico. La comunicación en distintas lenguas es clave en el desarrollo de una cultura democrática en la realidad contemporánea cada vez más global, intercultural y plurilingüe en la que nos encontramos. Los procesos democráticos requieren del diálogo intercultural y, por lo tanto, la comunicación en más de una lengua evita que la educación y la formación se vean obstaculizadas por las fronteras, favorece la internacionalización y la movilidad, y permite el descubrimiento de otras culturas, ampliando las perspectivas del alumnado. La materia Lengua Extranjera en la etapa de educación secundaria obligatoria tiene como finalidad principal la adquisición de la competencia comunicativa básica en la lengua extranjera, así como el desarrollo y enriquecimiento de la conciencia intercultural del alumnado. Además, esta materia contribuye al desarrollo de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y a que el alumnado pueda afrontar los retos y desafíos del siglo XXI, a través de la adquisición de los contenidos necesarios para iniciarse en la gestión de situaciones interculturales, la convivencia democrática, la resolución dialogada de conflictos y el establecimiento de vínculos personales y sociales basados en el respeto y la igualdad de derechos.

Los elementos curriculares de esta materia están enfocados, nivelados y definidos atendiendo al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, adecuados a la madurez y desarrollo psicoevolutivo del alumnado en la etapa de educación secundaria obligatoria. El nivel orientativo a alcanzar en la lengua extranjera de esta materia será un A2.

La materia Lengua Extranjera pretende dar continuidad a los aprendizajes adquiridos a través del área Lengua Extranjera de la etapa de educación primaria,

proporcionando un aprendizaje secuenciado y progresivo a lo largo de las diferentes etapas educativas.

Contribución de la materia al logro de los objetivos de etapa

La materia Lengua Extranjera permite desarrollar en el alumnado las capacidades necesarias para alcanzar todos y cada uno de los objetivos de la etapa de educación secundaria obligatoria, contribuyendo en mayor grado a algunos de ellos, en los siguientes términos.

El aprendizaje de una lengua extranjera favorece el desarrollo de la empatía y la curiosidad por el conocimiento de otras realidades sociales y culturales y contribuye directamente al desarrollo de la competencia comunicativa intercultural a partir de la relación del alumnado con los hablantes de otras lenguas desde posiciones de respeto, tolerancia y solidaridad por el interlocutor, sus costumbres y su cultura, fomentando así la asunción de sus deberes y la cooperación, y constituyendo un instrumento idóneo de diálogo y entendimiento propios de una ciudadanía democrática. Asimismo, a partir del desarrollo de la competencia comunicativa y la conciencia intercultural, el alumnado aprenderá a gestionar positivamente las relaciones interpersonales en el trabajo en equipo. Por otro lado, la utilización de estrategias y herramientas de autoevaluación y coevaluación desde esta materia contribuirá a desarrollar hábitos de trabajo, disciplina y estudio. Además, todo ello favorecerá el desarrollo personal.

La materia contribuye a que el alumnado desarrolle sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas a partir del desarrollo de actitudes positivas hacia la ciudadanía democrática, el respeto y la igualdad de derechos, rechazo de estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres y la gestión de diferentes intercambios comunicativos. A su vez, dado que la relación entre las dos dimensiones del plurilingüismo, la dimensión comunicativa y la intercultural, implica el desarrollo de valores educativos asociados con la tolerancia lingüística, la concienciación para la diversidad lingüística y la educación para la ciudadanía democrática se contribuirá a la adquisición de habilidades para la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia, los prejuicios de cualquier tipo y los comportamientos sexistas.

La utilización de herramientas digitales para la comprensión, producción y coproducción, el acceso a plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa o la utilización de estrategias elementales de búsqueda de información en medios digitales contribuirá al desarrollo de las competencias tecnológicas básicas y la reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización y los mensajes que se reciben y elaboran. Asimismo, el aprendizaje de una lengua extranjera desarrolla la confianza en uno mismo, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, lo que le lleva al alumno a tomar decisiones, asumir responsabilidades y desarrollar un espíritu emprendedor.

Por otro lado, desde esta materia se contribuye en su totalidad a la adquisición de la competencia comunicativa en una lengua extranjera, constituyendo incluso uno de los objetivos principales de la propia materia Lengua Extranjera. La aproximación que se realiza desde esta materia para comprender, valorar y respetar la diversidad lingüística, cultural y artística implica un acercamiento a diferentes representaciones y expresiones artísticas y culturales y aporta una visión divergente que favorece el desarrollo creativo en la elaboración de diferentes propuestas artísticas y el desarrollo de la curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje. Igualmente, la convierte en un recurso fundamental en las relaciones internacionales e interpersonales a diferentes niveles.

Contribución de la materia al desarrollo de las competencias clave

La materia Lengua Extranjera contribuye a la adquisición de las distintas competencias clave que conforman el Perfil de salida en la siguiente medida:

Competencia en comunicación lingüística

Desde esta materia, el alumnado ampliará su capacidad comunicativa a través del acercamiento a las diferentes destrezas comunicativas en la lengua extranjera y aprenderá a reconocer y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, lo que contribuirá al desarrollo de la expresión, comprensión, interpretación, valoración e interacción. Por otro lado, al trabajar estrategias de detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal, así como otros aspectos relacionados

con la conciencia intercultural, se fomentarán prácticas comunicativas al servicio de la ciudadanía democrática, con actitud cooperativa, ética y respetuosa.

Competencia plurilingüe

La materia Lengua Extranjera contribuye directamente a la consecución de la competencia plurilingüe, puesto que el currículo de la propia materia se articula en torno al uso de una lengua distinta a la lengua familiar y el acercamiento a los aspectos históricos e interculturales conducen al alumnado a conocer, comprender y respetar la diversidad lingüística y cultural presente en su entorno y ejercer una ciudadanía democrática. Por otro lado, desde esta materia también se trabaja la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal, lo que contribuirá a la ampliación del mismo y al reconocimiento de la diversidad de perfiles lingüísticos, y conducirá a la experimentación de estrategias que permitan realizar transferencias sencillas entre distintas lenguas.

Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería

A través de la aplicación y utilización de estrategias para responder a situaciones comunicativas, estrategias para la comprensión y expresión de mensajes adecuados a las intenciones comunicativas, estrategias para la compensación de carencias comunicativas o estrategias de autoevaluación y coevaluación, se contribuirá a la utilización de algunos métodos inductivos y deductivos propios del lenguaje matemático y al empleo de estrategias para la resolución de problemas reflexionando sobre las soluciones obtenidas. Asimismo, la lengua extranjera facilita el acceso a datos, procedimientos y técnicas de investigación que favorece la comunicación en el mundo científico.

Competencia digital

El acercamiento a textos multimodales y la utilización de herramientas, recursos o apoyos digitales y soportes como plataformas virtuales, de manera segura y crítica, contribuirán al desarrollo de la competencia digital, concretamente al tratamiento digital de la información en las búsquedas en internet, a la creación, integración o elaboración de contenidos digitales o a la participación en actividades o proyectos

escolares con herramientas o plataformas virtuales para la construcción de nuevo conocimiento y permitirá el acceso a diversas culturas.

Competencia personal, social y aprender a aprender

El aprendizaje de la gestión de situaciones interculturales, la mediación de diferentes situaciones y el reconocimiento y uso de repertorios lingüísticos personales, contribuirán al reconocimiento de las ideas, emociones y comportamientos propios y ajenos y la gestión de situaciones de conflicto. Por otro lado, a partir del reconocimiento de los progresos y dificultades en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, se fomentará el aprendizaje autorregulado y el reconocimiento del esfuerzo y la dedicación personal para la mejora del aprendizaje.

Competencia ciudadana

Desde esta materia se trabaja la interacción con otras personas y la respuesta a necesidades comunicativas, lo que favorecerá la participación del alumnado en actividades comunitarias y en la toma de decisiones. Además, a través del aprendizaje de estrategias para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística y el acercamiento y tratamiento de variados temas cotidianos y de la actualidad, se favorecerá que el alumnado reflexione y dialogue sobre problemas éticos y comprenda la necesidad de respetar diferentes culturas y creencias, rechazar prejuicios y estereotipos y oponerse a cualquier tipo de discriminación o violencia. De esta manera se impulsará a practicar una ciudadanía activa, comprometida con la realidad actual, intercultural y plurilingüe y para consolidar su madurez personal y social.

Competencia emprendedora

La expresión de textos, la comparación de las distintas lenguas y el acercamiento a aspectos socioculturales y sociolingüísticos de países de habla de la lengua extranjera permiten construir un pensamiento divergente y desarrollar las destrezas creativas del alumnado. Por otra parte, reconociendo los progresos y dificultades elementales en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera se contribuirá a la identificación de fortalezas y debilidades propias y el uso de estrategias de autoconocimiento. La capacidad de arriesgarse, el estímulo de comunicarse en otras lenguas para resolver retos es fundamental para el desarrollo de un espíritu emprendedor. Las lenguas

extranjeras son un instrumento básico de posibilidades en el mundo personal, laboral y profesional.

Competencia en conciencia y expresión culturales

En la materia se aborda el reconocimiento, comprensión y aprecio de la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera contribuyendo directamente al desarrollo de esta competencia, y a la autoexpresión y al enriquecimiento intercultural. Además, se trata la comprensión de textos y géneros discursivos atendiendo a su contexto, lo que contribuye al reconocimiento de las especificidades e intencionalidades de manifestaciones artísticas y culturales. De igual forma, al trabajar la expresión de textos en la lengua extranjera se favorece progresivamente la elaboración de propuestas artísticas y culturales y la expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones. Además, facilita la resolución de conflictos de manera satisfactoria.

B. Diseño de la evaluación inicial.

En el Anexo II.B de la ley del decreto por el que se regula la ley educativa actual se nos dan unas Orientaciones para la evaluación. Retendremos para este punto de la programación lo siguiente:

- La evaluación será continua, partiendo de una evaluación inicial diagnóstica que permitirá conocer el punto de partida.
- Cuándo se evalúa. Debe atenderse a tres tipos de evaluación de acuerdo con el momento temporal en que se realiza: inicial o diagnóstica, continua y final. La evaluación inicial y diagnóstica permite conocer el punto de partida del alumnado en cuanto a conocimiento, expectativas, experiencias previas y competencias ya adquiridas; además, aporta información para diseñar la intervención a lo largo del proceso, ajustarla a la zona de desarrollo individual del alumnado y contextualizarlo. Dicha evaluación es el paso inicial necesario para personalizar el entorno de cada alumno o alumna.

La evaluación inicial será pues el instrumento que nos servirá de base para el diseño de las Situaciones de Aprendizaje, adaptándolas en función de los resultados y conclusiones obtenidas en la misma (nivel, carencias, necesidades detectadas...).

Las características de esta evaluación inicial serán las siguientes:

- Se tratará de una evaluación formativa, de observación y competencial en la que se usarán diferentes herramientas en función de las necesidades del grupo y que nos permitan evaluar el nivel de comprensión y expresión oral y escrita del alumnado, (siempre asociadas a los criterios de evaluación correspondientes). Puede tratarse de pruebas orales y/o escritas, actividades, quizz, etc.
- Esta evaluación se realizará durante el mes de septiembre para detectar con antelación las posibles carencias del grupo-clase.
- A través de esta evaluación inicial se detectarán los conocimientos previos del alumnado a la hora de aprender. A partir de ella se podrá derivar a los educandos a las diferentes materias de apoyo a la diversidad y se implementarán los consecuentes planes de refuerzo y ampliación.
- En caso de que el alumnado en su totalidad, o una parte de él, no haya cursado la materia el año anterior (ya sea porque no apareciese en el currículo o por cualquier otra cuestión), para esta evaluación inicial se tendrán en cuenta las vinculaciones de los criterios y a qué competencias se debe contribuir desde la materia.

Diseño de la evaluación inicial.

<i>Criterios de evaluación</i>	<i>Instrumento de evaluación</i>	<i>Número de sesiones</i>	<i>Agente evaluador</i>	<i>Observaciones</i>
1.1., 1.2., 1.3., 2.2., 2.3. y 2.4.	Prueba escrita	1	Heteroevaluación	<i>Se dedicarán las dos primeras semanas de clase en septiembre a la realización de una prueba práctica y su puesta en común. Para la elaboración de dicha prueba se han seleccionado los criterios más reseñables.</i>
2.1., 3.3.	Prueba oral	1	Heteroevaluación	

C. Competencias específicas y vinculaciones con los descriptores operativos: mapa de relaciones competenciales.

1. *Comprender e interpretar el sentido general y los detalles más relevantes de textos expresados de forma clara y en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo*

uso de estrategias como la inferencia de significados, para responder a necesidades comunicativas concretas.

La comprensión supone recibir y procesar información. En la etapa de la educación secundaria obligatoria, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado, expresados de forma clara y usando la lengua estándar. La comprensión, en este nivel, implica entender e interpretar los textos y extraer su sentido general y los detalles más relevantes para satisfacer sus necesidades comunicativas. Para ello, se deben activar las estrategias más adecuadas al desarrollo psicoevolutivo y las necesidades del alumnado, con el fin de reconstruir la representación del significado y del sentido del texto y para formular hipótesis acerca de la intención comunicativa que subyace a dichos textos. Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran la inferencia y la extrapolación de significados a nuevos contextos comunicativos, así como la transferencia e integración de los conocimientos, las destrezas y las actitudes de las lenguas que conforman su repertorio lingüístico. Incluye la interpretación de diferentes formas de representación (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.), así como de la información contextual (elementos extralingüísticos) y cotextual (elementos lingüísticos), que permiten comprobar la hipótesis inicial acerca de la intención y sentido del texto, y plantear hipótesis alternativas si fuera necesario. Además de dichas estrategias, la búsqueda de fuentes fiables, en soportes tanto analógicos como digitales, constituye un método de gran utilidad para la comprensión, pues permite contrastar, validar y sustentar la información, así como obtener conclusiones relevantes a partir de los textos. Los procesos de comprensión e interpretación requieren contextos de comunicación dialógicos que estimulen la colaboración, la identificación crítica de prejuicios y estereotipos de cualquier tipo, así como el interés genuino por las diferencias y similitudes etnoculturales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CCL4, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5, CE1, CCEC2.

2. Producir textos originales, de extensión media, sencillos y con una organización clara, usando estrategias tales como la planificación, la compensación o la autorreparación, para expresar de forma creativa, adecuada y coherente mensajes relevantes y responder a propósitos comunicativos concretos.

La producción comprende tanto la expresión oral como la escrita y la multimodal. En esta etapa, la producción debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximo a la experiencia del alumnado, con creatividad, coherencia y adecuación. La producción, en diversos formatos y soportes, puede incluir en esta etapa la exposición de una pequeña descripción o anécdota, una presentación formal de mayor extensión, una sencilla argumentación o la redacción de textos que expresen hechos, conceptos, pensamientos, opiniones y sentimientos, mediante herramientas digitales y analógicas, así como la búsqueda avanzada de información en internet como fuente de documentación. En su formato multimodal, la producción incluye el uso conjunto de diferentes recursos para producir significado (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.) y la selección y aplicación del más adecuado en función de la tarea y sus necesidades. Las actividades vinculadas con la producción de textos cumplen funciones importantes en los ámbitos personal, social, educativo y profesional y existe un valor cívico concreto asociado a ellas. La destreza en las producciones más formales en diferentes soportes no se adquiere de forma natural, sino que es producto del aprendizaje. En esta etapa las producciones se basan en el aprendizaje de aspectos formales básicos de cariz más lingüístico, sociolingüístico y pragmático; de las expectativas y convenciones comunes asociadas al género empleado; de herramientas de producción; y del soporte utilizado. Las estrategias que permiten la mejora de la producción, tanto formal como informal, comprenden la planificación, la autoevaluación y coevaluación, la retroalimentación, así como la monitorización, la validación y la compensación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC3.

3. Interactuar con otras personas con creciente autonomía, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos concretos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. Se considera el origen del lenguaje y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. En la interacción entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos registros y géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales, en entornos síncronos o asíncronos. En esta etapa de la educación se espera que las interacciones aborden temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado. Esta competencia específica es fundamental en el aprendizaje, pues incluye estrategias de cooperación, de inicio, mantenimiento o conclusión de conversaciones, de cesión y toma de turnos de palabra, así como estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar información, clarificación o repetición. Además, el aprendizaje y aplicación de las normas y principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital prepara al alumnado para el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, respetuosa, segura y activa. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA1, CPSAA3, CC3.

4. Mediar en situaciones cotidianas entre distintas lenguas, usando estrategias y conocimientos sencillos orientados a explicar conceptos o simplificar mensajes, acogiendo la diversidad cognitiva, social y cultural, para procesar y transmitir información de manera eficaz, clara y responsable, con el fin de facilitar la información.

La mediación es la actividad del lenguaje consistente en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación, de manera oral o escrita. En la mediación, el alumnado debe actuar como agente social encargado de crear puentes y ayudar a construir o expresar mensajes de forma dialógica, no solo entre lenguas distintas, sino también entre distintas modalidades o registros dentro de una misma lengua. En la educación secundaria obligatoria, la mediación se centra, principalmente, en el rol de la lengua como herramienta para

resolver los retos que surgen del contexto comunicativo, creando espacios y condiciones propicias para la comunicación y el aprendizaje; en la cooperación y el fomento de la participación de los demás para construir y entender nuevos significados; y en la transmisión de nueva información de manera apropiada, responsable y constructiva, pudiendo emplear tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales para traducir, analizar, interpretar y compartir contenidos que, en esta etapa, versarán sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado. La mediación facilita el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado, en tanto que supone que este elija las destrezas y estrategias más adecuadas de su repertorio para lograr una comunicación eficaz, pero también para favorecer la participación propia y de otras personas en entornos cooperativos de intercambios de información. Asimismo, implica reconocer los recursos disponibles y promover la motivación de los demás y la empatía, comprendiendo y respetando las diferentes motivaciones, ideas y circunstancias personales de los interlocutores y armonizándolas con las propias. Por ello, se espera que el alumnado muestre empatía, respeto, espíritu crítico y sentido ético, como elementos clave para una correcta mediación en este nivel.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC4, CE3, CCEC1.

5. Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento y tomando conciencia de las estrategias y conocimientos propios, respetando la diversidad cognitiva, social y cultural, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas.

El uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre su funcionamiento están vinculados con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas. El enfoque plurilingüe parte del hecho de que las experiencias del alumnado con las lenguas que conoce sirven de base para la ampliación y mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y lo ayudan a desarrollar y enriquecer su repertorio lingüístico plurilingüe y su curiosidad y sensibilización cultural. En la educación secundaria obligatoria el alumnado profundiza en esa reflexión sobre las lenguas y establece relaciones entre las distintas lenguas de sus repertorios

individuales, analizando sus semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos y estrategias en las lenguas que los conforman. De este modo, se favorece el aprendizaje de nuevas lenguas y se mejora la competencia comunicativa. La reflexión sobre las lenguas y su funcionamiento implica que el alumnado entienda sus relaciones y, además, contribuye a que identifique las fortalezas y carencias propias en el terreno lingüístico y comunicativo, tomando conciencia de los conocimientos y estrategias propios y haciéndolos explícitos. En este sentido, supone también la puesta en marcha de destrezas para hacer frente a la incertidumbre y para desarrollar el sentido de la iniciativa y la perseverancia en la consecución de los objetivos o la toma de decisiones.

Además, el conocimiento de distintas lenguas permite valorar la diversidad lingüística de la sociedad como un aspecto enriquecedor y positivo. La selección, configuración y aplicación de los dispositivos y herramientas tanto analógicas como digitales para la construcción e integración de nuevos contenidos sobre el repertorio lingüístico propio puede facilitar la adquisición y mejora del aprendizaje de otras lenguas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CC2.

6. Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, identificando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, para actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales.

La interculturalidad supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística de la sociedad analizándola y beneficiándose de ella. En la educación secundaria obligatoria, la interculturalidad, que favorece el entendimiento con los demás, merece una atención específica para que forme parte de la experiencia del alumnado y para evitar que su percepción sobre esa diversidad esté distorsionada a causa de los estereotipos y constituya el origen de ciertos tipos de discriminación. La valoración crítica y la adecuación a la diversidad deben permitir al alumnado actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales. La conciencia de la diversidad

proporciona al alumnado la posibilidad de relacionar distintas culturas. Además, favorece el desarrollo de una sensibilidad artística y cultural, y la capacidad de identificar y utilizar una gran variedad de estrategias que le permitan establecer relaciones con personas de otras culturas. Las situaciones interculturales que se pueden plantear en esta etapa durante la enseñanza de la lengua extranjera permiten al alumnado: abrirse a nuevas experiencias, ideas, sociedades y culturas, mostrando interés hacia lo diferente; relativizar la propia perspectiva y el propio sistema de valores culturales; y distanciarse y evitar las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos. Todo ello orientado hacia el objetivo de desarrollar una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL4, CCL5, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2.

Todo ello podemos resumirlo en los siguientes mapas competenciales y criterios:

		Competencia en Comunicación Lingüística					Competencia Plurilingüe			Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería					Competencia Digital					Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender				Competencia Ciudadana				Competencia Emprendedora			Competencia en Conciencia y Expresión Cultural				Vinculación al Decreto	
		CCL1	CCL2	CCL3	CCL4	CCL5	CP1	CP2	CP3	STEM 1	STEM 2	STEM 3	STEM 4	STEM 5	CD 1	CD 2	CD 3	CD 4	CD 5	CPSAA 1	CPSAA 2	CPSAA 3	CPSAA 4	CPSAA 5	CC 1	CC 2	CC 3	CC 4	CE 1	CE 2	CE 3	CCEC 1	CCEC 2	CCEC 3		CCEC 4
Lengua Extranjera	Competencia Específica 1		1	1	1		1	1		1					1									1								1				9
	Competencia Específica 2	1				1	1	1		1						1	1			1				1					1		1		1		12	
	Competencia Específica 3	1				1	1	1		1					1					1	1						1								9	
	Competencia Específica 4	1				1	1	1	1	1							1			1	1						1			1	1				12	
	Competencia Específica 5	1	1	1				1		1						1	1			1		1	1			1									10	
	Competencia Específica 6				1	1			1	1										1	1					1	1					1	1			10

Mapas de Relaciones Criteriales			Competencia en Comunicación Lingüística					Competencia Plurilingüe					Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería					Competencia Digital					Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender					Competencia Ciudadana					Competencia Emprendedora					Competencia en Conciencia y Expresión Cultural				Visualización del currículo
			CCL1	CCL2	CCL3	CCL4	CCL5	CP1	CP2	CP3	STEM1	STEM2	STEM3	STEM4	STEM5	CD1	CD2	CD3	CD4	CD5	CPSA1	CPSA2	CPSA3	CPSA4	CPSA5	CC1	CC2	CC3	CC4	CE1	CE2	CE3	CCEC1	CCEC2	CCEC3	CCEC4						
2º ESO																																										
Lengua Extranjera	Comp. Esp. 1	Criterio Evaluación 1.1		1	1										1																				4							
		Criterio Evaluación 1.2			1	1			1	1	1					1							1												7							
		Criterio Evaluación 2.1								1	1	1						1												1					7							
	Comp. Esp. 2	Criterio Evaluación 2.2	1						1	1	1	1					1	1												1					9							
		Criterio Evaluación 2.3	1						1	1	1	1					1	1					1						1					11								
		Criterio Evaluación 2.4	1						1	1	1	1					1													1	1			7								
	Comp. Esp. 3	Criterio Evaluación 2.5	1							1	1	1	1				1	1											1	1	1				8							
		Criterio Evaluación 3.1	1						1	1	1	1									1														6							
		Criterio Evaluación 3.2	1						1	1	1	1					1				1														7							
	Comp. Esp. 4	Criterio Evaluación 3.3	1						1	1	1	1									1														7							
		Criterio Evaluación 3.4	1						1	1	1	1					1																		5							
		Criterio Evaluación 4.1	1						1	1	1	1					1	1										1				1			10							
	Comp. Esp. 5	Criterio Evaluación 4.2	1						1	1	1	1	1							1	1														10							
		Criterio Evaluación 4.3							1	1	1	1					1				1	1						1							7							
		Criterio Evaluación 5.1			1																			1		1										3						
	Comp. Esp. 6	Criterio Evaluación 5.2	1							1	1	1	1				1	1																	7							
		Criterio Evaluación 5.3																			1		1		1										4							
		Criterio Evaluación 6.1								1	1	1	1					1	1							1	1					1	1		9							
	Comp. Esp. 6	Criterio Evaluación 6.2								1	1	1	1							1	1														10							
		Criterio Evaluación 6.3								1	1									1	1						1	1							9							

D. Metodología didáctica.

En el Artículo 12 “Principios pedagógicos” del Capítulo II, podemos ver que:

1. Sin perjuicio de lo establecido en el artículo 6 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, y como concreción de los principios generales establecidos en el artículo 4 de este decreto, se determinan los siguientes principios pedagógicos que identifican el conjunto de normas que deben orientar la vida del centro educativo, al objeto de articular la respuesta más adecuada posible al alumnado de educación secundaria obligatoria:

- a) La atención individualizada.
- b) La atención y el respeto a las diferencias individuales.
- c) La respuesta ante las dificultades de aprendizaje identificadas previamente o a las que vayan surgiendo a lo largo de la etapa.
- d) La potenciación de la autoestima del alumnado.
- e) La actuación preventiva y compensatoria que evite desigualdades derivadas de factores de cualquier índole, en especial de los personales, sociales, económicos o culturales.
- f) La promoción, en colaboración con las familias, del desarrollo integral del alumnado, atendiendo a su bienestar psicofísico, emocional y social, desde la perspectiva del respeto a sus derechos y al desarrollo de todas sus potencialidades.
- g) El trabajo en equipo, favoreciendo la coordinación de los diferentes profesionales que desarrollan su labor en el centro.
- h) La continuidad del proceso educativo del alumnado, al objeto de que la transición de la etapa de educación primaria a la de educación secundaria obligatoria sea positiva.

2. Para la elaboración de la programación docente y de los materiales didácticos se utilizarán modelos abiertos que atiendan a las distintas necesidades del alumnado, bajo los tres principios en torno a los que se construye la teoría y la práctica del Diseño Universal para el Aprendizaje:

- a) Proporcionar múltiples formas de implicación, al objeto de incentivar y motivar al alumnado en su proceso de aprendizaje.
- b) Proporcionar múltiples formas de representación de la información y del contenido, al objeto de aportar al alumnado un espectro de opciones de acceso real al aprendizaje lo más amplio y variado posible.
- c) Proporcionar múltiples formas de acción y expresión, al objeto de permitir al alumnado interaccionar con la información, así como demostrar el aprendizaje realizado, de acuerdo siempre a sus preferencias o capacidades.

En el Artículo 13 de este mismo capítulo se habla de los principios metodológicos, puntualizando que:

En atención a los principios pedagógicos, y como concreción de estos, en el anexo II.A se fijan los principios metodológicos comunes a toda la etapa. Estos principios guiarán a los docentes en la selección de metodologías que integren estilos, estrategias y técnicas de enseñanza, tipos de agrupamientos y formas de organización del espacio y el tiempo, y recursos y materiales de desarrollo curricular adecuados, a fin de que el diseño y puesta en práctica de las situaciones de aprendizaje permitan al alumnado movilizar los contenidos y alcanzar los aprendizajes esenciales.

Ya en el Anexo II.A se estipula que:

La educación secundaria obligatoria es una etapa esencial en la formación de la persona, ya que en ella se afianzan las bases para el aprendizaje adquiridas en la etapa anterior, se refuerzan para etapas educativas posteriores y se consolidan hábitos de trabajo, habilidades y valores que se mantendrán toda la vida; en definitiva, se busca que el alumnado se encuentre preparado para afrontar con una prospectiva de adecuación, proacción y sostenibilidad, su realidad y los retos del siglo XXI como personas, ciudadanos y futuros profesionales, en un mundo interconectado, global y cambiante.

Al término de la educación básica todo el alumnado, sin excepción, debe haber adquirido y desarrollado las competencias clave identificadas en el Perfil de salida. Dicho Perfil de salida, que se concreta y desarrolla a través de las competencias específicas de cada materia y los criterios de evaluación, constituye el marco de referencia que permite dar respuesta a qué debe saber o conocer el alumnado, qué debe saber hacer, además de cómo y para qué, elementos que deben servir para fundamentar las decisiones en torno a las estrategias y orientaciones metodológicas que, partiendo de temas de interés del alumnado, les permitan construir el conocimiento con autonomía y creatividad desde sus propios aprendizajes y experiencias.

La práctica docente garantizará la personalización del aprendizaje, la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa a través de la puesta en práctica de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

En cuanto al desarrollo de las competencias clave, el alumnado será competente en la medida en que sea capaz de seleccionar y movilizar, entre los aprendizajes adquiridos, aquellos que le permitan dar respuestas apropiadas en situaciones diversas.

Por ese motivo, se hace necesario que se planteen en el aula estrategias metodológicas que, tomando como punto de partida tanto el nivel competencia inicial del alumnado como su la realidad y contemplando una amplia diversidad de contextos de aprendizaje, aseguren que serán capaces de transferir los aprendizajes a contextos diferentes, a lo largo del tiempo, para resolver problemas en entornos reales.

Entre los fundamentos teóricos del modelo de educación por competencias desarrollados durante las últimas décadas por DeSeCo (el proyecto de estudio encargado por la OCDE, que se encuentra en el origen de todas las Recomendaciones de la Unión Europea en torno a la formulación del modelo de educación por competencias), destaca que las competencias clave se asientan sobre tres pilares: la actuación autónoma (en situaciones personales y sociales, simples y complejas), la interacción con grupos heterogéneos (para relacionarse, cooperar y resolver situaciones) y el uso interactivo de herramientas (desde el lenguaje hablado y escrito y otros lenguajes formales hasta las más variadas tecnologías de la información y de la

comunicación). Esos tres pilares explican las consecuencias que se proyectan sobre el estilo de enseñanza, las estrategias metodológicas y el resto de elementos curriculares. Por ejemplo, un planteamiento del aprendizaje de este tipo implica una metodología específica y una selección y uso de materiales y recursos didácticos determinada, entre los cuales las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) constituyen un recurso metodológico indispensable en las aulas, puesto que en su uso convergen aspectos relacionados con la facilitación, la integración, la asociación y la motivación de los aprendizajes.

Métodos pedagógicos (estilos, estrategias y técnicas de enseñanza):

Estilos de enseñanza.

Los principios metodológicos adecuados para estos objetivos deben reservar para el alumnado un desempeño activo y participativo que potencie la capacidad reflexiva y de aprender por sí mismos y la capacidad de búsqueda selectiva y el tratamiento de la información a través de diferentes soportes, de forma que sean capaces de crear, organizar y comunicar su propio conocimiento.

Como complemento, el docente desempeñará la función de mediador o facilitador, acompañante o guía del alumno, en especial a través del diseño de situaciones de aprendizaje en las que se propondrán tareas que permitan al alumnado resolver problemas aplicando los conocimientos o saberes de manera interdisciplinar. De esa manera se potenciará la autonomía progresiva de los alumnos en el desarrollo de su aprendizaje.

Así mismo, el papel del docente será determinante a la hora de presentar los contenidos con una estructuración clara en sus relaciones, de diseñar secuencias de aprendizaje integradas que planteen la interrelación entre distintos saberes de una materia o de diferentes materias y de planificar tareas y actividades que estimulen el interés y el hábito de la expresión oral y la comunicación. También será el mediador que facilite la comunicación entre todos los integrantes de la comunidad educativa tanto para el desarrollo de actividades interdisciplinares como en la incorporación de la transversalidad temática requerida por normativa en el aprendizaje competencial.

Para abordar estos objetivos y enfoque del aprendizaje es imprescindible el trabajo en equipo del profesorado, ya que esta metodología conlleva necesariamente la coordinación de todos los miembros del equipo docente de cada grupo, que, a través de la reflexión común y compartida, deben diseñar, planificar y aplicar con eficacia las propuestas metodológicas con criterios comunes y consensuados.

Estrategias metodológicas y técnicas

En la selección de metodologías adecuadas al estilo de enseñanza primarán, como consecuencia, los principios de individualización del aprendizaje, de progresiva promoción de la autonomía del alumno y de aprovechamiento del trabajo en equipo. Principios:

Los ritmos individuales de aprendizaje del alumnado se respetarán por medio del diseño de situaciones de aprendizaje, en cuya selección y planificación se considerará la importancia que deben tener procedimientos como el trabajo por proyectos, los centros de interés, el estudio de casos o el aprendizaje basado en problemas o retos, que son excelentes vías para potenciar la adquisición de las competencias clave por parte del alumnado. Dicho diseño tendrá en cuenta que en su desarrollo puedan adaptarse, además de a los distintos ritmos de aprendizaje del alumnado, a las posibles necesidades educativas especiales, altas capacidades intelectuales, casos de integración tardía o dificultades específicas de aprendizaje.

El trabajo autónomo del alumnado y el trabajo en equipo se aúnan en el uso de las metodologías activas, con las que el alumnado se familiarizará, monitorizado por su profesorado, con técnicas muy variadas, como la expositiva, la argumentación, el estudio biográfico, el diálogo, la discusión o el debate, el seminario, el estudio de casos, la resolución de problemas, la demostración, la experimentación, la investigación, la interacción o el descubrimiento para realizar las tareas encomendadas de manera creativa y colaborativa. Ambos elementos, la autonomía del alumno y el trabajo en equipo, constituyen constantes que marcarán la gradación en el proceso de adquisición de las competencias clave previstas en el Perfil de salida de la enseñanza básica.

Además, ambos deben promover la reflexión sobre el aprendizaje, que de este modo se hará visible por medio de la metacognición a través de diferentes técnicas y procedimientos.

Tipos de agrupamientos y organización de tiempos y espacios:

El enfoque multidisciplinar del proceso educativo que exige la implantación de este modelo de enseñanza a través de metodologías activas requiere la flexibilidad en el uso de los espacios y los tiempos e incorporar el trabajo colaborativo desde múltiples ópticas.

Dicha metodología debe orientarse a fomentar la construcción compartida del aprendizaje entre el alumnado, por lo cual, la organización del aula debe favorecer procesos dialógicos, la alternancia de actividades individuales con otras de trabajo en grupos heterogéneos, organizaciones de trabajo cooperativo y colaborativo, en las que, a través de la resolución conjunta de las tareas, la realización de proyectos o el afrontamiento de retos, los miembros del grupo conozcan las estrategias utilizadas por sus iguales y puedan aplicarlas a situaciones similares, con lo que se facilitarán los procesos de generalización y de transferencia de los aprendizajes.

La distribución variable y movable de los espacios y la diversidad de agrupamientos aportan un flujo de comunicación real entre alumnado y profesorado. El enfoque competencial precisa de ambientes no jerarquizados y de espacios flexibles para que, después de procesos de entrenamiento en el trabajo colaborativo en etapas

y niveles anteriores, los distintos agrupamientos lleguen a generarse y desarrollarse de manera natural.

En cuanto a la gestión de la estructura de la sesión, debe partirse de la premisa ya citada de que el alumnado debe asumir un desempeño activo durante la mayor parte del tiempo. Para ello las estructuras de la sesión podrán ser muy variadas: desde el sistema clásico de inicio de clase para el abordaje de los aspectos teóricos que da paso al resto de la sesión de trabajo, a la generalización de la fase final de la sesión con

carácter conclusivo en la que se presenta el resultado o producto de la sesión de trabajo, o la conocida como clase invertida, en la que el trabajo individual o algunos procesos de aprendizaje se transfieren fuera del aula y se reserva el tiempo en el aula para dinamizar el intercambio y trabajo de aplicación y colaborativo. Faltan métodos.

En cuanto a la metodología didáctica en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, el Decreto de Ley nos puntualiza las siguientes orientaciones:

Para Primera Lengua Extranjera:

Estas orientaciones se concretan para la materia Lengua Extranjera a partir de los principios metodológicos de la etapa establecidos en el anexo II.A.

Las metodologías que se utilicen deben ser activas y eclécticas, es decir, la elección de diferentes estrategias de enseñanza se debe ajustar a las necesidades e intereses del alumnado. Tal y como se establece en la normativa básica, “la lengua castellana solo se utilizará como apoyo en el proceso de aprendizaje de las lenguas extranjeras. En dicho proceso se priorizarán la comprensión y la expresión oral”. El enfoque comunicativo es imprescindible para el desarrollo y adquisición de las competencias clave y de las específicas de la lengua extranjera. Se debe valorar el uso efectivo de la lengua, por encima de la corrección formal, y estimular y motivar a nuestro alumnado en un entorno de confianza y seguridad.

Las estrategias más relevantes para promover el aprendizaje del alumnado son el aprendizaje interactivo, el aprendizaje cooperativo y el autoaprendizaje. Las estrategias tienen su nivel de concreción en las técnicas que se utilizarán para implementarlas. Estas deberán ser motivadoras, activas, participativas y adecuadas al tipo de alumnado y contexto, al contenido a trabajar y a la distribución de espacios y tiempos. Estas técnicas son de muy diversa índole, entre las más adecuadas para la materia destacan: la exposición oral, la técnica del diálogo, debate o interacción, así como la resolución de problemas, la investigación y el descubrimiento a través de actividades lúdicas, la clase invertida o el aprendizaje por proyectos.

En la sociedad del siglo XXI los recursos y materiales serán principalmente herramientas tecnológicas y digitales sin menoscabo del uso de otro tipo de recursos aportados por el profesorado y el alumnado. Deben ser variados y accesibles tanto en el contenido como en el soporte. Todos deben estar encaminados a situaciones de comunicación real para que el alumnado pueda aplicar los aprendizajes en diferentes contextos cercanos al uso real y cotidiano de la lengua.

Otros factores que se deben tener en cuenta son el agrupamiento de tiempos y espacios, que deberá ser flexible, dinámico y ha de atender al tipo de actividad a desarrollar, al tipo de alumnado al que va dirigido y a la estrategia que se quiera trabajar. El entorno de aprendizaje debe favorecer la confianza personal para que aumenten las garantías de adquisición de las competencias en nuestro alumnado.

Una mención expresa merece el abordaje de las diferentes actividades desde un diseño universal de aprendizaje. La diversidad y necesidades del alumnado son numerosas y deben ser contempladas en toda programación y preparación de las diferentes tareas que se lleven a cabo, para poder dar respuesta a todo el alumnado en la enseñanza básica.

E. Secuencia ordenada de unidades temporales de programación (unidades didácticas, unidades temáticas, proyectos u otros)

	<i>Título</i>	<i>Fechas y sesiones</i>
PRIMER TRIMESTRE	SA 1: <i>Ma semaine</i>	Septiembre-octubre 19 sesiones
	SA 2: <i>En ville</i>	Octubre-noviembre 11 sesiones
SEGUNDO TRIMESTRE	SA 3: <i>À table!</i>	Noviembre-enero 17 sesiones
	SA 4: <i>On s’amuse!</i>	Enero-febrero 15 sesiones
TERCER TRIMESTRE	SA 5: <i>Les achats</i>	Marzo- abril 19 sesiones
	SA 6: <i>Voyage, voyage!</i>	Mayo- junio 18 sesiones

F. Concreción de planes, programas y proyectos significativos y de centro vinculados con el desarrollo del currículo de la materia (incluidos Proyectos de aprendizaje-servicio).

<i>Planes, programas y proyectos</i>	<i>Implicaciones de carácter general desde la materia</i>	<i>Temporalización (indicar la SA donde se trabaja)</i>
Plan de Lectura	Debido a las características de nuestra materia, leeremos todos los días, haciendo comprensión y comentario de textos. Partiremos de textos sencillos en los primeros cursos de la eso que se	Todas

	complicarán según vayan adquiriendo un mayor nivel de comprensión. ➤ Consideramos positiva la lectura comunitaria una vez por semana. En este caso, las lecturas a realizar variarán para cada curso y en diferentes temáticas. Queremos usar textos de diferentes culturas y no tan sólo textos literarios ligeros; Por ejemplo, discursos, ensayos, artículos de periódico, etc. que aborden temas de actualidad, derechos humanos, multiculturalidad, inclusión, etc. Al ser textos más complejos, dedicaremos parte de esa hora de lectura a trabajar con ellos la comprensión de textos de forma oral para asegurarnos de que la lectura no ha sido sólo superficial sino comprensiva. ➤ Seguiremos las normas de presentación de trabajos orales y escritos tal como viene descrita en el plan de fomento a la lectura del Centro y que se encuentran recogidas en la agenda escolar de los alumnos. ➤ Además, y tal como señalan nuestros criterios de calificación, asumiremos también las normas para la mejora de la ortografía y que pertenecen al plan de Fomento a la lectura de nuestro Centro.	
Plan de Convivencia	Es, sin lugar a dudas, uno de los pilares fundamentales de este centro. Siguiendo las directrices del RRI, este departamento fomentará el trabajo cooperativo y grupal en el aula. Asimismo, ante un problema en el aula o en el centro, se promoverá una resolución pacífica de conflictos, haciendo uso de la asertividad y la escucha activa. El profesorado de este departamento recibirá además formación en Círculos de diálogo y Teatro dialógico para el mejor desempeño de su función.	Todas
Plan de fomento de la igualdad entre hombres y mujeres	Uso de textos, podcast, vídeos, post, publicidad, etc que nos sirvan para valorar el papel de la mujer en la sociedad. Los materiales escogidos favorecerán la investigación y el corte crítico y favorecerán la construcción de una actitud crítica hacia el contenido mostrado.	Todas

	Facilitar biografías de mujeres francesas relevantes en la historia, la ciencia, etc. Comparación de los roles históricos de las mujeres en la sociedad.	
Plan de atención a la diversidad	Atenderemos a los alumnos diversos siguiendo las indicaciones del Departamento de Orientación. Trabajaremos la inclusión en el aula a través de los grupos heterogéneos. Se trabajará en el aula atendiendo a nuestros alumnos a cada uno en sus necesidades. Para ello necesitaremos ir a un encaje diferente de las sesiones de clase, en las que se priorizará el trabajo autónomo y colaborativo, trabajando el <i>Saber-hacer</i> .	Todas
Proyectos de Autonomía	Apoyos inclusivos en el aula: trabajaremos la coordinación con otros Departamentos para llevar a cabo de forma eficiente los Apoyos inclusivos.	Todas
PROA+	Plan de absentismo: se recogerán las faltas del alumnado y se pasarán de forma semanal a Stilus. Además, en caso de detectar ausencias prolongadas o reiteradas de un alumno, se procederá a informar al Equipo Directivo y Departamento de Orientación para que tomen las medidas oportunas. Plan de acogida: se participará de manera activa en el plan de acogida del centro, procurando que el alumnado conozca e interiorice tanto las instalaciones, como los protocolos del centro.	Todas
Plan de acción tutorial	Si bien es cierto que ninguno de los miembros de este departamento es tutor, se compromete a realizar las actividades que el departamento de Orientación y Jefatura de estudios requieran a este respecto, además de prestar atención al alumnado de forma directa y ayudar a los educandos a resolver problemas que puedan tener tanto dentro como fuera del centro. Plan de Orientación Académica y profesional: el profesor de la materia se compromete a guiar e informar de todo lo relativo a las salidas profesionales del alumnado y la importancia de los conocimientos adquiridos en la materia para las mismas.	Todas

Se deja asimismo abierta la opción a trabajar en otros proyectos a lo largo del curso, como, por ejemplo, la posibilidad de realizar la traducción de la información obtenida por otros departamentos en los proyectos de Árboles centenarios o el Starlight.

G. Actividades complementarias y extraescolares

Como actividad extraescolar, no descartamos la asistencia a exposiciones, cine, museos, teatro, etc.

Actividades complementarias y extraescolares	Breve descripción de la actividad	Temporalización (indicar la SA donde se realiza)
Le Noël	En la última semana de clase haremos tarjetas para desear una buena entrada de año con mensajes en francés. Esta decoración puede servir para ponerla en un árbol de Navidad.	2
La Chandeleur	Jornada de crepes la semana del 2 de febrero para celebrar y entender la tradición de la Chandeleur	3
Le poisson d'avril	1 de abril, se dibujarán peces con mensajes y se explicará la tradición de este día.	4
Un cadeau	Creación de un marcapáginas con citas en francés para la celebración del día del libro	5
Acrósticos	Realizar acrósticos en francés con la colaboración del departamento de lengua	5
Picnic	Hacer un picnic en la última semana de clase del tercer trimestre y hablar sobre esta tradición cultural francesa	6
Intercambio de cartas	A lo largo del curso, los alumnos podrán intercambiar cartas con otros estudiantes de un instituto francés para fomentar el conocimiento intercultural.	Todas

H. Materiales y recursos de desarrollo curricular.

En el ámbito de la autonomía que le otorga la ley educativa en vigor, los centros educativos tendrán la potestad necesaria para seleccionar sus materiales y recursos didácticos y de desarrollo curricular de acuerdo con los criterios pedagógicos que establezcan. Dicha selección se adaptará, en la medida de sus posibilidades, a las

condiciones que impone el fomento y desarrollo del cambio metodológico hacia una perspectiva competencial e integradora.

De acuerdo con dicho enfoque, los materiales didácticos deberían caracterizarse por su variedad, polivalencia y capacidad de motivación o estímulo, de manera que potencien la manipulación, la observación, la investigación y la elaboración creativa. Se hará uso, por tanto, de material, tanto tradicional como innovador, en diferentes soportes, tales como materiales impresos (murales, libros, prensa, diccionarios...), audiovisuales, multimedia e informáticos, que aseguren la accesibilidad a la diversidad del mismo.

Dada la sociedad tecnológica en la que se vive, será de especial importancia el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) tanto en lo que se refiere al equipamiento (ordenadores, tabletas, pizarra digital, panel interactivo, dispositivos personales, móviles inteligentes...) como a herramientas y programas (robots, realidad aumentada y apps de usos muy diferenciados).

El profesorado, además, elaborará sus propios recursos de desarrollo curricular procurando integrar variedad de estos: analógicos, digitales, manipulativos, informativos, ilustrativos y tecnológicos con el fin de posibilitar el acceso al aprendizaje a todo el alumnado.

Teniendo en cuenta los criterios de base de nuestra propuesta curricular, en este departamento utilizaremos:

	<i>Editorial</i>	<i>Edición/ Proyecto</i>	<i>ISBN</i>
En su caso, Libros de texto	Chat Noir	<i>Jeu de Mots Plus 2 Livre de l'élève</i>	978-84-682-8455-2
	Chat Noir	<i>Jeu de Mots Plus 2 Cahier d'exercices</i>	978-84-682-8451-4

	<i>Materiales</i>	<i>Recursos</i>
Impresos	Fichas de entrenamiento gramática. Léxico progresivo Libros de texto (selección de materiales interesantes)	grammaire progressive de la langue française vocabulaire progressif de la langue française

<i>Digitales e informáticos</i>	Diccionarios digitales Ejercicios auto corregibles de léxico y gramática Apps para presentaciones, periódicos digitales, etc	larousse.fr wordreference pinterest
<i>Medios audiovisuales y multimedia</i>	Todo medio que nos permita escuchar y ver documentos reales y adaptados para el aprendizaje del francés como lengua extranjera	youtube rfi.fr instagram películas
<i>Manipulativos</i>		
<i>Otros</i>		

I. Criterios de evaluación e indicadores de logro, junto a los contenidos con los que se asocian.

Los criterios de evaluación y los contenidos de Lengua Extranjera Francés son los establecidos en el anexo III del Decreto 39/2022, de 29 de septiembre. Igualmente, los temas transversales están determinados en los apartados 1 y 2 del artículo 10 del Decreto 39/2022, de 29 de septiembre.

Criterios de evaluación	Peso CE	Contenidos de materia/ ESD	Contenidos transversales	Indicadores de logro	Peso IL	Instrumento de evaluación	Agente evaluador	SA
1.1 Interpretar y analizar el sentido global y la información específica y explícita de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos, de relevancia personal y próximos a la experiencia del alumnado, propios de los ámbitos de las relaciones interpersonales, del aprendizaje, de los medios de comunicación y de la ficción expresados de forma clara y en la lengua estándar a través de diversos soportes. (CCL2, CCL4, CD1, CCEC2)	4	A.1., A.3., A.4., A.5., A.6., A.9., A.10. ESD: 1.1., 1.2., 1.3., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 3.1., 3.2., 4.1., 4.2., 5.2., 5.3., 6.3., 6.5., 8.1., 9.1., 10.1., 11.1., 11.2., 12.1., 12.2., 13.1.	CT1 CT2 CT3 CT4 CT10 CT14	1.1.1 Interpretar el sentido global y seleccionar la información relevante de textos orales (vídeos, emisiones...) breves (siendo la unidad mínima el vídeo adaptado a su nivel)	1.5	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6,
				1.1.2 Interpretar el sentido global y seleccionar la información relevante de textos escritos (email, anuncios, noticias ...) siendo la unidad mínima el email adaptado a su nivel	1.5	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				1.1.3 Reconocer y trabajar con el soporte adecuado en el que está presentado cada uno de los textos	1	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
1.2 Seleccionar, organizar y aplicar de forma guiada las estrategias y conocimientos más adecuados en situaciones comunicativas cotidianas para comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos; interpretar elementos no verbales; y buscar y seleccionar información. (CCL3, CCL4, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5)	7	A.1., A.3., A.4., A.6., A.8., A.9., A.11., A.14., ESD: 1.3., 2.1., 2.3., 2.4., 2.6., 3.1., 4.1., 4.2., 4.3., 5.1., 5.2., 5.3., 6.1., 6.2., 6.3., 6.4., 6.5., 8.1., 9.1., 9.2.,	CT1 CT2 CT3 CT4 CT7 CT11 CT12	1.2.1. Relaciona con poca ayuda o de forma autónoma estrategias para poder comprender el sentido general de un texto tomando como referencia su primera lengua.	3	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				1.2.2. Comprende las ideas globales del texto junto con las ideas secundarias o detalles del texto.	3	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6

		9.3., 10.1., 10.2., 12.1., 12.2., 13.1., 13.2., 13.3., 13.4.		1.2.3. Infiere la información de los textos o investiga y busca aquellos detalles relevantes trabajados en los textos que no han sido entendidos para comprenderlos.	1	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
2.1 Expresar oralmente textos breves, sencillos, estructurados, comprensibles y adecuados a la situación comunicativa sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia para el alumnado, con el fin de describir, narrar e informar sobre temas concretos, en diferentes soportes, utilizando de forma guiada recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación y control de la producción. (CCL1, CP1, STEM1, CD3, CPSAA1, CE3, CCEC3)	7	A.1., A.2., A.3., A.4., A.5., A.6., A.8., A.10., A.13, B.1., C.1. ESD: 1.1., 1.2., 1.3., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., 4.1., 4.2., 4.3., 5.1., 6.3., 8.1., 9.1., 10.1., 10.2., 11.1., 11.2., 13.4.	CT2 CT3 CT4 CT5 CT8 CT14	2.1.1. Produce textos orales breves de forma comprensible (estructura y coherencia) sobre asuntos del día a día.	3	Prueba oral	Heteroevaluación	2,4,6
				2.1.2. Da respuestas cortas, coherentes y con sentido a preguntas sencillas en situaciones comunicativas comunes. Lo hace de forma autónoma, aunque en ocasiones se necesite una guía. Crea mensajes descriptivos y narrativos sencillos y adecúa el mensaje a la situación comunicativa.	3	Prueba oral	Heteroevaluación	2,4,6
				2.1.3. Organiza de forma coherente las ideas principales y las estructuras sintácticas para poder transmitir información. (búsqueda de información, uso de borrador, toma de notas, etc.). Hace uso del lenguaje verbal y no verbal de manera guiada para facilitar la expresión y comprensión del mensaje.	1	Prueba oral	Heteroevaluación	2,4,6
2.2 Organizar y redactar textos breves y comprensibles con claridad, coherencia, cohesión y adecuación a la situación comunicativa	9	A.1., A.3., A.4., A.5., A.6., A.9., A.13., B.1.	CT1 CT2 CT4	2.2.1. Organiza y redacta de forma coherente y cohesionada pequeños textos	5	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,3,5

propuesta, siguiendo pautas establecidas, a través de herramientas analógicas y digitales, sobre asuntos cotidianos y frecuentes de relevancia para el alumnado y próximos a su experiencia. (CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CE3, CCEC3)		ESD: 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 4.1., 4.2., 4.3., 5.1., 5.2., 5.3., 6.1., 6.2., 6.3., 6.4., 6.5., 8.1., 9.1., 9.3., 10.1., 11.1., 12.1., 12.2., 13.1., 13.2., 13.3., 13.4.	CT5 CT10 CT12 CT13	sobre diferentes temáticas de situaciones del día a día				
				2.2.2. Se adecua a la situación comunicativa propuesta haciendo uso de herramientas tanto analógicas como digitales.	2	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,3,5
				2.2.3. Aplica de forma coherente las pautas establecidas para la redacción y organización de textos.	2	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,3,5
2.3 Seleccionar, organizar y aplicar de forma guiada conocimientos y estrategias para planificar, producir y revisar textos comprensibles, coherentes y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando con ayuda los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y las necesidades de cada momento, teniendo en cuenta las personas a quienes va dirigido el texto. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC3)	11	A.1., A.3., A.4., A.5., A.6., A.9., A.11., A.13., B.2., B.4. ESD: 1.1., 1.2., 1.3., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 4.1., 4.2., 4.3., 5.3., 6.1., 6.2., 6.3., 6.4., 6.5., 8.1., 9.1., 9.2., 9.3., 10.1., 10.2., 11.1., 11.2., 12.1., 12.2., 13.1., 13.2., 13.3., 13.4.	CT2 CT10 CT14	2.3.1. Distingue y selecciona entre las estrategias más adecuadas para la producción de textos escritos dependiendo de su temática o las necesidades del interlocutor.	6	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				2.3.2. Busca de forma autónoma en internet o diccionarios la información que necesita para poder producir textos orales y escritos.	5	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
2.4 Utilizar léxico relativo a asuntos cotidianos relacionados con los propios intereses adecuándolos a la situación comunicativa y con una variedad adecuada al nivel. (CCL1, CP1, CP2, CD2, CE1, CE3, CCEC3)	7	A.1., A.2., A.3., A.5., A.6., A.7., A.9., A.10., B.4., B.5., C.3.1. ESD: 2.2., 3.1., 4.3., 9.1., 13.1.	CT2 CT10 CT10 CT12 CT13 CT14	2.4.1. Conoce y emplea de forma adecuada el vocabulario relacionado con posibles situaciones comunicativas (Vocabulario de unidades temáticas)	5	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				2.4.2. Compara las semejanzas y diferencias entre el léxico de	1	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6

				su lengua materna y la lengua extranjera, utilizando técnicas de memorización y reconocimiento.				
				2.4.3. Relaciona el vocabulario usado en una situación comunicativa determinada que puede ser útil en otra situación distinta.	1	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,2,3,4,5,6
2.5 Describir hechos y expresar opiniones o sentimientos de manera oral o escrita de forma clara en contextos analógicos y digitales, intercambiando información adecuada a diferentes contextos cotidianos de su entorno personal, social, global y educativo. (CCL1, CP1, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CE1, CE3)	8	A.1., A.3., A.4., A.5., A.6., A.8., A.9., A.13., C.5. ESD: 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., 3.1., 3.2., 4.1., 4.2., 4.3., 5.1., 5.2., 5.3., 9.1., 9.2., 9.3., 10.1., 10.2., 11.1., 11.2., 12.1., 12.2., 13.1., 13.2., 13.3., 13.4.	CT2 CT4 CT10 CT11	2.5.1. Describe y expresa de forma clara hechos, sucesos, opiniones, experiencias y sentimientos en distintos contextos de forma oral u escrita.	3	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,2,3,4,5,6
				2.5.2. Participa en conversaciones informales en las que establece contacto social, intercambia información y expresa opiniones.	3	Prueba oral	Heteroevaluación	2,4,6
				2.5.3. Utiliza de manera adecuada las TIC y recursos tradicionales	2	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,2,3,4,5,6
3.1 Planificar y participar en situaciones interactivas breves y sencillas sobre temas cotidianos, de relevancia personal y próximos a la experiencia del alumnado, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes,	6	A.1., A.2., A.3., A.4., A.8., A.10., A.13., B.2., C.1., C.3., C.5. ESD: 1.3., 2.1., 2.3., 3.1., 4.1., 6.4., 7.1., 8.1., 9.1., 10.1., 10.2., 11.1.,	CT2 CT7 CT9 CT14	3.1.1. Planifica discursos o diálogos contextualizados en temas cotidianos y de relevancia para el alumnado.	3	Prueba oral	Heteroevaluación	2,4,6
				3.1.2. Participa en interacciones breves y sencillas haciendo uso de elementos extralingüísticos y adecuándose a las necesidades del interlocutor	1.5	Prueba oral	Heteroevaluación	1,2,3,4,5,6

iniciativas y motivaciones de los interlocutores. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, CPSAA3, CC3)		11.2., 12.1., 12.2., 13.1., 13.2., 13.4.		3.1.3. Trabaja de manera activa de forma autónoma y en grupos utilizando soportes digitales y en formato papel de forma responsable	1.5	Proyecto	Coevaluación	2,4,6
3.2 Seleccionar, organizar y utilizar, de forma guiada y en entornos próximos, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones. (CCL1, CCL5, CP1, STEM1, CD2, CPSAA3, CC3)	7	A.1., A.2., A.3., A.4., A.8., A.10., B.1. ESD: 1.1., 1.2., 1.3., 2.3., 2.4., 2.5., 6.1., 6.2., 6.3., 6.4., 6.5., 8.1., 9.2., 13.1., 13.2., 13.3., 13.4.	CT2 CT7	3.2.1. Selecciona y organiza las estrategias necesarias para poder entablar una conversación.	3.5	Prueba oral	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				3.2.2. Utiliza correctamente, aunque a veces sea de forma guiada, las estrategias necesarias para intervenir en una conversación y negociar el significado (reformulación, resumen, parafraseo...).	3.5	Prueba oral	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
3.3 Hacerse entender en intervenciones sencillas, aunque sea necesario recurrir a pausas o repeticiones, corrigiendo y reformulando lo que se quiere expresar y mostrando una actitud cooperativa y respetuosa. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, CPSAA1, CPSAA3, CC3)	7	A.3., A.6., A.7., A.9., A.10., B.3., C.6. ESD: 1.1., 1.2., 1.3., 4.1., 6.1., 6.2., 6.3., 6.4., 6.5., 8.1., 9.1., 9.2., 13.1., 13.4.	CT2 CT15	3.3.1. Utiliza las estrategias necesarias para hacerse comprender usando tanto un lenguaje lingüístico (repeticiones, aclaraciones...) como no lingüístico (gestos, muecas...)	3	Prueba oral	Heteroevaluación	2,4,6
				3.3.2. Hace uso de la autocorrección	2	Guía de observación	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				3.3.3. Muestra actitud de cooperación y respeto tanto ante su trabajo como ante el de sus compañeros	2	Proyecto	Coevaluación	1,2,3,4, 5,6
3.4 Realizar de forma guiada proyectos, utilizando herramientas digitales y trabajando colaborativamente en entornos digitales seguros, con una actitud abierta, respetuosa y responsable. (CCL1, CCL5, STEM1, CD2, CC3)	5	A.1., A.3., A.6., A.8., A.9., A.11., A.12., A.13., B.3., C.5., C.7.	CT2 CT3 CT4 CT6 CT10 CT15	3.4.1. Lleva a cabo tareas simples de forma guiada	2	Proyecto	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				3.4.2. Selecciona de manera adecuada las plataformas digitales con las que desarrollar su trabajo	2	Proyecto	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6

		ESD: 1.1., 1.2., 1.3., 8.1., 9.1., 9.2., 10.1., 10.2., 11.1., 11.2., 12.1., 13.1., 13.2., 13.3., 13.4.		3.4.3. Muestra una actitud proactiva ante la tarea	1	Proyecto	Autoevaluación	1,2,3,4, 5,6
4.1 Inferir y explicar textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores y por las lenguas empleadas, e interés por participar en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en el entorno próximo, apoyándose en diversos recursos y soportes. (CCL1, CCL5, CP2, STEM1, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC4, CE3, CCEC1)	10	A.2., A.3., A.8., A.9., A.11., B.5., C.1., C.5. ESD: 1.1., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., 3.1., 3.2., 4.2., 4.3., 5.1., 5.2., 5.3., 6.1., 6.2., 6.3., 6.4., 6.5., 8.1., 9.1., 9.2., 10.1., 11.1., 12.1.	CT1 CT2 CT7 CT15	4.1.1. Facilita la comprensión de mensajes breves a interlocutores variados	6	Prueba práctica	Heteroevaluación	2,4,6
				4.1.2. Muestra una actitud respetuosa y empática ante la diversidad lingüística y cultural	2	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				4.1.3. Usa diferentes recursos y soportes en función de la diversidad y necesidad de los interlocutores	2	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
4.2 Aplicar, de forma guiada, estrategias que ayuden a crear puentes y faciliten la comprensión y producción de información y la comunicación, adecuadas a las intenciones comunicativas, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CE3)	10	A.1., A.3., A.4., A.8., A.9., A.11., A.13., B.1., B.2., B.3., C.1., C.2. ESD: 1.1., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., 3.1., 3.2., 4.2., 4.3., 5.1., 5.2., 5.3., 6.1., 6.2., 6.3., 6.4., 6.5., 8.1., 9.1., 9.2., 10.1., 11.1., 12.1.	CT2 CT4 CT10	4.2.1. Moviliza de manera pautada estrategias comunicativas para la negociación del significado	5	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				4.2.2. Se adapta al contexto, tipología textual y necesidades de la comunicación	5	Prueba práctica	Heteroevaluación	2,4,6
4.3 Utilizar con bastante orientación, estrategias de mediación como la interpretación, la	7	A.1., A.2., A.3., A.6., A.11.,	CT2 CT8	4.3.1. Negociar el significado para facilitar la comprensión	3,5	Prueba práctica	Heteroevaluación	2,4,6

explicación y el resumen de lo esencial, aprovechando y organizando al máximo los recursos previos del mediador y apoyándose en todos aquellos que puedan servir de ayuda. (CCL5, CP1, CP2, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC4)		A.12., A.13., B.1., B.3., B.4., C.1. ESD: 1.1., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., 3.1., 3.2., 4.2., 4.3., 5.1., 5.2., 5.3., 6.1., 6.2., 6.3., 6.4., 6.5., 8.1., 9.1., 9.2., 10.1., 11.1., 12.1.		4.3.2. Hacer uso de estrategias como resumen, explicación... para facilitar la comprensión	3.5	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
5.1 Comparar y contrastar las semejanzas y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre su funcionamiento. (CCL3, CPSAA5, CC2)	3	A.1., A.3., A.4., A.7., B.2., B.5., C.3., C.5. ESD: 1.1., 1.2., 1.3., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., 3.1., 3.2., 5.1., 5.2., 5.3., 7.1., 8.1., 9.1., 9.2., 9.3., 10.1., 11.1., 12.1., 13.2., 13.3.	CT1 CT2	5.1.1. Realiza comparaciones entre las similitudes y diferencias entre las lenguas.	1.5	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				5.1.2. Reflexiona sobre el funcionamiento de las lenguas de forma paulatina haciendo uso de su autonomía	1.5	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
5.2 Utilizar y diferenciar los conocimientos y estrategias de mejora de la capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales. (CCL1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA5)	7	A.2., A.3., A.4., A.7., A.11., A.12., A.13., A.14., B.2., B.3. ESD: 1.1., 1.2., 1.3., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., 3.1., 3.2., 5.1., 5.2., 5.3., 7.1., 8.1., 9.1., 9.2., 9.3., 10.1.,	CT1 CT2 CT10	5.2.1. Utiliza de forma creativa y mostrando iniciativa estrategias y conocimientos de mejora de la capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera.	3.5	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				5.2.2. Se apoya en soportes analógicos y digitales en el proceso de comunicar y aprender la lengua extranjera	3.5	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6

		11.1., 12.1., 13.2., 13.3.						
5.3 Identificar y registrar, siguiendo modelos, los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera, seleccionando de forma guiada las estrategias más eficaces para superar esas dificultades y progresar en el aprendizaje, realizando actividades de autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos y compartiéndolos. (CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CC2)	4	A.2, A.3., A.4., A.7., A.14, B.1., B.2., B.3., B.5, C.1. ESD: 1.1., 1.2., 1.3., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., 3.1., 3.2., 5.1., 5.2., 5.3., 7.1., 8.1., 9.1., 9.2., 9.3., 10.1., 11.1., 12.1., 13.2., 13.3.	CT2 CT4	5.3.1. Detecta sus dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera.	2	Cuaderno del alumno	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				5.3.2. Realiza actividades para superar sus dificultades haciendo uso de la evaluación, autoevaluación y coevaluación.	2	Cuaderno del alumno	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
6.1 Actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas y rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo en contextos comunicativos cotidianos. (CCL5, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2)	9	A.3., B.1., B.4., B.5., C.1., C.3., C.4., C.5., C.6., C.7. ESD: 1.1., 1.2., 1.3., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., 3.1., 3.2., 5.1., 5.2., 5.3., 7.1., 8.1., 9.1., 9.2., 9.3., 10.1., 11.1., 12.1., 13.2., 13.3.	CT8 CT11	6.1.1. Tiene un comportamiento adecuado ante las situaciones interculturales.	3	Trabajo de investigación	Coevaluación	1,2,3,4, 5,6
				6.1.2. Establece vínculos entre las diferentes lenguas y culturas.	3	Trabajo de investigación	Coevaluación	1,2,3,4, 5,6
				6.1.3. Hace uso de la interculturalidad de manera objetiva, dejando de lado prejuicios y estereotipos	3	Trabajo de investigación	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
6.2 Aceptar y adecuarse a la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera, reconociéndola como fuente de enriquecimiento personal y mostrando interés por compartir elementos culturales y lingüísticos que fomenten la	10	A.3., C.1., C.2., C.3., C.4., C.5., C.7. ESD: 1.1., 1.2., 1.3., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., 3.1., 3.2., 5.1.,	CT2 CT10 CT15	6.2.1. Evalúa positivamente la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística de otros países. Y reconoce la cultura de la lengua extranjera como elemento de enriquecimiento cultural	4	Trabajo de investigación	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6

sostenibilidad y la democracia. (CCL4, CCL5, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2)		5.2., 5.3., 7.1., 8.1., 9.1., 9.2., 9.3., 10.1., 11.1., 12.1., 13.2., 13.3.		6.2.2. Fomenta el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.	3	Trabajo investigación de	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				6.2.3. Fomenta el desarrollo de la interculturalidad favoreciendo la implantación de la sostenibilidad y los valores sociales (democracia)	3	Trabajo investigación de	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
6.3 Aplicar, de forma guiada, estrategias para explicar y apreciar la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos y respetando los principios de justicia, equidad e igualdad. (CCL4, CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2)	9	A.3., A.12., A.13., B.2., C.3., C.4., C.5., C.6., C.7. ESD: 1.1., 1.2., 1.3., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., 3.1., 3.2., 5.1., 5.2., 5.3., 7.1., 8.1., 9.1., 9.2., 9.3., 10.1., 11.1., 12.1., 13.2., 13.3.	CT2 CT3 CT10 CT15	6.3.1. Utiliza estrategias para defender y apreciar la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística	4.5	Trabajo investigación de	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				6.3.2. Respeta los principios de justicia, equidad e igualdad.	4.5	Trabajo investigación de	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6

Los instrumentos de calificación se valorarán de la siguiente manera:

- Instrumentos de observación de progreso diario (planificación composición de textos, organización de materiales, búsqueda de información, análisis de textos, entregas de tareas y trabajos realizados en casa, etc). El peso en la nota será el mismo a lo largo de todo el curso. Peso 1
- Pruebas evaluables de producción oral / escrita y proyectos finales de tema o situación de aprendizaje. El peso aumentará progresivamente a lo largo de los trimestres. En el primero tendrá peso 1, en el segundo trimestre tendrá peso 2 y en el tercero, peso 3.

La nota final tendrá en cuenta el progreso del alumno teniendo en cuenta las diferentes tomas de notas a lo largo de todo el curso. En ningún caso será la media de las distintas evaluaciones.

El redondeo al alza en las calificaciones se hará a partir de +0,8 (4,8=5; 5,8=6...) en las dos primeras evaluaciones, y +0,5 en la tercera (4,5=5).

CONTENIDOS DE LENGUA EXTRANJERA FRANCÉS DE 2º DE ESO

A. Comunicación.

- A.1. Estrategias básicas para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.
- A.2. Conocimientos, destrezas y actitudes que permitan detectar y colaborar en actividades de mediación en situaciones cotidianas sencillas.
- A.3. Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludar, despedirse, presentar y presentarse; describir personas, objetos y lugares; comparar personas y objetos; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; dar y pedir instrucciones y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y emociones básicas; describir situaciones presentes y habituales; narrar acontecimientos pasados; expresar sucesos futuros; expresar la opinión, la posibilidad, la capacidad, la obligación y la prohibición.
- A.4. Modelos contextuales y géneros discursivos básicos en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto; organización y estructuración según el género y la función textual.
- A.5. Unidades lingüísticas básicas y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas básicas.
- A.6. Léxico de uso común y de interés para el alumnado relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos cercanos, ocio y tiempo libre, vida cotidiana, salud y actividad física, vivienda y hogar, clima y entorno natural, tecnologías de la información y la comunicación y la sostenibilidad y consumo responsable.
- A.7. Autoconfianza. El error como instrumento de mejora y propuesta de reparación.
- A.8. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones. Fonemas de la lengua extranjera y comparación con los de la lengua materna.
- A.9. Convenciones ortográficas básicas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.
- A.10. Convenciones y estrategias conversacionales básicas, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir etc.

- A.11. Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de búsqueda de información: diccionarios en cualquier soporte, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, herramientas, y aplicaciones móviles.
- A.12. Identificación de la autoría de las fuentes consultadas y los contenidos utilizados. Discriminación de la información.
- A.13. Herramientas analógicas y digitales básicas para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas, etc.) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.
- A.14. Lecturas graduadas de textos literarios o de temática adecuada a la edad del alumnado como fuente de enriquecimiento lingüístico.

B. Plurilingüismo.

- C.1. Estrategias y técnicas para responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.
- C.2. Estrategias básicas para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.
- C.3. Estrategias y herramientas básicas de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.
- C.4. Léxico y expresiones de uso común para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje e introducción al conocimiento de las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).
- C.5. Comparación básica entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.

C. Interculturalidad.

- C.6. La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, fuente de información y como herramienta para el enriquecimiento personal.
- C.7. Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.
- C.8. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones sociales básicas; lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital; cultura, costumbres y valores propios de países donde se habla la lengua extranjera.

- C.9. Lecturas graduadas específicas para el aprendizaje de la lengua extranjera o basadas en obras literarias significativas que reflejen la idiosincrasia y la cultura de los países y territorios donde se habla.
- C.10. Estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.
- C.11. Estrategias básicas de detección y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.
- C.12. Aspectos geopolíticos, físicos y económicos de los países donde se habla la lengua extranjera.

ESTRUCTURAS SINTÁCTICO-DISCURSIVAS DE FRANCÉS DE 2º DE ESO

1. Saludar y despedirse, presentar y presentarse.
 - ESD 1.1. Fórmulas y saludos.
 - ESD 1.2. Verbo *s'appeler*.
 - ESD 1.3. Pronombres personales y demostrativos.
2. Describir personas, objetos y lugares.
 - ESD 2.1. Verbos *être* y *avoir*.
 - ESD 2.2. Plurales y femeninos irregulares.
 - ESD 2.3. Demostrativos, pronombres personales, determinantes posesivos de varios poseedores y pronombres tónicos.
3. Comparar personas y objetos.
 - ESD 3.1. Adjetivos en grado positivo, comparativo y superlativo. Formas irregulares.
4. Situar eventos en el tiempo.
 - ESD 4.1. *Présent, passé composé con être y avoir*.
 - ESD 4.2. Preposiciones, adverbios (*d'abord, puis...*) y expresiones de tiempo como los momentos del día.
5. Situar objetos, personas y lugares en el espacio.
 - ESD 5.1. *Il y a*.
 - ESD 5.2. Preposiciones (*sur, sous...*) y locuciones de lugar (*à droite, en bas...*), de distancia, dirección, destino...
6. Pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas.
 - ESD 6.1. Pronombres COD, COI. Colocación.
 - ESD 6.2. Relativos *qui, que, où*.
 - ESD 6.3. Interrogativos.
 - ESD 6.4. Adverbios de frecuencia.
7. Dar y pedir instrucciones y órdenes.
 - ESD 7.1. *Impératif*.
8. Ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias.
 - ESD 8.1. Negación *ne... rien, ne... jamais, ne... personne*.
9. Expresar parcialmente el gusto o el interés y emociones básicas.
 - ESD 9.1. Verbos *aimer, détester, penser, avoir envie, avoir besoin*.

ESD 9.2. *J'aimerais.*

ESD 9.3. Adverbios de cantidad.

10. Describir situaciones presentes y acciones habituales.

ESD 10.1. *Présent de l'indicatif, présent progressif.*

11. Narrar acontecimientos pasados.

ESD 11.1. *Passé composé, passé récent.*

12. Expresar sucesos futuros.

ESD 12.1. *Futur, futur proche.*

13. Expresar la opinión, la posibilidad, la capacidad, la obligación y la prohibición.

ESD 13.1. Verbos *croire, penser, vouloir, pouvoir.*

ESD 13.2. *Il faut, verbe devoir.*

ESD 13.3. *Il est interdit, Défense de.*

ESD 13.4. Expresiones de opinión (*à mon avis*).

J. Contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia.

Según marcan el artículo 6.5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo y del artículo 10 del DECRETO 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León, todas las materias y ámbitos de la etapa trabajarán:

- g. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y su uso ético y responsable.
- h. Desde todas las materias y ámbitos se trabajará la educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto de la diversidad como fuente de riqueza.
- i. La comprensión lectora, la expresión oral y escrita,
- j. El emprendimiento, el fomento del espíritu crítico y científico,
- k. La educación emocional y en valores, la igualdad de género
- l. La creatividad

En el Artículo 10 *Contenidos de carácter transversal* del CAPÍTULO II, se estipula que:

5. Además de los establecidos en el Artículo 6.5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, en todas las materias y ámbitos de la etapa se trabajarán las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y su uso ético y responsable.
6. Igualmente, desde todas las materias y ámbitos se trabajará la educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto de la diversidad como fuente de riqueza.
7. Los centros educativos fomentarán la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, la paz, la democracia, la pluralidad, el respeto a los derechos humanos y al Estado de derecho, el rechazo al terrorismo y a cualquier tipo de violencia.
8. Asimismo, garantizarán la transmisión al alumnado de los valores y las oportunidades de la Comunidad de Castilla y León, como una opción favorable para su desarrollo personal y profesional.

Además de lo anteriormente expuesto, se tendrá en cuenta que:

- Se deberá fomentar la calidad, equidad e inclusión educativa de las personas con discapacidad, la igualdad de oportunidades y no discriminación por razón de discapacidad, medidas de flexibilización y alternativas metodológicas, adaptaciones curriculares, accesibilidad universal, diseño para todos, atención a la diversidad y todas aquellas medidas que sean necesarias para conseguir que el alumnado con discapacidad pueda acceder a una educación educativa de calidad en igualdad de oportunidades.
- Se fomentará el desarrollo de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género, y de los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.
- Se fomentará el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos y el

rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia.

- Las programaciones didácticas deben comprender en todo caso actuaciones para la prevención de la violencia de género, de la violencia terrorista y de cualquier forma de violencia, racismo o xenofobia.
- Se evitarán los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación.
- Incorporarán elementos curriculares relacionados con el desarrollo sostenible y el medio ambiente, los riesgos de explotación y abuso sexual, las situaciones de riesgo derivadas de la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como la protección ante emergencias y catástrofes.
- Incorporarán elementos curriculares orientados al desarrollo y afianzamiento del espíritu emprendedor.
- La Dirección del centro adoptará medidas para que la actividad física y la dieta equilibrada formen parte del comportamiento de los alumnos y promoverá acciones para la mejora de la convivencia y la prevención de los accidentes de tráfico, con el fin de que el alumnado conozca sus derechos y deberes como usuario de las vías, en calidad de peatón, viajero y conductor de bicicletas, respete las normas y señales, y se favorezca la convivencia, la tolerancia, la prudencia, el autocontrol, el diálogo y la empatía con actuaciones adecuadas tendentes a evitar los accidentes de tráfico y sus secuelas.
- Se transmitirán al alumnado de los valores y las oportunidades de la Comunidad de Castilla y León, como una opción favorable para su desarrollo personal y profesional.

En resumen y de manera más concreta exponemos que los contenidos transversales a tratar en esta materia son:

- La comprensión lectora

- La expresión oral y escrita
- La comunicación audiovisual
- La competencia digital
- El emprendimiento social y empresarial
- El espíritu crítico y científico
- La educación emocional y en valores
- La igualdad de género
- La creatividad
- La educación para la salud, incluida la afectivo-sexual
- La formación estética
- La educación para la sostenibilidad y el consumo responsable
- El respeto mutuo y la cooperación entre iguales
- Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, su uso estético y responsable
- La educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto a la diversidad como fuente de riqueza

Se muestra a continuación una tabla en la que se especifican los contenidos transversales y las Situaciones de Aprendizaje en las que se trabajan:

Contenidos transversales	SA 1	SA 2	SA 3	SA 4	SA 5	SA 6
<i>La comprensión lectora.</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La expresión oral y escrita.</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La comunicación audiovisual.</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La competencia digital</i>	X	X	X	X	X	X
<i>El emprendimiento social y empresarial</i>		X	X	X	X	X
<i>El fomento del espíritu crítico y científico</i>	X	X	X		X	X
<i>La educación emocional y en valores</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La igualdad de género</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La creatividad</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La educación para la salud, incluida la afectivo-sexual</i>		X	X	X		X
<i>La formación estética</i>		X	X		X	
<i>La educación para la sostenibilidad y el consumo responsable</i>	X	X	X	X	X	X
<i>El respeto mutuo y la cooperación entre iguales</i>	X	X	X	X	X	X

<i>Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, su uso ético y responsable</i>	X	X	X	X	X	X
<i>Educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto a la diversidad como fuente de riqueza</i>	X	X	X	X	X	X

K. Evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.

La evaluación ocupa un papel de vital importancia en el sistema educativo, ya que pretende regular y proteger el interés de los ciudadanos, haciendo referencia con “interés” al “derecho a la educación” de los ciudadanos y al concepto de “sistema educativo” como servicio público.

En un sentido amplio, el papel de la evaluación es conocer el estado en el que se encuentra el sistema educativo, pudiendo así:

- Vigilar que no se relajen los principios rectores del mismo
- Procurar que los valores propios de la sociedad democrática mejoren progresivamente.

Según los decretos de ordenación y currículo vigentes para la Comunidad de Castilla y León, la evaluación de los aprendizajes del alumnado se comprende como el *“Proceso de obtención de información sobre el progreso del alumno a través del desarrollo de actividades y tareas que el docente pone en práctica al objeto de formular juicios que se utilicen para la toma de decisiones”*. Forma parte, en definitiva, del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para el desarrollo de este punto se tendrán en cuenta:

- *Instrucción de 22 de febrero de 2023, de la Secretaría General, por la que se establecen orientaciones para la evaluación y promoción en la Educación primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria y el Bachillerato, así como los documentos oficiales de evaluación para el curso académico 2022-2023.*
- Indicaciones para la implantación y el desarrollo del currículo en los cursos de 1º y 3º de la Educación Secundaria Obligatoria en los centros educativos de la Comunidad de Castilla y León, en el curso académico 2022-2023.

Finalidad y características de la evaluación

En el Artículo 21 del Capítulo IV “Evaluación, promoción y titulación” en el que se nos informa sobre la Evaluación del alumnado podemos leer:

1 En virtud de lo dispuesto en el artículo 15.1 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, la evaluación en esta etapa será continua, formativa e integradora. Además, en la Comunidad de Castilla y León, será criterial y orientadora.

Este departamento considerará los principales conceptos de esta evaluación de la siguiente manera:

- Continua: se realiza a lo largo de todo el proceso de aprendizaje, no exclusivamente en momentos puntuales. Además, proporciona información sobre el aprendizaje del alumnado ante cualquier circunstancia. Permite también tomar las decisiones más adecuadas en el momento preciso.
- Formativa: contribuye a la mejora del proceso educativo y permite adecuar la práctica docente a las necesidades de aprendizaje del alumnado.
- Integradora: desde todas y cada una de las materias se tiene en cuenta el logro de los objetivos de etapa y el desarrollo de las competencias clave correspondientes. No impedirá que el profesorado realice de manera diferenciada la evaluación de cada materia.
- Criterial: se lleva a cabo a partir de criterios de evaluación y calificación, objetivos conocidos por el alumnado y sus familias.
- Orientadora: ya que permite guiar en todo momento al alumnado en su desarrollo, en sus actitudes y en sus estrategias de aprendizaje; y al profesorado en el desarrollo del proceso de enseñanza.

Elementos de la evaluación en esta materia

¿Para qué evaluar?

Toda evaluación tiene un motivo. En este caso, diremos que la evaluación de los aprendizajes del alumnado permite obtener información sobre el progreso de este a través del desarrollo de actividades y tareas que el docente pone en práctica al objeto de realizar valoraciones y formular juicios que se utilicen para la toma de decisiones. Se integrará en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se implementan desde cada

una de las materias que forman parte de la oferta educativa del centro, por lo que será parte del quehacer diario del aula.

Se trata de una evaluación con un enfoque competencial y constructivista.

¿Qué evaluar?

Los elementos que se evaluarán desde esta materia son los criterios de evaluación pertenecientes a la misma, definidos en el Artículo 2 como los “referentes que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones o actividades a las que se refieren las competencias específicas de cada materia o ámbito en un momento determinado de su proceso de aprendizaje”.

Para su correcta evaluación, estos criterios serán desglosados en indicadores de logro. Porque:

- Algunos criterios de evaluación no plasman conductas observables y medibles y, por tanto, no son fácilmente evaluables.
- Por lo general, los criterios de evaluación abarcan un amplio espectro de aprendizaje, algo que resulta difícil de evaluar si no se desglosa.

¿Cómo evaluar?

Esta materia se evaluará mediante el uso de diferentes técnicas de evaluación, consideradas como el conjunto de acciones que conducen a la obtención de información relevante sobre el aprendizaje de los alumnos.

Las técnicas utilizadas por este departamento serán:

7. De observación: basadas en la toma de registro por parte del docente y que permitirán valorar fundamentalmente el proceso, no tanto el producto.
8. De análisis del desempeño: basadas en la realización de actividades y tareas por parte del educando y que serán valoradas por el docente, permitiendo valorar tanto el proceso como el resultado o producto. Se trata de técnicas censales, es decir, que permiten evaluar la totalidad de los criterios/indicadores.
9. De rendimiento: métodos que objetivan los datos procedentes de la observación docente y que son, generalmente, muestrales, ya que solo permiten valorar una parte de los criterios/indicadores. Nos permitirán valorar el resultado final.

¿Con qué evaluar?

En el punto 4 del Artículo 21 “Evaluación del alumnado” se nos indica que:

Las técnicas a emplear permitirán la valoración objetiva de los aprendizajes del alumnado. para ello, se emplearán instrumentos variados, accesibles y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje que se planteen. En todas las materias y ámbitos se incluirán pruebas orales de evaluación.

Se utilizarán pues instrumentos de evaluación considerados como el medio concreto a través del cual se obtiene información, es decir, el soporte físico que se utiliza para recoger información sobre los aprendizajes de los alumnos.

Dependiendo de la técnica de evaluación utilizada en cada momento, se aplicará un instrumento u otro de evaluación. Algunos ejemplos de estos instrumentos son:

- De observación: registro anecdótico, guía de observación, escala de actitudes, diario del profesor...
- De análisis del desempeño: cuaderno del alumno, proyecto, trabajo de investigación...
- De rendimiento: prueba oral, prueba escrita, práctica...

La clave es utilizar la mayor variedad posible de pruebas pertenecientes a diferentes técnicas para llevar a cabo una evaluación competencial mediante el uso de técnicas e instrumentos que valoren los procesos por encima de los resultados finales.

¿Quién evalúa?

En el punto 6 del Artículo 21 “Evaluación del alumnado” se nos indica que:

En los procedimientos de evaluación, el docente buscará la participación del alumnado a través de su evaluación y de la evaluación entre iguales.

Se considera que la ley hace referencia a la evaluación interna, es decir, aquella que es promovida y llevada a cabo por los propios integrantes del programa educativo,

por lo que, desde esta materia, se contará con diferentes agentes evaluadores haciendo uso de la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

¿Cuándo evaluar?

Siguiendo lo estipulado por la ley educativa actual, este departamento se atenderá a tres tipos de evaluación, atendiendo al momento temporal en que se realiza:

- Evaluación diagnóstica (predictiva): como se menciona en el apartado dedicado a la Evaluación inicial, proporciona información acerca de las capacidades del alumno antes de iniciar un proceso de enseñanza- aprendizaje; además de permitir al profesorado programar el proceso de enseñanza y el de aprendizaje, identificar los conocimientos previos y detectar posibles dificultades de aprendizaje del alumnado.
- Evaluación continua (procesual): proporcionará información del alumnado respecto de las distintas etapas por las que se debe pasar para efectuar un determinado aprendizaje. Asimismo, indica al docente cómo se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como cuáles son los aspectos más y menos logrados, para poder ajustar el mismo al desarrollo, evolución y necesidades del alumnado.
- Evaluación sumativa: es complementaria a la evaluación procesual y permite determinar el grado o dominio del alumno en la materia al finalizar una secuencia temporal cualquiera.

¿Qué calificar?

La calificación es un proceso inherente al proceso de evaluación de los aprendizajes del alumnado que permite sintetizar, mediante una escala, la valoración de los resultados derivados de dicha evaluación.

El profesor calificará los criterios de evaluación de la materia y, por consiguiente, los indicadores de logro. Para que la calificación sea lo más objetiva posible, se le ha otorgado un peso a cada criterio, a saber:

2ºESO PRIMERA LENGUA			
COMPETENCIA ESPECÍFICA	CRITERIO	PESO	Porcentaje
C1 (7,48%)	1.1	4	2,72%

	1.2	7	4,76%
C2 (28,56%)	2.1	7	4,76%
	2.2	9	6,12%
	2.3	11	7,48%
	2.4	7	4,76%
	2.5	8	5,44%
C3 (17%)	3.1	6	4,08%
	3.2	7	4,76%
	3.3	7	4,76%
	3.4	5	3,40%
C4 (18,36%)	4.1	10	6,80%
	4.2	10	6,80%
	4.3	7	4,76%
C5 (9,52%)	5.1	3	2,04%
	5.2	7	4,76%
	5.3	4	2,72%
C6 (19,04%)	6.1	9	6,12%
	6.2.	10	6,80%
	6.3	9	6,12%

Estos criterios de calificación deberán ser claros, homogéneos y conocidos por los alumnos y sus familias.

Asimismo, en virtud de las vinculaciones entre los descriptores operativos de las competencias clave y los criterios de evaluación de cada competencia específica establecidas en los mapas de relaciones criterios, a través de la calificación de los criterios de evaluación, se obtendrá la calificación de las competencias clave.

Todo ello se llevará a cabo conforme se estipula en el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre (artículos 31.7, 31.8 y 31.9):

“Las calificaciones de cada área serán decididas por el profesor correspondiente, a partir de la valoración y calificación de los criterios de evaluación establecidos en la respectiva programación didáctica, teniendo presente, en su caso, las medidas adoptadas en materia de atención a la diversidad”

“Las calificaciones de las competencias clave serán decididas por el equipo docente, igualmente a partir de la valoración y calificación de los criterios de evaluación establecidos en las programaciones didácticas de las áreas que cursa cada alumno en un nivel determinado”

“El proceso de valoración y calificación de los criterios de evaluación será único, y permitirá obtener de forma simultánea la calificación de cada área y de cada competencia clave”

¿Con qué calificar?

La calificación se realizará a través de las herramientas de calificación, que son las que nos permiten determinar el grado de alcance de los criterios de evaluación y, por extensión, de los indicadores de logro. Es decir, son aquellas que nos ayudan a decidir para cada instrumento de evaluación qué calificación o valoración se otorga a cada criterio de evaluación.

Las herramientas a utilizar por este departamento ofrecerán información cualitativa, cuantitativa o de ambos tipos, produciendo así una valoración sobre el proceso final, sobre el proceso desarrollado o sobre ambos ámbitos. En función de lo que se quiera calificar se utilizará:

- **Baremo:** es un tipo de escala de calificación consistente en una tabla de cálculos establecidos convencionalmente que refleja el grado cuantitativo de consecución de un indicador. Valora únicamente el resultado o producto final, sin atender al proceso o desarrollo.
- **Lista de cotejo:** esta escala de valoración se organizará en una tabla en la que se plasmarán los indicadores de logro y dos posibilidades (conseguido o no conseguido), sin intención de calificar en nivel en que se realizó. No valoran el proceso.
- **Escala de rango o escala de categoría:** en ella se identifican los indicadores de logro con la posibilidad de determinar el grado en el cual está presente el indicador a observar, por lo que se puede ver el grado en el que estos indicadores se dan. La valoración tiene en cuenta en mayor medida el resultado, mínimamente el proceso de realización.
- **Rúbrica:** se trata de una escala de valoración más completa que las anteriores basada en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, las habilidades y actitudes o los valores a través de los criterios. Permite obtener información sobre el producto, pero también sobre el proceso.

Debido a su precisión y a la obtención de información sobre el resultado final y el proceso, este departamento optará, en mayor medida, por el uso de la rúbrica, contemplando también el uso de las anteriores como modo de calificación de actividades en las que se considere oportuno su uso.

OTRAS CONSIDERACIONES

Para el correcto desarrollo del proceso de evaluación, este departamento tendrá también en cuenta:

- El compromiso del alumno con la materia: mostrar interés y respeto por la materia será uno de los pilares fundamentales de su evaluación, ya que se considera que el Francés Lengua extranjera no es únicamente un proceso de impartición gramatical, sino también de adquisición de conocimientos culturales de los países francófonos para el que se deberá hacer uso del respeto y la comprensión de elementos multiculturales.
- La asistencia a la materia: dada la importancia otorgada al trabajo diario, se tendrá muy en cuenta la asistencia a la materia. La ausencia reiterada y/o injustificada de un alumno podrá suponer el suspenso de la misma, pues supondrá la ausencia de calificación de criterios e indicadores de logro básicos para la superación de la materia.
- Presentación a las pruebas evaluables: al igual que en el punto anterior, será de vital importancia la presentación del alumnado a las pruebas evaluables ya que, sin la calificación criterial obtenida en ellas, puede ser inviable la superación de la materia.
- Para realizar una prueba fuera de la fecha estipulada por ausencia del alumno, será necesario que este presente un justificante.
- Las calificaciones de los estudiantes se asignarán siguiendo la escala de rendimiento académico que abarca desde “Insuficiente” hasta “Sobresaliente”. Los docentes evaluarán el desempeño de cada alumno y determinarán la categoría correspondiente. Asimismo, se informa que la decisión de redondear las calificaciones estará a cargo del profesor de la asignatura, quien aplicará su juicio profesional para garantizar una evaluación justa y precisa.

L. Atención a las diferencias individuales del alumnado

De acuerdo con lo propuesto en el Artículo 36 *“Atención a las diferencias individuales”* del Capítulo 5 se estipula que:

1. El conjunto de diferencias individuales, tales como capacidad, ritmo de aprendizaje, estilo de aprendizaje, motivación, intereses, contexto social, situación cultural, circunstancia lingüística o estado de salud, que coexisten en todo el alumnado hace que los centros educativos y más concretamente sus aulas, sean espacios diversos. No obstante, todo el alumnado, con independencia de sus especificidades, tiene derecho a una educación inclusiva y de calidad, adecuada a sus características y necesidades.

2. Los centros educativos adoptarán las medidas necesarias para responder a las necesidades educativas concretas de su alumnado. La consejería competente en materia de educación establecerá la regulación que permita a los centros la adopción de dichas medidas. Estas medidas buscarán desarrollar el máximo potencial posible del alumnado y estarán orientadas a permitir que alcancen el nivel de desempeño previsto al finalizar la etapa de acuerdo con los descriptores operativos de las competencias clave, así como a la consecución de los objetivos de la misma.

3. Para adecuar la respuesta educativa a las necesidades y diferencias de todo su alumnado, los centros diseñarán un plan de atención a la diversidad, que formará parte del proyecto educativo, y cuya estructura será determinada por parte de la consejería competente en materia de educación.

Asimismo, en el **Artículo 37** *“Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo”* se puntualiza que:

1. En virtud de lo establecido en el artículo 71.2 de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, aquel que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse

en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar.

2. La atención a este alumnado se regirá por los principios de normalización e inclusión, y buscará que pueda alcanzar los objetivos establecidos para la etapa y adquirir las competencias previstas.

3. A tal fin, los centros podrán establecer las alternativas organizativas y metodológicas y las medidas de atención a la diversidad precisas para facilitar su acceso al currículo.

4. La administración educativa de Castilla y León y los centros educativos fomentarán la equidad e inclusión educativa, la igualdad de oportunidades y la no discriminación del alumnado con discapacidad. Para ello se establecerán las medidas de flexibilización y alternativas metodológicas de accesibilidad y diseño universal que sean necesarias para conseguir que este alumnado pueda acceder a una educación de calidad en igualdad de oportunidades.

5. Igualmente, establecerán medidas de apoyo educativo para el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje. En particular, se establecerán para este alumnado medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

6. La escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales, identificado como tal en los términos que determine la consejería competente en materia de educación, se flexibilizará conforme a lo dispuesto en la normativa vigente.

7. Asimismo, los centros establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades de este alumnado.

1) Generalidades sobre la atención a las diferencias individuales:

Formas de representación	Formas de acción y expresión	Formas de implicación
Proporcionar diferentes opciones para la percepción	Pauta 4: Proporcionar opciones para la interacción física	Pauta 7: Proporcionar opciones para captar el interés
La información debería ser presentada en un formato flexible de manera que puedan modificarse las siguientes características perceptivas: • El tamaño del texto, imágenes, gráficos, tablas o cualquier otro contenido visual. • El contraste entre el fondo y el texto o la imagen. • El color como medio de información o énfasis. • El volumen o velocidad del habla y el sonido. • La velocidad de sincronización del vídeo, animaciones, sonidos, simulaciones, etc. • La disposición visual y otros elementos del diseño. • La fuente de la letra utilizada para los materiales impresos. Utilizar representaciones textuales equivalentes como subtítulos o reconocimiento de voz automático para el lenguaje oral. Proporcionar diagramas visuales, gráficos y notaciones de la música o el sonido. Proporcionar transcripciones escritas de los vídeos o los clips de audio. Proporcionar intérpretes de Lengua de Signos Española (LSE) para el castellano hablado. Proporcionar claves visuales o táctiles equivalentes (por ejemplo, vibraciones) para los sonidos o las alertas. Proporcionar descripciones visuales y/o emocionales para las interpretaciones musicales. Proporcionar descripciones (texto o voz) para todas las imágenes, gráficos, vídeos o animaciones. Proporcionar alternativas táctiles (gráficos táctiles u objetos de referencia) para los efectos visuales que representan conceptos.	Proporcionar alternativas en los requisitos de ritmo, plazos y motricidad necesarias para interactuar con los materiales educativos, tanto en los que requieren una manipulación física como las tecnologías. Proporcionar alternativas para dar respuestas físicas o por selección (por ejemplo, alternativas a la marca con lápiz o bolígrafo, alternativas para controlar el ratón). Proporcionar alternativas para las interacciones físicas con los materiales a través de las manos, la voz, los conmutadores, joysticks, teclados o teclados adaptados. Proporcionar comandos alternativos de teclado para las acciones con ratón. Utilizar conmutadores y sistemas de barrido para incrementar el acceso independiente y las alternativas al teclado. Proporcionar acceso a teclados alternativos. Personalizar plantillas para pantallas táctiles y teclados. Seleccionar software que permita trabajar con teclados alternativos y teclas de acceso.	Proporcionar a los estudiantes, con la máxima discreción y autonomía posible, posibilidades de elección en cuestiones como: • El nivel de desafío percibido. • El tipo de premios o recompensas disponibles. • El contexto o contenidos utilizados para la práctica y la evaluación de competencias. • Las herramientas para recoger y producir información. • El color, el diseño, los gráficos, la disposición, etc. • La secuencia o los tiempos para completar los distintas partes de las tareas Permitir a los estudiantes participar en el proceso de diseño de las actividades de clase y de las tareas académicas. Involucrar a los estudiantes, siempre que sea posible, en el establecimiento de sus propios objetivos personales académicos y conductuales Variar las actividades y las fuentes de información para que puedan ser: • Personalizadas y estar contextualizadas en la vida real o en los intereses de los estudiantes • Culturalmente sensibles y significativas. • Socialmente relevantes. • Apropiadadas para cada edad y capacidad • Adecuadas para las diferentes razas, culturas, etnias y géneros. Diseñar actividades cuyos resultados sean auténticos, comunicables a una audiencia real y que

Proporcionar objetos físicos y modelos espaciales para transmitir perspectiva o interacción. Proporcionar claves auditivas para las ideas principales y las transiciones en la información visual. Seguir los estándares en accesibilidad (NIMAS, DAISY, etc.) cuando se crean textos digitales. Permitir la participación de un ayudante competente o un compañero para leer el texto en voz alta. Proporcionar el acceso a software de texto-a-voz.		reflejen un claro propósito para los participantes. Proporcionar tareas que permitan la participación activa, la exploración y la experimentación. Promover la elaboración de respuestas personales, la evaluación y la autorreflexión hacia los contenidos y las actividades. Incluir actividades que fomenten el uso de la imaginación para resolver problemas novedosos y relevantes, o den sentido a las ideas complejas de manera creativa. Crear un clima de apoyo y aceptación en el aula. Reducir los niveles de incertidumbre: • Utilizar gráficos, calendarios, programas, recordatorios, etc. que puedan incrementar la predictibilidad de las actividades diarias. • Crear rutinas de clase Alertas y pre-visualizaciones que permitan a los estudiantes anticiparse y estar preparados para los cambios en las actividades, programas y eventos novedosos. • Opciones que puedan, en contraposición a lo anterior, maximizar lo inesperado, la sorpresa o la novedad en las actividades muy rutinarias. Variar los niveles de estimulación sensorial: Variación en cuanto a la presencia de ruido de fondo o de estimulación visual, el número de elementos, de características o de ítems que se presentan a la vez. • Variación en el ritmo de trabajo, duración de las sesiones, la disponibilidad de descansos, tiempos de espera, la temporalización o la secuencia de las actividades. • Modificar las demandas sociales requeridas para aprender o realizar algo, el nivel percibido de apoyo y protección y los requisitos para hacer una presentación en público y la evaluación.

		• Implicar en debates a todos los estudiantes de la clase.
Pauta 2: Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos Pre-enseñar el vocabulario y los símbolos, especialmente de manera que se promueva la conexión con las experiencias del estudiante y con sus conocimientos previos. Proporcionar símbolos gráficos con descripciones de texto alternativas. Resaltar cómo los términos, expresiones o ecuaciones complejas están formadas por palabras o símbolos más sencillos. Insertar apoyos para el vocabulario y los símbolos dentro del texto (por ejemplo, enlaces o notas a pie de página con definiciones, explicaciones, ilustraciones, información previa, traducciones). Insertar apoyos para referencias desconocidas dentro del texto (por ejemplo, notaciones de dominios específicos, teoremas y propiedades menos conocidas, refranes, lenguaje académico, lenguaje figurativo, lenguaje matemático, jerga, lenguaje arcaico, coloquialismos y dialectos). Clarificar la sintaxis no familiar (en lenguas o fórmulas matemáticas) o la estructura subyacente (en diagramas, gráficos, ilustraciones, exposiciones extensas o narraciones), a través de alternativas que permitan: • Resaltar las relaciones estructurales o hacerlas más explícitas. • Establecer conexiones con estructuras aprendidas previamente • Hacer explícitas las relaciones entre los elementos (por ejemplo, resaltar las palabras de transición en un ensayo, enlaces entre las ideas en un mapa conceptual, etc.) Permitir el uso del software de síntesis de voz. Usar voz automática con la notación matemática digital (Math ML). Usar texto digital acompañados de voz humana pregrabada (por ejemplo, Daisy Talking Books). Permitir la flexibilidad y el acceso sencillo a las representaciones múltiples de notaciones donde sea apropiado (por ejemplo, fórmulas, problemas de palabras, gráficos).	Pauta 5: Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación Componer o redactar en múltiples medios como: texto, voz, dibujo, ilustración, diseño, cine, música, movimiento, arte visual, escultura o vídeo. Usar objetos físicos manipulables (por ejemplo, bloques, modelos en 3D, regletas). Usar medios sociales y herramientas Web interactivas (por ejemplo, foros de discusión, chats, diseño Web, herramientas de anotación, guiones gráficos, viñetas de cómic, presentaciones con animaciones). Resolver los problemas utilizando estrategias variadas. Proporcionar correctores ortográficos, correctores gramaticales, y software de predicción de palabras. Proporcionar software de reconocimiento y conversores texto-voz, dictados grabaciones, etc. Proporcionar calculadoras, calculadoras gráficas, diseños geométricos o papel cuadriculado o milimetrado para gráficos, etc. Proporcionar comienzos o fragmentos de frases. Usar páginas web de literatura, herramientas gráficas, o mapas conceptuales, etc. Facilitar herramientas de diseño por Ordenador (CAD), software para notaciones musicales (por escrito) y software para notaciones matemáticas.	Pauta 8: Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia Pedir a los estudiantes que formulen el objetivo de manera explícita o que lo replanteen. Presentar el objetivo de diferentes maneras Fomentar la división de metas a largo plazo en objetivos a corto plazo. Demostrar el uso de herramientas de gestión del tiempo tanto manuales como informáticas Utilizar indicaciones y apoyos para visualizar el resultado previsto. Involucrar a los alumnos en debates de evaluación sobre lo que constituye la excelencia y generar ejemplos relevantes que se conecten a sus antecedentes culturales e intereses. Diferenciar el grado de dificultad o complejidad con el que se pueden completar las actividades fundamentales. Proporcionar alternativas en cuanto a las herramientas y apoyos permitidos. Variar los grados de libertad para considerar un resultado aceptable. Hacer hincapié en el proceso, el esfuerzo y la mejora en el logro de los objetivos como alternativas a la evaluación externa y a la competición. Crear grupos de colaboración con objetivos, roles y responsabilidades claros. Crear programas para toda la escuela de apoyo a buenas conductas con objetivos y recursos diferenciados. Proporcionar indicaciones que orienten a los estudiantes sobre cuándo y cómo pedir ayuda a otros compañeros o profesores. Fomentar y apoyar las oportunidades de interacción entre iguales (p.e. alumnos tutores). Construir comunidades de aprendizaje centradas en intereses o actividades comunes. Crear expectativas para el trabajo en grupo (por ejemplo, rúbricas, normas, etc.) Proporcionar feedback que fomente la perseverancia, que se centre en el desarrollo de la eficacia y la autoconciencia, y que fomente el uso de estrategias y apoyos específicos para afrontar un desafío.

Ofrecer clarificaciones de la notación mediante listas de términos clave. Hacer que toda la información clave en la lengua dominante (por ejemplo, castellano) también esté disponible en otros idiomas importantes (por ejemplo, inglés) para estudiantes con bajo nivel de idioma español y en LSE para estudiantes sordos. Enlazar palabras clave del vocabulario a su definición y pronunciación tanto en las lenguas dominantes como en las maternas. Definir el vocabulario de dominio específico (por ejemplo, las claves o leyendas en los estudios sociales) utilizando tanto términos de dominio específico como términos comunes. Proporcionar herramientas electrónicas para la traducción o enlaces a glosarios multilingües en la Web. Insertar apoyos visuales no lingüísticos para clarificar el vocabulario (imágenes, vídeos, etc.). Presentar los conceptos claves en forma de representación simbólica (por ejemplo, un texto expositivo o una ecuación matemática), con una forma alternativa (por ejemplo, una ilustración, danza/movimiento, diagrama, tabla modelo, vídeo, viñeta de cómic, guión gráfico, fotografía, animación o material físico o virtual manipulable). Hacer explícitas las relaciones entre la información proporcionada en los textos y cualquier representación que acompañe a esa información en ilustraciones, ecuaciones, gráficas o diagramas.	Proporcionar materiales virtuales o manipulativos para matemáticas (por ejemplo, bloques en base-10, bloques de álgebra). Usar aplicaciones Web (por ejemplo, wikis, animaciones, presentaciones). Proporcionar diferentes modelos de simulación (por ejemplo, modelos que demuestren los mismos resultados pero utilizando diferentes enfoques, estrategias, habilidades, etc.). Proporcionar diferentes mentores (por ejemplo, profesores/tutores de apoyo, que utilicen distintos enfoques para motivar, guiar, dar feedback o informar) Proporcionar apoyos que puedan ser retirados gradualmente a medida que aumentan la autonomía y las habilidades (por ejemplo, integrar software para la lectura y escritura). Proporcionar diferentes tipos de feedback (por ejemplo, feedback que es accesible porque puede ser personalizado para aprendizajes individuales). Proporcionar múltiples ejemplos de soluciones novedosas a problemas reales. Proporcionar llamadas y apoyos para estimar el esfuerzo, los recursos y la dificultad. Facilitar modelos o ejemplos del proceso y resultado de la definición de metas. Proporcionar pautas y listas de comprobación para ayudar en la	Proporcionar feedback que enfatice el esfuerzo, la mejora, el logro o aproximación hacia un estándar, mejor que en el rendimiento concreto. Proporcionar feedback específico, con frecuencia y en el momento oportuno. Proporcionar feedback que sea sustantivo e informativo, más que comparativo o competitivo. Proporcionar feedback que modele cómo incorporar la evaluación dentro de las estrategias positivas para el éxito futuro, incluyendo la identificación de patrones de errores y de respuestas incorrectas.

	definición de los objetivos o metas. Ponerlas metas, objetivos y planes en algún lugar visible. Integrar avisos que lleven “parar y pensar” antes de actuar así como espacios adecuados para ello. Incorporar llamadas a “mostrar y explicar su trabajo” (por ejemplo, revisión de portafolio, críticas de arte). Proporcionar listas de comprobación y plantillas de planificación de proyectos para comprender el problema, establecer prioridades, secuencias y temporalización de los pasos a seguir. Incorporar instructores o mentores que modelen el proceso “pensando en voz alta”. Proporcionar pautas para dividir las metas a largo plazo en objetivos a corto plazo alcanzables. Proporcionar organizadores gráficos y plantillas para la recogida y organización de la información. Integrar avisos para categorizar y sistematizar. Proporcionar listas de comprobación y pautas para tomar notas. Hacer preguntas para guiar el auto-control y la reflexión. Mostrar representaciones de los progresos (por ejemplo, del antes y después con fotos, gráficas y esquemas o tablas mostrando el progreso a lo largo del tiempo, portafolios del proceso). Instar a los estudiantes a identificar el tipo de feedback o de consejo que están buscando.	

	Usar plantillas que guíen la auto-reflexión sobre la calidad y sobre lo que se ha completado. Proporcionar diferentes modelos de estrategias de auto-evaluación (por ejemplo, role playing, revisiones de vídeo, feedback entre iguales). Usar listas de comprobación para la evaluación, matrices de valoración (scoring rubrics) y ejemplos de prácticas o trabajos de estudiantes evaluados con anotaciones o comentario.	
Pauta 3: Proporcionar opciones para la comprensión	Pauta 6: Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas	Pauta 9: Proporcionar opciones para la auto-regulación
Anclar el aprendizaje estableciendo vínculos y activando el conocimiento previo (por ejemplo, usando imágenes visuales, fijando conceptos previos ya asimilados o practicando rutinas para dominarlos). Utilizar organizadores gráficos avanzados (por ejemplo, mapas conceptuales, métodos KWL –Know, Want-to-know, Learned). Enseñar a priori los conceptos previos esenciales mediante demostraciones o modelos. Establecer vínculos entre conceptos mediante analogías o metáforas. Hacer conexiones curriculares explícitas (por ejemplo, enseñar estrategias de escritura en la clase de conocimiento del medio). Destacar o enfatizar los elementos clave en los textos, gráficos, diagramas, fórmulas, etc. Usar esquemas, organizadores gráficos, rutinas de organización de unidades y conceptos y rutinas de “dominio de conceptos” para destacar ideas clave y relaciones. Usar múltiples ejemplos y contra-ejemplos para enfatizar las ideas principales. Usar claves y avisos para dirigir la atención hacia las características esenciales. Destacar las habilidades previas adquiridas que pueden utilizarse para resolver los	Proporcionar llamadas y apoyos para estimar el esfuerzo, los recursos y la dificultad. Facilitar modelos o ejemplos del proceso y resultado de la definición de metas. Proporcionar pautas y listas de comprobación para ayudar en la definición de los objetivos o metas. Ponerlas metas, objetivos y planes en algún lugar visible. Integrar avisos que lleven “parar y pensar” antes de actuar así como espacios adecuados para ello. Incorporar llamadas a “mostrar y explicar su trabajo” (por ejemplo, revisión de portafolio, críticas de arte). Proporcionar listas de comprobación y plantillas de planificación de proyectos para comprender el problema, establecer prioridades, secuencias y temporalización de los pasos a seguir. Incorporar instructores o mentores que modelen el proceso “pensando en voz alta”. Proporcionar pautas para dividir	Proporcionar avisos, recordatorios, pautas, rúbricas, listas de comprobación que se centren en objetivos de auto-regulación como puede ser reducir la frecuencia de los brotes de agresividad en respuesta a la frustración. Incrementar el tiempo de concentración en una tarea aunque se produzcan distracciones. Aumentar la frecuencia con la que se dan la autoreflexión y los auto-refuerzos. Proporcionar guías, mentores o apoyos que modelen el proceso a seguir para establecer las metas personales adecuadas que tengan en cuenta tanto las fortalezas como las debilidades de cada uno. Apoyar actividades que fomenten la auto-reflexión y la identificación de objetivos personales. Proporcionar diferentes modelos, apoyos y feedback para: • Gestionar la frustración. • Buscar apoyo emocional externo. Desarrollar controles internos y habilidades para afrontar situaciones conflictivas o delicadas. Manejar adecuadamente las fobias o miedos y los juicios sobre la aptitud “natural” (por ejemplo, “¿Cómo puedo mejorar en las materias que me exigen mayor esfuerzo?” mejor que “No soy bueno en matemáticas”) Usar situaciones reales o simulaciones para demostrar las habilidades para afrontar los problemas de la vida cotidiana.

problemas menos familiares. Proporcionar indicaciones explícitas para cada paso en cualquier proceso secuencial. Proporcionar diferentes métodos y estrategias de organización (tablas y algoritmos para procesar operaciones matemáticas). Proporcionar modelos interactivos que guíen la exploración y los nuevos aprendizajes. Introducir apoyos graduales que favorezcan las estrategias de procesamiento de la información. Proporcionar múltiples formas de aproximarse o estudiar una lección e itinerarios opcionales a través de los contenidos (por ejemplo, explorar ideas principales mediante obras de teatro, arte y literatura, películas u otros medios). Agrupar la información en unidades más pequeñas. Proporcionar la información de manera progresiva (por ejemplo, presentando la secuencia principal a través de una presentación como puede ser en Powerpoint). Eliminar los elementos distractores o accesorios salvo que sean esenciales para el objetivo de aprendizaje. Proporcionar listas de comprobación, organizadores, notas, recordatorios electrónicos, etc. Alentar al uso de dispositivos y estrategias nemotécnicas (por ejemplo, imágenes visuales, estrategias de parafraseo, método de los lugares, etc.) Incorporar oportunidades explícitas para la revisión y la práctica. Proporcionar plantillas, organizadores gráficos, mapas conceptuales que faciliten la toma de apuntes. Proporcionar apoyos que conecten la nueva información con los conocimientos previos (por ejemplo, redes de palabras, mapas de conceptos incompletos). Integrar las ideas nuevas dentro de contextos e ideas ya conocidas o familiares (por ejemplo, uso de analogías, metáforas, teatro, música, películas, etc.) Proporcionar situaciones en las que de forma explícita y con apoyo se practique la generalización del aprendizaje a nuevas situaciones (por ejemplo, diferentes tipos de problemas que puedan resolverse con ecuaciones lineales, usar los principios de la física para construir un parque de juegos) . De vez en cuando,	las metas a largo plazo en objetivos a corto plazo alcanzables. Proporcionar organizadores gráficos y plantillas para la recogida y organización de la información. Integrar avisos para categorizar y sistematizar. Proporcionar listas de comprobación y pautas para tomar notas. Hacer preguntas para guiar el autocontrol y la reflexión. Mostrar representaciones de los progresos (por ejemplo, del antes y después con fotos, gráficas y esquemas o tablas mostrando el progreso a lo largo del tiempo, portafolios del proceso). Instar a los estudiantes a identificar el tipo de feedback o de consejo que están buscando. Usar plantillas que guíen la autorreflexión sobre la calidad y sobre lo que se ha completado. Proporcionar diferentes modelos de estrategias de autoevaluación (por ejemplo, role playing, revisiones de vídeo, feedback entre iguales). Usar listas de comprobación para la evaluación, matrices de valoración (scoring rubrics) y ejemplos de prácticas o trabajos de estudiantes evaluados con anotaciones o comentarios.	Ofrecer dispositivos, ayudas o gráficos para facilitar el proceso de aprender a recabar y representar de manera gráfica datos de las propias conductas, con el propósito de controlar los cambios en dichas conductas. Usar actividades que incluyan un medio por el cual los estudiantes obtengan feedback y tengan acceso a recursos alternativos (por ejemplo, gráficas, plantillas, sistemas de retroalimentación en pantalla,...) que favorezcan el reconocimiento del progreso de una manera comprensible y en el momento oportuno.

dar la oportunidad de crear situaciones en las que haya que revisar las ideas principales y los vínculos entre las ideas.		

2) Especificidades sobre la atención a las diferencias individuales:

Este curso escolar no tenemos alumnos que tengan la necesidad de que sean adaptados metodológicamente.

Alumnado	Adaptación curricular de acceso /no significativa	Observaciones
A	Elija un elemento.	
B	Elija un elemento.	
C	Elija un elemento.	
D	Elija un elemento.	

M. Planificación, coordinación, ejecución y evaluación en los Apoyos Inclusivos (si procede).

No procede.

N. Procedimiento para la evaluación de la Programación didáctica.

La evaluación de la Programación de aula se realizará periódicamente y al menos una vez al trimestre. Evaluar el clima en el aula y su influencia en el desarrollo y en el avance de las sesiones de clase, y, en consecuencia, de la materia, es imprescindible.

De tal manera, el clima de aula ha de medirse en cada sesión para lograr el mejor aprovechamiento de esta y cambiar de actividad si la propuesta en el inicio no funciona.

La programación de aula debe adecuarse al ritmo y aprendizajes previos de los alumnos, siendo muy útil la metodología DUA para que cada alumno pueda avanzar a su ritmo y llegue al máximo de sus posibilidades. Este método nos permitirá una mayor capacidad de observación dentro del aula para poder detectar qué funciona y qué no dentro de las situaciones de aprendizaje diseñadas. El objetivo de la observación es la adaptación o la modificación de aquello que no funciona.

De forma paralela, existirán unas reuniones de Departamento en las que se revise el avance de la programación anual, como método de control del avance de la materia y como medio de coordinación entre los profesores que impartan un mismo nivel. Estas conclusiones se reflejarán en el acta del Departamento junto con los acuerdos tomados.

Trimestralmente, el Departamento analizará los resultados obtenidos en la materia, analizando las causas de los resultados y proponiendo las medidas de refuerzo ordinario adecuadas a cada

alumno que no ha logrado superar los objetivos; o proyectando medidas de ampliación en el caso de que el alumno haya tenido un desempeño sobresaliente.

De la misma manera que el profesorado emite una evaluación sobre los alumnos, es necesario que el docente evalúe su práctica a los ojos de los alumnos ya que en gran parte de las ocasiones la visión del adulto difiere de la del alumnado. Es necesario escuchar y analizar las consideraciones y peticiones del alumnado para acercar el objetivo de la enseñanza a las necesidades del alumnado.

Esta evaluación debería tocar ciertos aspectos relativos a: metodología, ritmo y claridad de las explicaciones, resolución de dudas, adecuación, pertinencia y progresividad de las tareas, ajuste del trabajo en las clases y de su evaluación posterior, evaluación del progreso y del desempeño en la materia.

La evaluación de la práctica docente anual se realizará a través de un Forms que se hará bajo el modelo de propuesto en la programación didáctica del Departamento de Francés.

Indicadores de logro	Instrumentos de evaluación	Momentos en los que se realizará la evaluación	Personas que llevarán a cabo la evaluación
Número de aprobados en la materia	Resultados finales en convocatoria ordinaria y extraordinaria	Trimestral pero fundamentalmente anual (memoria final de curso)	Cada profesor en sus cursos. JE recogerá las conclusiones en la memoria final de curso.
Seguimiento trimestral de la programación didáctica	Observación y consecución de los objetivos y del avance del currículo con respecto de lo planificado.	Mensual en las reuniones de Departamento. Trimestral que se recoge en el análisis de los resultados de las diferentes evaluaciones	Los profesores del aula
Valoración de los alumnos	Forms facilitado a los alumnos que evaluarán de forma anónima la práctica docente del profesor y de la pertinencia de las actividades.	Trimestral al hilo del análisis de los resultados de las diferentes evaluaciones.	Profesor de aula

SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA. FRANCÉS. 2º ESO

A. Conceptualización y características de la materia.

La sociedad actual está inmersa en un mundo globalizado donde el uso de las lenguas extranjeras facilita la comunicación entre individuos de diferentes países, facilitando un enriquecimiento sociocultural que conlleva una amplia visión del mundo cultural, científico y tecnológico. La comunicación en una o más lenguas extranjeras, actuará como vehículo para afrontar la interacción, integración y participación entre individuos y los retos comunicativos que la sociedad actual nos depara. Este conocimiento servirá para desarrollar las diferentes áreas de la vida en que los seres humanos se desenvuelven: la personal o social, la educativa, la laboral, la económica, la cultural e incluso la del saber (científico o humanístico). Igualmente, esta materia contribuirá a la implementación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en particular, ayudará al desarrollo de una educación de calidad y a minimizar las desigualdades entre personas.

El currículo, en la materia Segunda Lengua Extranjera también contribuye a alcanzar las competencias clave, en especial, las competencias lingüística y plurilingüe y a enfrentar los retos y desafíos del siglo XXI. Tal como señala el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), que permite determinar los diferentes niveles de competencia comunicativa, el nivel competencial del alumnado al término de la etapa sería un A2.

Contribución de la materia al logro de los objetivos de etapa

La materia Segunda Lengua Extranjera permite desarrollar en el alumnado las capacidades necesarias para alcanzar todos y cada uno de los objetivos de la etapa de educación secundaria obligatoria, contribuyendo en mayor grado a algunos de ellos, en los siguientes términos:

Constituye un instrumento de diálogo y entendimiento en la sociedad actual afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural que prepare a las personas para el ejercicio de la ciudadanía democrática y responsable respetando la igualdad entre hombres y mujeres. La Segunda Lengua Extranjera contribuye como la primera a establecer puentes que favorecen el acercamiento entre

personas pertenecientes a diferentes culturas y países, lo que la convierte en un recurso fundamental en las relaciones internacionales e interpersonales a diferentes niveles.

A través del aprendizaje de una segunda lengua extranjera se favorece el desarrollo personal y se consolidan hábitos de disciplina, estudio, trabajo individual y en equipo.

En esta sociedad globalizada, un uso eficaz de las lenguas extranjeras permite desarrollar destrezas en la utilización de las diversas fuentes de información, principalmente digitales, para adquirir nuevos conocimientos y, en definitiva, un saber integrado que permita identificar y resolver problemas en los diferentes campos del conocimiento y de la experiencia. Asimismo, el aprendizaje de una lengua extranjera desarrolla la confianza en uno mismo, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, lo que le lleva al alumnado a tomar decisiones, asumir responsabilidades y desarrollar un espíritu emprendedor. Comunicarse, comprender y expresarse con corrección en una tercera lengua, oralmente y por escrito, es uno de los objetivos de la etapa, así como familiarizarse con textos literarios en esa lengua que permitan conocer y respetar la cultura y la historia de los países donde se habla esa lengua valorando su patrimonio artístico y cultural.

Contribución de la materia al logro de las competencias clave

La materia Segunda Lengua Extranjera contribuye a la adquisición de las distintas competencias clave que conforman el Perfil de salida en la siguiente medida: *Competencia en comunicación lingüística* Relacionada con el lenguaje y la comunicación, favorece el enriquecimiento del repertorio lingüístico del alumnado, ya que una segunda lengua extranjera aporta además una reflexión sobre el funcionamiento tanto de las lenguas extranjeras como de la lengua materna.

Competencia plurilingüe

Los conocimientos, destrezas y actitudes que implica esta materia ayudan al enriquecimiento del repertorio plurilingüe e intercultural del alumnado. *Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería* Aplicar una metodología ecléctica donde el razonamiento sirva para resolver

problemas o extraer conclusiones es un pilar básico en la interacción y supone un estímulo para hablar una segunda lengua extranjera.

Competencia digital

Un uso seguro y crítico de esta competencia permite al alumnado desenvolverse en entornos digitales reforzando el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras, (como motor de formación o como fuente de información) y permitiendo el acceso a diversas culturas.

Competencia personal, social y aprender a aprender

Implica la capacidad de reflexión y la gestión del propio aprendizaje en el que el alumnado debe considerar la segunda lengua como algo que se aprende a utilizar incorporando sus conocimientos de modo constructivo, teniendo en cuenta los intereses y emociones de otros y resolviendo conflictos.

Competencia ciudadana

El uso efectivo de una segunda lengua extranjera supone para el alumnado un impulso para valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural y practicar una ciudadanía activa.

Competencia emprendedora

Poner en práctica estrategias para el aprendizaje de una segunda lengua extranjera incide en el desarrollo de la iniciativa y del emprendimiento, a la vez que sentido crítico, creatividad y compromiso. La capacidad de arriesgarse, el estímulo de comunicarse en otras lenguas para resolver retos es fundamental para el desarrollo de un espíritu emprendedor. Las lenguas extranjeras son un instrumento básico de posibilidades en el mundo personal, laboral y profesional.

Competencia en conciencia y expresión culturales

La segunda lengua extranjera fortalece la comprensión y respeto por las ideas que transmiten las diferentes lenguas y culturas en una Europa multilingüe y facilita la resolución de conflictos de manera satisfactoria.

B. Diseño de la evaluación inicial.

En el Anexo II.B de la ley del decreto por el que se regula la ley educativa actual se nos dan unas Orientaciones para la evaluación. Retendremos para este punto de la programación lo siguiente:

- La evaluación será continua, partiendo de una evaluación inicial diagnóstica que permitirá conocer el punto de partida.
- Cuándo se evalúa. Debe atenderse a tres tipos de evaluación de acuerdo con el momento temporal en que se realiza: inicial o diagnóstica, continua y final. La evaluación inicial y diagnóstica permite conocer el punto de partida del alumnado en cuanto a conocimiento, expectativas, experiencias previas y competencias ya adquiridas; además, aporta información para diseñar la intervención a lo largo del proceso, ajustarla a la zona de desarrollo individual del alumnado y contextualizarlo. Dicha evaluación es el paso inicial necesario para personalizar el entorno de cada alumno o alumna.

La evaluación inicial será pues el instrumento que nos servirá de base para el diseño de las Situaciones de Aprendizaje , adaptándolas en función de los resultados y conclusiones obtenidas en la misma (nivel, carencias, necesidades detectadas...).

Las características de esta evaluación inicial serán las siguientes:

- Se tratará de una evaluación formativa, de observación y competencial en la que se usarán diferentes herramientas en función de las necesidades del grupo y que nos permitan evaluar el nivel de comprensión y expresión oral y escrita del alumnado, (siempre asociadas a los criterios de evaluación correspondientes). Puede tratarse de pruebas orales y/o escritas, actividades, quizz, etc.
- Esta evaluación se realizará durante el mes de septiembre para detectar con antelación las posibles carencias del grupo-clase.
- A través de esta evaluación inicial se detectarán los conocimientos previos del alumnado a la hora de aprender. A partir de ella se podrá derivar a los educandos a las diferentes materias de apoyo a la

diversidad y se implementarán los consecuentes planes de refuerzo y ampliación.

- En caso de que el alumnado en su totalidad, o una parte de él, no haya cursado la materia el año anterior (ya sea porque no apareciese en el currículo o por cualquier otra cuestión), para esta evaluación inicial se tendrán en cuenta las vinculaciones de los criterios y a qué competencias se debe contribuir desde la materia.

<i>Criterios de evaluación</i>	<i>Instrumento de evaluación</i>	<i>Número de sesiones</i>	<i>Agente evaluador</i>	<i>Observaciones</i>
1.1., 1.2., 1.3., 2.2., 2.3. y 2.4.	<i>Prueba escrita</i>	1	<i>Heteroevaluación</i>	<i>Se dedicarán las dos primeras semanas de clase en septiembre a la realización de una prueba práctica y su puesta en común. Para la elaboración de dicha prueba se han seleccionado los criterios más reseñables.</i>
2.1., 3.3.	<i>Prueba oral</i>	1	<i>Heteroevaluación</i>	

C. Metodología didáctica.

En el Artículo 12 “Principios pedagógicos” del Capítulo II, podemos ver que:

1. Sin perjuicio de lo establecido en el artículo 6 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, y como concreción de los principios generales establecidos en el artículo 4 de este decreto, se determinan los siguientes principios pedagógicos que identifican el conjunto de normas que deben orientar la vida del centro educativo, al objeto de articular la respuesta más adecuada posible al alumnado de educación secundaria obligatoria:

- a) La atención individualizada.
- b) La atención y el respeto a las diferencias individuales.
- c) La respuesta ante las dificultades de aprendizaje identificadas previamente o a las que vayan surgiendo a lo largo de la etapa.
- d) La potenciación de la autoestima del alumnado.

e) La actuación preventiva y compensatoria que evite desigualdades derivadas de factores de cualquier índole, en especial de los personales, sociales, económicos o culturales.

f) La promoción, en colaboración con las familias, del desarrollo integral del alumnado, atendiendo a su bienestar psicofísico, emocional y social, desde la perspectiva del respeto a sus derechos y al desarrollo de todas sus potencialidades.

g) El trabajo en equipo, favoreciendo la coordinación de los diferentes profesionales que desarrollan su labor en el centro.

h) La continuidad del proceso educativo del alumnado, al objeto de que la transición de la etapa de educación primaria a la de educación secundaria obligatoria sea positiva.

2. Para la elaboración de la programación docente y de los materiales didácticos se utilizarán modelos abiertos que atiendan a las distintas necesidades del alumnado, bajo los tres principios en torno a los que se construye la teoría y la práctica del Diseño Universal para el Aprendizaje:

a) Proporcionar múltiples formas de implicación, al objeto de incentivar y motivar al alumnado en su proceso de aprendizaje.

b) Proporcionar múltiples formas de representación de la información y del contenido, al objeto de aportar al alumnado un espectro de opciones de acceso real al aprendizaje lo más amplio y variado posible.

c) Proporcionar múltiples formas de acción y expresión, al objeto de permitir al alumnado interaccionar con la información, así como demostrar el aprendizaje realizado, de acuerdo siempre a sus preferencias o capacidades.

En el Artículo 13 de este mismo capítulo se habla de los principios metodológicos, puntualizando que:

En atención a los principios pedagógicos, y como concreción de estos, en el anexo II.A se fijan los principios metodológicos comunes a toda la etapa. Estos principios guiarán a los docentes en la selección de metodologías que integren estilos, estrategias y técnicas de enseñanza, tipos de agrupamientos y formas de organización del espacio y el tiempo, y recursos y materiales de desarrollo curricular adecuados, a fin de que el diseño y puesta en práctica de las situaciones de aprendizaje permitan al alumnado movilizar los contenidos y alcanzar los aprendizajes esenciales.

Ya en el Anexo II.A se estipula que:

La educación secundaria obligatoria es una etapa esencial en la formación de la persona, ya que en ella se afianzan las bases para el aprendizaje adquiridas en la etapa anterior, se refuerzan para etapas educativas posteriores y se consolidan hábitos de trabajo, habilidades y valores que se mantendrán toda la vida; en definitiva, se busca que el alumnado se encuentre preparado para afrontar con una prospectiva de adecuación, proacción y sostenibilidad, su realidad y los retos del siglo XXI como personas, ciudadanos y futuros profesionales, en un mundo interconectado, global y cambiante.

Al término de la educación básica todo el alumnado, sin excepción, debe haber adquirido y desarrollado las competencias clave identificadas en el Perfil de salida. Dicho Perfil de salida, que se concreta y desarrolla a través de las competencias específicas de cada materia y los criterios de evaluación, constituye el marco de referencia que permite dar respuesta a qué debe saber o conocer el alumnado, qué debe saber hacer, además de cómo y para qué, elementos que deben servir para fundamentar las decisiones en torno a las estrategias y orientaciones metodológicas que, partiendo de temas de interés del alumnado, les permitan construir el conocimiento con autonomía y creatividad desde sus propios aprendizajes y experiencias.

La práctica docente garantizará la personalización del aprendizaje, la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa a través de la puesta en práctica de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

En cuanto al desarrollo de las competencias clave, el alumnado será competente en la medida en que sea capaz de seleccionar y movilizar, entre los aprendizajes adquiridos, aquellos que le permitan dar respuestas apropiadas en situaciones diversas. Por ese motivo, se hace necesario que se planteen en el aula estrategias metodológicas que, tomando como punto de partida tanto el nivel competencia inicial del alumnado como su la realidad y contemplando una amplia diversidad de contextos de aprendizaje, aseguren que serán capaces de transferir los aprendizajes a contextos diferentes, a lo largo del tiempo, para resolver problemas en entornos reales.

Entre los fundamentos teóricos del modelo de educación por competencias desarrollados durante las últimas décadas por DeSeCo (el proyecto de estudio encargado por la OCDE, que se encuentra en el origen de todas las Recomendaciones de la Unión Europea en torno a la formulación del modelo de educación por competencias), destaca que las competencias clave se asientan sobre tres pilares: la actuación autónoma (en situaciones personales y sociales, simples y complejas), la interacción con grupos heterogéneos (para relacionarse, cooperar y resolver situaciones) y el uso interactivo de herramientas (desde el lenguaje hablado y escrito y otros lenguajes formales hasta las más variadas tecnologías de la información y de la comunicación). Esos tres pilares explican las consecuencias que se proyectan sobre el estilo de enseñanza, las estrategias metodológicas y el resto de elementos curriculares. Por ejemplo, un planteamiento del aprendizaje de este tipo implica una metodología específica y una selección y uso de materiales y recursos didácticos determinada, entre los cuales las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) constituyen un recurso metodológico indispensable en las aulas, puesto que en su uso convergen aspectos relacionados con la facilitación, la integración, la asociación y la motivación de los aprendizajes.

Métodos pedagógicos (estilos, estrategias y técnicas de enseñanza):

Estilos de enseñanza.

Los principios metodológicos adecuados para estos objetivos deben reservar para el alumnado un desempeño activo y participativo que potencie la capacidad reflexiva y de aprender por sí mismos y la capacidad de búsqueda selectiva y el tratamiento de la información a través de diferentes soportes, de forma que sean capaces de crear, organizar y comunicar su propio conocimiento.

Como complemento, el docente desempeñará la función de mediador o facilitador, acompañante o guía del alumno, en especial a través del diseño de situaciones de aprendizaje en las que se propondrán tareas que permitan al alumnado resolver problemas aplicando los conocimientos o saberes de manera interdisciplinar. De esa manera se potenciará la autonomía progresiva de los alumnos en el desarrollo de su aprendizaje.

Así mismo, el papel del docente será determinante a la hora de presentar los contenidos con una estructuración clara en sus relaciones, de diseñar secuencias de aprendizaje integradas que planteen la interrelación entre distintos saberes de una materia o de diferentes materias y de planificar tareas y actividades que estimulen el interés y el hábito de la expresión oral y la comunicación. También será el mediador que facilite la comunicación entre todos los integrantes de la comunidad educativa tanto para el desarrollo de actividades interdisciplinarias como en la incorporación de la transversalidad temática requerida por normativa en el aprendizaje competencial.

Para abordar estos objetivos y enfoque del aprendizaje es imprescindible el trabajo en equipo del profesorado, ya que esta metodología conlleva necesariamente la coordinación de todos los miembros del equipo docente de cada grupo, que, a través de la reflexión común y compartida, deben diseñar, planificar y aplicar con eficacia las propuestas metodológicas con criterios comunes y consensuados.

Estrategias metodológicas y técnicas

En la selección de metodologías adecuadas al estilo de enseñanza primarán, como consecuencia, los principios de individualización del aprendizaje, de progresiva promoción de la autonomía del alumno y de aprovechamiento del trabajo en equipo. Principios:

Los ritmos individuales de aprendizaje del alumnado se respetarán por medio del diseño de situaciones de aprendizaje, en cuya selección y planificación se considerará la importancia que deben tener procedimientos como el trabajo por proyectos, los centros de interés, el estudio de casos o el aprendizaje basado en problemas o retos, que son excelentes vías para potenciar la adquisición de las competencias clave por parte del alumnado. Dicho diseño tendrá en cuenta que en su desarrollo puedan adaptarse, además de a los distintos ritmos de aprendizaje del alumnado, a las posibles necesidades educativas especiales, altas capacidades intelectuales, casos de integración tardía o dificultades específicas de aprendizaje.

El trabajo autónomo del alumnado y el trabajo en equipo se aúnan en el uso de las metodologías activas, con las que el alumnado se familiarizará, monitorizado por su profesorado, con técnicas muy variadas, como la expositiva, la argumentación, el estudio biográfico, el diálogo, la discusión o el debate, el seminario, el estudio de casos, la resolución de problemas, la demostración, la experimentación, la investigación, la interacción o el descubrimiento para realizar las tareas encomendadas de manera creativa y colaborativa. Ambos elementos, la autonomía del alumno y el trabajo en equipo, constituyen constantes que marcarán la gradación

en el proceso de adquisición de las competencias clave previstas en el Perfil de salida de la enseñanza básica.

Además, ambos deben promover la reflexión sobre el aprendizaje, que de este modo se hará visible por medio de la metacognición a través de diferentes técnicas y procedimientos.

Tipos de agrupamientos y organización de tiempos y espacios:

El enfoque multidisciplinar del proceso educativo que exige la implantación de este modelo de enseñanza a través de metodologías activas requiere la flexibilidad en el uso de los espacios y los tiempos e incorporar el trabajo colaborativo desde múltiples ópticas.

Dicha metodología debe orientarse a fomentar la construcción compartida del aprendizaje entre el alumnado, por lo cual, la organización del aula debe favorecer procesos dialógicos, la alternancia de actividades individuales con otras de trabajo en grupos heterogéneos, organizaciones de trabajo cooperativo y colaborativo, en las que, a través de la resolución conjunta de las tareas, la realización de proyectos o el afrontamiento de retos, los miembros del grupo conozcan las estrategias utilizadas por sus iguales y puedan aplicarlas a situaciones similares, con lo que se facilitarán los procesos de generalización y de transferencia de los aprendizajes.

La distribución variable y movable de los espacios y la diversidad de agrupamientos aportan un flujo de comunicación real entre alumnado y profesorado. El enfoque competencial precisa de ambientes no jerarquizados y de espacios flexibles para que, después de procesos de entrenamiento en el trabajo colaborativo en etapas y niveles anteriores, los distintos agrupamientos lleguen a generarse y desarrollarse de manera natural.

En cuanto a la gestión de la estructura de la sesión, debe partirse de la premisa ya citada de que el alumnado debe asumir un desempeño activo durante la mayor parte del tiempo. Para ello las estructuras de la sesión podrán ser muy variadas: desde el sistema clásico de inicio de clase para el abordaje de los aspectos teóricos que da paso al resto de la sesión de trabajo, a la generalización de la fase final de la sesión con carácter conclusivo en la que se presenta el resultado o producto de la sesión de trabajo, o la conocida como clase invertida, en la que el trabajo individual o algunos procesos de aprendizaje se transfieren fuera del aula y se reserva el tiempo en el aula para dinamizar el intercambio y trabajo de aplicación y colaborativo. Faltan métodos.

En cuanto a la metodología didáctica en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, el Decreto de Ley nos puntualiza las siguientes orientaciones:

Para Segunda Lengua Extranjera:

Estas orientaciones se concretan para la materia de Segunda Lengua Extranjera a partir de los principios metodológicos de la etapa establecidos en el anexo II.A.

Las metodologías que se utilicen deben ser activas y eclécticas, es decir, la elección de diferentes estrategias de enseñanza se debe ajustar a las necesidades e intereses del alumnado. Tal y como se establece en la normativa básica, “la lengua castellana solo se utilizará como apoyo en el proceso de aprendizaje de las lenguas extranjeras. En dicho proceso se priorizarán la comprensión y la expresión oral”. El enfoque comunicativo es imprescindible para el desarrollo y adquisición de las competencias clave y de las específicas de la lengua extranjera. Se debe valorar el uso efectivo de la lengua, por encima de la corrección formal, y estimular y motivar a nuestro alumnado en un entorno de confianza y seguridad.

Las estrategias más relevantes para promover el aprendizaje del alumnado son el aprendizaje interactivo, el aprendizaje cooperativo y el autoaprendizaje. Las estrategias tienen su nivel de concreción en las técnicas que se utilizarán para implementarlas. Estas deberán ser motivadoras, activas, participativas y adecuadas al tipo de alumnado y contexto, al contenido a trabajar y a la distribución de espacios y tiempos. Estas técnicas son de muy diversa índole, entre las más adecuadas para la materia destacan: la exposición oral, la técnica del diálogo, debate o interacción, así como la resolución de problemas, la investigación y el descubrimiento a través de actividades lúdicas, la clase invertida o el aprendizaje por proyectos.

En la sociedad del siglo XXI los recursos y materiales serán principalmente herramientas tecnológicas y digitales sin menoscabo del uso de otro tipo de recursos aportados por el profesorado y el alumnado. Deben ser variados y accesibles tanto en el contenido como en el soporte. Todos deben estar encaminados a situaciones de comunicación real para que el alumnado pueda aplicar los aprendizajes en diferentes contextos cercanos al uso real y cotidiano de la lengua.

Otros factores que se deben tener en cuenta son el agrupamiento de tiempos y espacios que deberá ser flexible, dinámico y ha de atender al tipo de actividad a desarrollar, al tipo de alumnado al que va dirigido y a la estrategia que se quiera trabajar. El entorno de aprendizaje debe favorecer la confianza personal para que aumenten las garantías de adquisición de las competencias en nuestro alumnado.

Una mención expresa merece el abordaje de las diferentes actividades desde un diseño universal de aprendizaje. La diversidad y necesidades del alumnado son numerosas y deben ser contempladas en toda programación y preparación de las diferentes tareas que se lleven a cabo, para poder dar respuesta a todo el alumnado en la enseñanza básica.

D. Secuencia ordenada de unidades temporales de programación (unidades didácticas, unidades temáticas, proyectos u otros)

	<i>Título</i>	<i>Fechas y sesiones</i>
PRIMER TRIMESTRE	SA 1: <i>Ma semaine</i>	septiembre – octubre 13 sesiones
	SA 2: <i>En ville</i>	octubre- noviembre 8 sesiones
SEGUNDO TRIMESTRE	SA 3: <i>À table!</i>	noviembre – enero 13 sesiones
	SA 4: <i>On s’amuse!</i>	enero – febrero 9 sesiones
TERCER TRIMESTRE	SA 5: <i>Les achats</i>	marzo –abril 12 sesiones
	SA 6: <i>Voyage, voyage!</i>	mayo – junio 12 sesiones

E. Concreción de planes, programas y proyectos significativos y de centro vinculados con el desarrollo del currículo de la materia (incluidos Proyectos de aprendizaje-servicio).

<i>Planes, programas y proyectos</i>	<i>Implicaciones de carácter general desde la materia</i>	<i>Temporalización (indicar la SA donde se trabaja)</i>
Plan de Lectura	Debido a las características de nuestra materia, leeremos todos los días, haciendo comprensión y comentario de textos. Partiremos de textos sencillos en los primeros cursos de la eso que se complicarán según vayan adquiriendo un mayor nivel de comprensión. ➤ Consideramos positiva la lectura comunitaria una vez por semana. En este caso, las lecturas a realizar variarán para cada curso y en diferentes temáticas. Queremos usar textos de diferentes culturas y no tan sólo textos literarios ligeros; Por ejemplo, discursos, ensayos, artículos de periódico, etc. que aborden temas de actualidad, derechos humanos, multiculturalidad, inclusión, etc. Al ser textos más complejos, dedicaremos parte de esa hora de lectura a trabajar con ellos la comprensión de textos de forma oral para asegurarnos de que la	Todas

	lectura no ha sido sólo superficial sino comprensiva. ➤ Seguiremos las normas de presentación de trabajos orales y escritos tal como viene descrita en el plan de fomento a la lectura del Centro y que se encuentran recogidas en la agenda escolar de los alumnos. ➤ Además, y tal como señalan nuestros criterios de calificación, asumiremos también las normas para la mejora de la ortografía y que pertenecen al plan de Fomento a la lectura de nuestro Centro.	
Plan de Convivencia	Es, sin lugar a dudas, uno de los pilares fundamentales de este centro. Siguiendo las directrices del RRI, este departamento fomentará el trabajo cooperativo y grupal en el aula. Asimismo, ante un problema en el aula o en el centro, se promoverá una resolución pacífica de conflictos, haciendo uso de la asertividad y la escucha activa. El profesorado de este departamento recibirá además formación en Círculos de diálogo y Tetra dialógico para el mejor desempeño de su función.	Todas
Plan de fomento de la igualdad entre hombres y mujeres	Uso de textos, podcast, vídeos. Post, publicidad, etc que nos sirvan para valorar el papel de la mujer en la sociedad; Los materiales escogidos favorecerán la investigación y el corte crítico y favorecerán la construcción de una actitud crítica hacia el contenido mostrado. Facilitar biografías de mujeres francesas relevantes en la historia, la ciencia, etc. Comparación de los roles históricos de las mujeres en la sociedad.	Todas
Plan de atención a la diversidad	Atenderemos a los alumnos diversos siguiendo las indicaciones del Departamento de Orientación. Trabajaremos la inclusión en el aula a través de los grupos heterogéneos. Se trabajará en el aula atendiendo a nuestros alumnos a cada uno en sus necesidades. Para ello necesitaremos ir a un encaje diferente de las sesiones de clase, en las que se priorizará el trabajo autónomo y colaborativo, trabajando el <i>Saber-hacer</i>.	Todas

Proyectos de Autonomía	Apoyos inclusivos en el aula: trabajaremos la coordinación con otros Departamentos para llevar a cabo de forma eficiente los Apoyos inclusivos.	Todas
PROA+	Plan de absentismo: se recogerán las faltas del alumnado y se pasarán de forma semanal a Stilus. Además, en caso de detectar ausencias prolongadas o reiteradas de un alumno, se procederá a informar al Equipo Directivo y Departamento de Orientación para que tomen las medidas oportunas. Plan de acogida: se participará de manera activa en el plan de acogida del centro, procurando que el alumnado conozca e interiorice tanto las instalaciones, como los protocolos del centro.	Todas
Plan de acción tutorial	si bien es cierto que ninguno de los miembros de este departamento es tutor, se compromete a realizar las actividades que el departamento de Orientación y Jefatura de estudios requieran a este respecto, además de prestar atención al alumnado de forma directa y ayudar a los educandos a resolver problemas que puedan tener tanto dentro como fuera del centro. Plan de Orientación Académica y profesional: el profesor de la materia se compromete a guiar e informar de todo lo relativo a las salidas profesionales del alumnado y la importancia de los conocimientos adquiridos en la materia para las mismas.	Todas

Se deja asimismo abierta la opción a trabajar en otros proyectos a lo largo del curso, como, por ejemplo, la posibilidad de realizar la traducción de la información obtenida por otros departamentos en los proyectos de Árboles centenarios o el Starlight.

F. Actividades complementarias y extraescolares

No se descarta la asistencia a exposiciones, cine, museos, teatro, etc.

Actividades complementarias y extraescolares	Breve descripción de la actividad	Temporalización (indicar la SA donde se realiza)
Le Noël	En la última semana de clase haremos tarjetas para desear una buena entrada de año con	2

	mensajes en francés. Esta decoración puede servir para ponerla en un árbol de Navidad.	
La Chandeleur	Jornada de crepes la semana del 2 de febrero para celebrar y entender la tradición de la Chandeleur	3
Le poisson d'avril	1 de abril, se dibujarán peces con mensajes y se explicará la tradición de este día.	4
Un cadeau	Creación de un marcapáginas con citas en francés para la celebración del día del libro	5
Acrósticos	Realizar acrósticos en francés con la colaboración del departamento de lengua	5
Picnic	Hacer un picnic en la última semana de clase del tercer trimestre y hablar sobre esta tradición cultural francesa	6
Intercambio de cartas	A lo largo del curso, los alumnos podrán intercambiar cartas con otros estudiantes de un instituto francés para fomentar el conocimiento intercultural.	Todas

G. Materiales y recursos de desarrollo curricular.

En el ámbito de la autonomía que le otorga la ley educativa en vigor, los centros educativos tendrán la potestad necesaria para seleccionar sus materiales y recursos didácticos y de desarrollo curricular de acuerdo con los criterios pedagógicos que establezcan. Dicha selección se adaptará, en la medida de sus posibilidades, a las condiciones que impone el fomento y desarrollo del cambio metodológico hacia una perspectiva competencial e integradora.

De acuerdo con dicho enfoque, los materiales didácticos deberían caracterizarse por su variedad, polivalencia y capacidad de motivación o estímulo, de manera que potencien la manipulación, la observación, la investigación y la elaboración creativa. Se hará uso, por tanto, de material, tanto tradicional como innovador, en diferentes soportes, tales como materiales impresos (murales, libros, prensa, diccionarios...), audiovisuales, multimedia e informáticos, que aseguren la accesibilidad a la diversidad del mismo.

Dada la sociedad tecnológica en la que se vive, será de especial importancia el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) tanto en lo que se refiere al equipamiento (ordenadores, tabletas, pizarra digital, panel interactivo, dispositivos personales, móviles inteligentes...) como a herramientas y programas (robots, realidad aumentada y apps de usos muy diferenciados).

El profesorado, además, elaborará sus propios recursos de desarrollo curricular procurando integrar variedad de estos: analógicos, digitales, manipulativos, informativos, ilustrativos y tecnológicos con el fin de posibilitar el acceso al aprendizaje a todo el alumnado.

Teniendo en cuenta los criterios de base de nuestra propuesta curricular, en este departamento utilizaremos:

	<i>Editorial</i>	<i>Edición/ Proyecto</i>	<i>ISBN</i>
En su caso, Libros de texto	Chat Noir	<i>Jeu de Mots Plus 2 Livre de l'élève</i>	978-84-682-8455-2
	Chat Noir	<i>Jeu de Mots Plus 2 Cahier d'exercices</i>	978-84-682-8451-4

	<i>Materiales</i>	<i>Recursos</i>
Impresos	Fichas de entrenamiento gramática. Léxico progresivo Libros de texto (selección de materiales interesantes)	grammaire progressive de la langue française vocabulaire progressif de la langue française
Digitales e informáticos	Diccionarios digitales Ejercicios auto corregibles de léxico y gramática Apps para presentaciones, periódicos digitales, etc	larousse.fr wordreference pinterest
Medios audiovisuales y multimedia	Todo medio que nos permita escuchar y ver documentos reales y adaptados para el aprendizaje del francés como lengua extranjera	youtube rfi.fr instagram películas
Manipulativos		
Otros		

H. Criterios de evaluación e indicadores de logro, junto a los contenidos con los que se asocian.

Los criterios de evaluación y los contenidos de Segunda Lengua Extranjera Francés son los establecidos en el anexo III del Decreto 39/2022, de 29 de septiembre. Igualmente, los temas transversales están determinados en los apartados 1 y 2 del artículo 10 del Decreto 39/2022, de 29 de septiembre.

<i>Criterios de evaluación</i>	<i>Peso CE</i>	<i>Contenidos de materia/ ESD</i>	<i>Contenidos transversales</i>	<i>Indicadores de logro</i>	<i>Peso IL</i>	<i>Instrumento de evaluación</i>	<i>Agente evaluador</i>	<i>SA</i>
1.1 Interpretar y analizar el sentido global y la información específica y explícita de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos, de relevancia personal y próximos a su experiencia, propios de los ámbitos de las relaciones interpersonales, del aprendizaje, de los medios de comunicación y de la ficción expresados de forma clara y en la lengua estándar a través de diversos soportes. (CCL2, CCL4, CD1, CCEC2)	4	A.1., A.3., A.4., A.5., A.6., A.9., A.10. ESD: 1.1., 1.2., 1.3., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 3.1., 3.2., 4.1., 4.2., 5.2., 5.3., 6.3., 6.5., 8.1., 9.1., 10.1., 11.1., 12.1., 13.1.	CT1 CT2 CT3 CT4 CT10 CT14	1.1.1 Interpretar el sentido global y seleccionar la información relevante de textos orales (vídeos, emisiones...) breves (siendo la unidad mínima el vídeo adaptado a su nivel)	1.5	Guía de observación	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				1.1.2 Interpretar el sentido global y seleccionar la información relevante de textos escritos (email, anuncios, noticias ...) siendo la unidad mínima el email adaptado a su nivel	1.5	Guía de observación	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				1.1.3 Reconocer y trabajar con el soporte adecuado en el que está presentado cada uno de los textos	1	Guía de observación	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
1.2 Seleccionar, organizar y aplicar de forma guiada las estrategias y conocimientos más adecuados en situaciones comunicativas cotidianas para comprender el sentido general, la información esencial y algunos detalles relevantes de los textos; interpretar elementos no verbales; y	7	A.1., A.3., A.4., A.6., A.8., A.9., A.11., A.14., ESD: 1.3., 2.1., 2.3., 2.4., 2.6., 3.1., 4.1., 4.2.,	CT1 CT2 CT3 CT4 CT7 CT11	1.2.1. Relaciona con poca ayuda o de forma autónoma estrategias para poder comprender el sentido general de un texto tomando como referencia su primera lengua.	3	Guía de observación	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6

buscar y seleccionar información. (CCL3, CCL4, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5)		4.3., 5.1., 5.2., 5.3., 6.1., 6.2., 6.3., 6.4., 6.5., 8.1., 9.1., 9.2., 9.3., 9.4., , 10.1., , 12.1., , 13.1., 13.2.	CT12	1.2.2. Comprende las ideas globales del texto junto con las ideas secundarias o detalles del texto.	3	Guía de observación	Heteroevaluación	1,2,3,4,5,6
				1.2.3. Infiere la información de los textos o investiga y busca aquellos detalles relevantes trabajados en los textos que no han sido entendidos para comprenderlos.	1	Guía de observación	Heteroevaluación	1,2,3,4,5,6
2.1 Expresar oralmente textos breves, sencillos, estructurados, comprensibles y adecuados a la situación comunicativa sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia para el alumnado, con el fin de describir, narrar e informar sobre temas concretos, en diferentes soportes, utilizando de forma guiada recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación y control de la producción. (CCL1, CP1, STEM1, CD3, CPSAA1, CE3, CCEC3)	7	A.1., A.2., A.3., A.4., A.5., A.6., A.8., A.10., A.13, B.1., C.1. ESD: 1.1., 1.2., 1.3., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., 4.1., 4.2., 4.3., 5.1., 6.3., 8.1., 9.1., 10.1., , 11.1.	CT2 CT3 CT4 CT5 CT8 CT14	2.1.1. Produce textos orales breves y bien estructurados (estructura y presencia) sobre asuntos del día a día.	3	Prueba oral	Heteroevaluación	2,4,6
				2.1.2. Da respuestas cortas, coherentes y con sentido a preguntas sencillas en situaciones comunicativas comunes. Lo hace de forma autónoma, aunque en ocasiones se necesite una guía. Crea mensajes descriptivos y narrativos sencillos y adecúa el mensaje a la situación comunicativa.	3	Prueba oral	Heteroevaluación	2,4,6
				2.1.3. Organiza de forma coherente las ideas principales y las estructuras sintácticas para poder transmitir información. (búsqueda de información, uso de borrador, toma de notas, etc.). Hace uso del lenguaje verbal y no verbal de manera guiada para facilitar la expresión y comprensión del mensaje.	1	Prueba oral	Heteroevaluación	2,4,6

2.2 Organizar y redactar textos breves y comprensibles con claridad, coherencia, cohesión y adecuación a la situación comunicativa propuesta, siguiendo pautas establecidas, a través de herramientas analógicas y digitales, sobre asuntos cotidianos y frecuentes de relevancia para el alumnado y próximos a su experiencia. (CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CE3, CCEC3)	9	A.1., A.3., A.4., A.5., A.6., A.9., A.13., B.1. ESD: 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 4.1., 4.2., 4.3., 5.1., 5.2., 5.3., 6.1., 6.2., 6.3., 6.4., 6.5., 8.1., 9.1., 9.3., 9.4., , 10.1., 11.1., 12.1., , 13.1., 13.2.	CT1 CT2 CT4 CT5 CT10 CT12 CT13	2.2.1. Organiza y redacta de forma coherente y cohesionada pequeños textos adecuados a la situación de comunicación. Realiza con eficacia el trabajo pautado	5	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,3,5
				2.2.2. Se adecua a la situación comunicativa propuesta haciendo uso de herramientas tanto analógicas como digitales.	2	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,3,5
				2.2.3. Selecciona una temática adecuada para sus textos, priorizando las situaciones cotidianas y gustos propios	2	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,3,5
2.3 Seleccionar, organizar y aplicar de forma guiada conocimientos y estrategias para planificar, producir y revisar textos comprensibles, coherentes y adecuados a las intenciones comunicativas, usando con ayuda los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y las necesidades de cada momento, teniendo en cuenta las personas a quienes va dirigido el texto. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC3)	11	A.1., A.3., A.4., A.5., A.6., A.9., A.11., A.13., B.2., B.4. ESD: 1.1., 1.2., 1.3., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 4.1., 4.2., 4.3., 5.3., 6.1., 6.2., 6.3., 6.4., 6.5., 8.1., 9.1., 9.2., 9.3., 9.4., , 10.1., , 11.1., , 12.1., , 13.1., 13.2.	CT2 CT10 CT14	2.3.1. Planifica, produce y revisa los textos demandados con coherencia y adecuados a la situación de comunicación	6	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,2,3,4,5,6
				2.3.2. Utiliza soporte papel o digital en función de la producción demandada	5	Guía de observación	Heteroevaluación	1,2,3,4,5,6
				2.3.3. Se adecúa a las necesidades del interlocutor	5	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,2,3,4,5,6
2.4 Utilizar léxico relativo a asuntos cotidianos relacionados con los propios intereses adecuándolos a la situación comunicativa y con una variedad adecuada al nivel. (CCL1, CP1, CP2, CD2, CE1, CE3, CCEC3)	7	A.1., A.2., A.3., A.5., A.6., A.7., A.9., A.10., B.4., B.5., C.3.1. ESD: 2.2., 3.1., 4.3., 9.1., 13.1.	CT2 CT10 CT10 CT12 CT13 CT14	2.4.1. Conoce y emplea de forma adecuada el vocabulario relacionado con posibles situaciones comunicativas (Vocabulario de unidades temáticas)	1	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,2,3,4,5,6

				2.4.2. Compara las semejanzas y diferencias entre el léxico de su lengua materna y la lengua extranjera, utilizando técnicas de memorización y reconocimiento.	1	Cuaderno del alumno	Heteroevaluación	1,2,3,4,5,6
				2.4.3. Relaciona el vocabulario usado en una situación comunicativa determinada que puede ser útil en otra situación distinta.	3	Prueba escrita	Heteroevaluación	1,2,3,4,5,6
2.5 Describir hechos y expresar opiniones o sentimientos de manera oral o escrita de forma clara en contextos analógicos y digitales, intercambiando información adecuada a diferentes contextos cotidianos de su entorno personal, social, global y educativo. (CCL1, CP1, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CE1, CE3)	8	A.1., A.3., A.4., A.5., A.6., A.8., A.9., A.13., C.5. ESD: 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., 3.1., 3.2., 4.1., 4.2., 4.3., 5.1., 5.2., 5.3., 9.1., 9.2., 9.3., 9.4., 10.1., 11.1., , 12.1., 13.1., 13.2.	CT2 CT4 CT10 CT11	2.5.1. Describe sucesos y expresa impresiones y emociones (anécdotas, recuerdos, etc) de manera sencilla y ordenada oralmente	3	Prueba práctica	Heteroevaluación	1,2,3,4,5,6
				2.5.2. Describe sucesos y expresa impresiones y emociones (anécdotas, recuerdos, etc) de manera sencilla y ordenada por escrito	2	Prueba oral	Heteroevaluación	2,4,6
				2.5.3. Utiliza de manera adecuada las TIC y recursos tradicionales	3	Guía de observación	Heteroevaluación	1,2,3,4,5,6
3.1 Planificar y participar en situaciones interactivas breves y sencillas sobre temas cotidianos, de relevancia personal y próximos a la experiencia del alumnado, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, CPSAA3, CC3)	6	A.1., A.2., A.3., A.4., A.8., A.10., A.13., B.2., C.1., C.3., C.5. ESD: 1.3., 2.1., 2.3., 3.1., 4.1., 6.4., 7.1., 8.1., 9.1., 10.1., 11.1., , 12.1., , 13.1., 13.2.,	CT2 CT7 CT9 CT14	3.1.1. Planifica discursos o diálogos contextualizados en temas cotidianos y de relevancia para el alumnado, mostrando sentido de la iniciativa.	1.5	Prueba oral	Heteroevaluación	2,4,6
				3.1.2. Participa en interacciones breves y sencillas haciendo uso de elementos extralingüísticos y adecuándose a las necesidades del interlocutor.	1.5	Guía de observación	Heteroevaluación	1,2,3,4,5,6

				Acata la normativa lingüística propia a su nivel y se adecua a las necesidades del interlocutor.				
				3.1.3. Trabaja de manera activa de forma autónoma y en grupos utilizando soportes digitales y en formato papel de forma responsable	3.5	<i>Proyecto</i>	<i>Coevaluación</i>	2,4,6
3.2 Seleccionar, organizar y utilizar, de forma guiada y en entornos próximos, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones. (CCL1, CCL5, CP1, STEM1, CD2, CPSAA3, CC3)	7	A.1., A.2., A.3., A.4., A.8., A.10., B.1. ESD: 1.1., 1.2., 1.3., 2.3., 2.4., 2.5., 6.1., 6.2., 6.3., 6.4., 6.5., 8.1., 9.2., 13.1., 13.2., ,	CT2 CT7	3.2.1. Hace uso de las habilidades básicas para llevar a cabo el proceso comunicativo	3.5	<i>Prueba oral</i>	<i>Heteroevaluación</i>	1,2,3,4,5,6
				3.2.2. Utiliza las estrategias necesarias para la negociación del significado (reformulación, resumen, parafraseo...)	3	<i>Prueba oral</i>	<i>Heteroevaluación</i>	1,2,3,4,5,6
3.3 Hacerse entender en intervenciones breves, aunque sea necesario recurrir a titubeos, pausas, vacilaciones o repeticiones, corrigiendo lo que se quiere expresar y mostrando una actitud cooperativa y respetuosa. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, CPSAA1, CPSAA3, CC3)	7	A.3., A.6., A.7., A.9., A.10., B.3., C.6. ESD: 1.1., 1.2., 1.3., 4.1., 6.1., 6.2., 6.3., 6.4., 6.5., 8.1., 9.1., 9.2., 13.1.,	CT2 CT15	3.3.1. Utiliza las estrategias necesarias para hacerse comprender usando tanto un lenguaje lingüístico (repeticiones, aclaraciones...) como no lingüístico (gestos, muecas...)	2	<i>Prueba oral</i>	<i>Heteroevaluación</i>	2,4,6
				3.3.2. Hace uso de la autocorrección	2	<i>Guía de observación</i>	<i>Heteroevaluación</i>	1,2,3,4,5,6
				3.3.3. Muestra actitud de cooperación y respeto tanto ante su trabajo como ante el de sus compañeros	2	<i>Proyecto</i>	<i>Coevaluación</i>	1,2,3,4,5,6
3.4 Realizar de forma guiada proyectos utilizando herramientas digitales y trabajando colaborativamente en entornos digitales seguros,	5	A.1., A.3., A.6., A.8., A.9., A.11., A.12.,	CT2 CT3 CT4 CT6	3.4.1. Lleva a cabo tareas simples de forma guiada	2	<i>Proyecto</i>	<i>Heteroevaluación</i>	1,2,3,4,5,6
				3.4.2. Selecciona de manera adecuada las plataformas	1	<i>Proyecto</i>	<i>Heteroevaluación</i>	1,2,3,4,5,6

con una actitud abierta, respetuosa y responsable. (CCL1, CCL5, STEM1, CD2, CC3)		A.13., B.3., C.5., C.7. ESD: 1.1., 1.2., 1.3., 8.1., 9.1., 9.2., 10.1., 11.1., 12.1., 13.1., 13.2., ,	CT10 CT15	digitales con las que desarrollar su trabajo				
				3.4.3. Muestra una actitud proactiva ante la tarea	6	Proyecto	Autoevaluación	1,2,3,4,5,6
4.1 Inferir y explicar textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando interés por participar en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en el entorno próximo, apoyándose en diversos recursos y soportes. (CCL1, CCL5, CP2, STEM1, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC4, CE3, CCEC1)	10	A.2., A.3., A.8., A.9., A.11., B.5., C.1., C.5. ESD: 1.1., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., 3.1., 3.2., 4.2., 4.3., 5.1., 5.2., 5.3., 6.1., 6.2., 6.3., 6.4., 6.5., 8.1., 9.1., 9.2., 10.1., 11.1., 12.1.	CT1 CT2 CT7 CT15	4.1.1. Facilita la comprensión de mensajes breves a interlocutores variados	2	Portfolio	Heteroevaluación	2,4,6
				4.1.2. Muestra una actitud respetuosa y empática ante la diversidad lingüística y cultural	2	Portfolio	Heteroevaluación	1,2,3,4,5,6
				4.1.3. Usa diferentes recursos y soportes en función de la diversidad y necesidad de los interlocutores	5	Portfolio	Heteroevaluación	1,2,3,4,5,6
4.2 Aplicar, de forma guiada, estrategias que faciliten la comprensión y producción de información y la comunicación, adecuadas a las intenciones comunicativas, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CE3)	10	A.1., A.3., A.4., A.8., A.9., A.11., A.13., B.1., B.2., B.3., C.1., C.2. ESD: 1.1., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., 3.1., 3.2., 4.2., 4.3., 5.1., 5.2., 5.3., 6.1., 6.2., 6.3., 6.4., 6.5., 8.1., 9.1., 9.2., 10.1., 11.1., 12.1.	CT2 CT4 CT10	4.2.1. Moviliza de manera pautada estrategias comunicativas para la negociación del significado	5	Portfolio	Heteroevaluación	1,2,3,4,5,6
				4.2.2. Se adapta al contexto, tipología textual y necesidades de la comunicación	3.5	Portfolio	Heteroevaluación	2,4,6
4.3 Utilizar, con bastante orientación, estrategias de mediación como la interpretación, la	7	A.1., A.2., A.3., A.6., A.11.,	CT2 CT8	4.3.1. Negociar el significado para facilitar la comprensión	3.5	Portfolio	Heteroevaluación	2,4,6

explicación y el resumen de lo esencial, aprovechando y organizando al máximo los recursos previos del mediador y apoyándose en todos aquellos que puedan servir de ayuda. (CCL5, CP1, CP2, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC4)		A.12., A.13., B.1., B.3., B.4., C.1. ESD: 1.1., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., 3.1., 3.2., 4.2., 4.3., 5.1., 5.2., 5.3., 6.1., 6.2., 6.3., 6.4., 6.5., 8.1., 9.1., 9.2., 10.1., 11.1., 12.1.		4.3.2. Hacer uso de estrategias como resumen, explicación... para facilitar la comprensión	1.5	Portfolio	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
5.1 Comparar y contrastar las semejanzas y diferencias entre distintas lenguas reflexionando sobre su funcionamiento. (CCL3, CPSAA5, CC2)	3	A.1., A.3., A.4., A.7., B.2., B.5., C.3., C.5. ESD: 1.1., 1.2., 1.3., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., 3.1., 3.2., 5.1., 5.2., 5.3., 7.1., 8.1., 9.1., 9.2., 9.3., 9.4., 10.1., 11.1., 12.1., 13.2.,	CT1 CT2	5.1.1. Realiza comparaciones entre las similitudes y diferencias entre las lenguas.	1.5	Cuaderno del alumno	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				5.1.2. Reflexiona sobre el funcionamiento de las lenguas de forma paulatina haciendo uso de su autonomía	3.5	Cuaderno del alumno	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
5.2 Utilizar y diferenciar los conocimientos y estrategias de mejora de la capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales. (CCL1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA5)	7	A.2., A.3., A.4., A.7., A.11., A.12., A.13., A.14., B.2., B.3. ESD: 1.1., 1.2., 1.3., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., 3.1., 3.2., 5.1., 5.2., 5.3., 7.1., 8.1., 9.1., 9.2., 9.3., 9.4., 10.1.,	CT1 CT2 CT10	5.2.1. Utiliza de forma creativa y mostrando iniciativa estrategias y conocimientos de mejora de la capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera.	3.5	Cuaderno del alumno	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				5.2.2. Se apoya en soportes analógicos y digitales en el proceso de comunicar y aprender la lengua extranjera	2	Guía de observación	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6

		11.1., 12.1., 13.2.,						
5.3 Identificar y registrar, siguiendo modelos, los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera, seleccionando de forma guiada las estrategias más eficaces para superar esas dificultades y progresar en el aprendizaje, realizando actividades de autoevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje. (CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CC2)	4	A.2, A.3., A.4., A.7., A.14, B.1., B.2., B.3., B.5, C.1. ESD: 1.1., 1.2., 1.3., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., 3.1., 3.2., 5.1., 5.2., 5.3., 7.1., 8.1., 9.1., 9.2., 9.3., 9.4., 10.1., 11.1., 12.1., 13.2.,	CT2 CT4	5.3.1. Detecta sus dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera.	2	Cuaderno del alumno	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				5.3.2. Realiza actividades para superar sus dificultades haciendo uso de la evaluación, autoevaluación y coevaluación.	3	Cuaderno del alumno	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
6.1 Actuar de forma respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas y rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo en contextos comunicativos cotidianos. (CCL5, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2)	9	A.3., B.1., B.4., B.5., C.1., C.3., C.4., C.5., C.6., C.7. ESD: 1.1., 1.2., 1.3., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., 3.1., 3.2., 5.1., 5.2., 5.3., 7.1., 8.1., 9.1., 9.2., 9.3., 9.4., 10.1., 11.1., 12.1., 13.2.,	CT8 CT11	6.1.1. Tiene un comportamiento adecuado ante las situaciones interculturales.	3	Trabajo de investigación	Coevaluación	1,2,3,4, 5,6
				6.1.2. Establece vínculos entre las diferentes lenguas y culturas.	3	Trabajo de investigación	Coevaluación	1,2,3,4, 5,6
				6.1.3. Hace uso de la interculturalidad de manera objetiva, dejando de lado prejuicios y estereotipos	4	Trabajo de investigación	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
6.2 Aceptar la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera, reconociéndola como fuente de enriquecimiento personal y mostrando interés por compartir elementos culturales y lingüísticos que fomenten la sostenibilidad y la democracia. (CCL4, CCL5, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2)	10	A.3., C.1., C.2., C.3., C.4., C.5., C.7. ESD: 1.1., 1.2., 1.3., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., 3.1., 3.2., 5.1., 5.2., 5.3., 7.1.,	CT2 CT10 CT15	6.2.1. Evalúa positivamente la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística de otros países.	3	Trabajo de investigación	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				6.2.2. Reconoce la cultura de la lengua extranjera como elemento de enriquecimiento cultural	3	Trabajo de investigación	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6

		8.1., 9.1., 9.2., 9.3., 9.4., 10.1., 11.1., 12.1., 13.2.,		6.2.3. Fomenta el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos, favoreciendo la implantación de la sostenibilidad y los valores sociales	4.5	Trabajo de investigación	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
6.3 Aplicar, de forma guiada, estrategias para explicar y apreciar la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística respetando los principios de justicia, equidad e igualdad. (CCL4, CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2)	9	A.3., A.12., A.13., B.2., C.3., C.4., C.5., C.6., C.7. ESD: 1.1., 1.2., 1.3., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., 3.1., 3.2., 5.1., 5.2., 5.3., 7.1., 8.1., 9.1., 9.2., 9.3., 9.4., 10.1., 11.1., 12.1., 13.2.,	CT2 CT3 CT10 CT15	6.3.1. Utiliza estrategias para defender y apreciar la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística	4.5	Trabajo de investigación	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6
				6.3.2. Respeta los principios de justicia, equidad e igualdad.	Peso IL	Trabajo de investigación	Heteroevaluación	1,2,3,4, 5,6

Los instrumentos de calificación se valorarán de la siguiente manera:

1. Instrumentos de observación de progreso diario (planificación composición de textos, organización de materiales, búsqueda de información, análisis de textos, entregas de tareas y trabajos realizados en casa, etc). El peso en la nota será el mismo a lo largo de todo el curso. Peso 1
2. Pruebas evaluables de producción oral / escrita y proyectos finales de tema o situación de aprendizaje. El peso aumentará progresivamente a lo largo de los trimestres. En el primero tendrá peso 1, en el segundo trimestre tendrá peso 2 y en el tercero, peso 3.

La nota final tendrá en cuenta el progreso del alumno teniendo en cuenta las diferentes tomas de notas a lo largo de todo el curso. En ningún caso será la media de las distintas evaluaciones.

El redondeo al alza en las calificaciones se hará a partir de +0,8 (4,8=5; 5,8=6...) en las dos primeras evaluaciones, y +0,5 en la tercera (4,5=5).

CONTENIDOS DE SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA FRANCÉS DE 2º DE ESO

A. Comunicación.

- A.1. Estrategias básicas para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.
- A.2. Conocimientos, destrezas y actitudes que permitan detectar y colaborar en actividades de mediación en situaciones cotidianas sencillas.
- A.3. Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludar, despedirse, presentar y presentarse; describir personas, objetos y lugares; comparar personas y objetos; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; dar y pedir instrucciones y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y emociones básicas; describir situaciones presentes y acciones habituales; narrar acontecimientos pasados; enunciar sucesos futuros; expresar la opinión, la posibilidad, la capacidad, la obligación.
- A.4. Géneros discursivos básicos en la comprensión, producción y coproducción de textos orales y escritos, breves y sencillos.
- A.5. Unidades lingüísticas básicas y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas básicas.
- A.6. Léxico de uso común y de interés para el alumnado relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos cercanos, ocio y tiempo libre, vida cotidiana, salud y actividad física, vivienda y hogar, clima y entorno natural, tecnologías de la información y la comunicación.
- A.7. Autoconfianza. El error como instrumento de mejora.
- A.8. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones. Fonemas de la lengua extranjera y comparación con los de la lengua materna y con los de la materia Lengua Extranjera.
- A.9. Convenciones ortográficas básicas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.
- A.10. Convenciones y estrategias conversacionales básicas, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, comparar y contrastar, colaborar, etc.
- A.11. Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de búsqueda de información: diccionarios en cualquier soporte, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, herramientas y aplicaciones móviles.
- A.12. Identificación de la autoría de las fuentes consultadas y los contenidos utilizados.

- A.13. Herramientas analógicas y digitales básicas para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas, etc.) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.
- A.14. Lecturas graduadas de textos literarios o de temática adecuada a la edad del alumnado como fuente de enriquecimiento lingüístico.

B. Plurilingüismo.

- B.1. Estrategias y técnicas para responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.
- B.2. Estrategias básicas para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.
- B.3. Estrategias y herramientas básicas de autoevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.
- B.4. Léxico y expresiones de uso común para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua y el aprendizaje.
- B.5. Comparación básica entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.

C. Interculturalidad.

- C.1. La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, fuente de información y como herramienta para el enriquecimiento personal.
- C.2. Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.
- C.3. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones sociales básicas; lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital; cultura, costumbres y valores propios de países donde se habla la lengua extranjera.
- C.4. Lecturas graduadas específicas para el aprendizaje de la lengua extranjera o basadas en obras literarias significativas que reflejen la idiosincrasia y la cultura de los países y territorios donde se habla.
- C.5. Estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística.
- C.6. Estrategias básicas de detección y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.
- C.7. Aspectos geopolíticos y físicos de los países donde se habla la lengua extranjera.

ESTRUCTURAS SINTÁCTICO-DISCURSIVAS DE FRANCÉS DE 2º DE ESO

1. Saludar y despedirse, presentar y presentarse.
 - ESD 1.1. Fórmulas y saludos.
 - ESD 1.2. Verbo *s'appeler*.
 - ESD 1.3. Pronombres personales y demostrativos.
2. Describir personas, objetos y lugares.
 - ESD 2.1. Verbos *être* y *avoir*.
 - ESD 2.2. Plurales y femeninos irregulares.
 - ESD 2.3. Demostrativos, pronombres personales, determinantes posesivos de varios poseedores y pronombres tónicos.
3. Comparar personas y objetos.
 - ESD 3.1. Adjetivos en grado positivo, comparativo y superlativo.
4. Situar eventos en el tiempo.
 - ESD 4.1. Présent, iniciación al *passé composé* con *avoir*.
 - ESD 4.2. Preposiciones, adverbios (*d'abord, puis...*) y expresiones de tiempo como los momentos del día.
5. Situar objetos, personas y lugares en el espacio.
 - ESD 5.1. *Aller* y *venir*.
 - ESD 5.2. *Il* y *a*.
 - ESD 5.3. Preposiciones (*sur, sous...*) y locuciones de lugar (*à droite, en bas...*), de distancia, dirección, destino...
6. Pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas.
 - ESD 6.1. Verbos *vouloir* y *pouvoir*.
 - ESD 6.2. Pronombres COD.
 - ESD 6.3. Interrogativos.
 - ESD 6.4. Adverbios de frecuencia.
7. Dar y pedir instrucciones y órdenes.
 - ESD 7.1. *Impératif*.
8. Ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias.
 - ESD 8.1. Negación *ne... rien, ne... jamais, ne... personne*.
9. Expresar parcialmente el gusto o el interés y emociones básicas.
 - ESD 9.1. Verbos *aimer, détester, penser, avoir envie, avoir besoin*.
 - ESD 9.2. *J'aimerais*.
 - ESD 9.3. La cantidad, los partitivos.
 - ESD 9.4. Adverbios de cantidad.
10. Describir situaciones presentes y acciones habituales.
 - ESD 10.1. *Présent de l'indicatif, présent progressif*.
11. Narrar acontecimientos pasados.
 - ESD 11.1. *Passé composé*.
12. Enunciar sucesos futuros.
 - ESD 12.1. *Futur*.
13. Expresar la opinión, la posibilidad, la capacidad y la obligación.

ESD 13.1. Verbos *penser, vouloir, pouvoir*.

ESD 13.2. Verbo *devoir*.

I. Contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia.

Según marcan el artículo 6.5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo y del artículo 10 del DECRETO 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León, todas las materias y ámbitos de la etapa trabajarán:

- Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y su uso ético y responsable.
- Desde todas las materias y ámbitos se trabajará la educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto de la diversidad como fuente de riqueza.
- La comprensión lectora, la expresión oral y escrita,
- El emprendimiento, el fomento del espíritu crítico y científico,
- La educación emocional y en valores, la igualdad de género
- La creatividad

En el Artículo 10 *Contenidos de carácter transversal* del CAPÍTULO II, se estipula que:

1. Además de los establecidos en el Artículo 6.5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, en todas las materias y ámbitos de la etapa se trabajarán las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y su uso ético y responsable.
2. Igualmente, desde todas las materias y ámbitos se trabajará la educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto de la diversidad como fuente de riqueza.
3. Los centros educativos fomentarán la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, la paz, la democracia, la

pluralidad, el respeto a los derechos humanos y al Estado de derecho, el rechazo al terrorismo y a cualquier tipo de violencia.

4. Asimismo, garantizarán la transmisión al alumnado de los valores y las oportunidades de la Comunidad de Castilla y León, como una opción favorable para su desarrollo personal y profesional.

Además de lo anteriormente expuesto, se tendrá en cuenta que:

- Se deberá fomentar la calidad, equidad e inclusión educativa de las personas con discapacidad, la igualdad de oportunidades y no discriminación por razón de discapacidad, medidas de flexibilización y alternativas metodológicas, adaptaciones curriculares, accesibilidad universal, diseño para todos, atención a la diversidad y todas aquellas medidas que sean necesarias para conseguir que el alumnado con discapacidad pueda acceder a una educación educativa de calidad en igualdad de oportunidades.
- Se fomentará el desarrollo de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género, y de los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.
- Se fomentará el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos y el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia.
- Las programaciones didácticas deben comprender en todo caso actuaciones para la prevención de la violencia de género, de la violencia terrorista y de cualquier forma de violencia, racismo o xenofobia.
- Se evitarán los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación.

- Incorporarán elementos curriculares relacionados con el desarrollo sostenible y el medio ambiente, los riesgos de explotación y abuso sexual, las situaciones de riesgo derivadas de la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como la protección ante emergencias y catástrofes.
- Incorporarán elementos curriculares orientados al desarrollo y afianzamiento del espíritu emprendedor.
- La Dirección del centro adoptará medidas para que la actividad física y la dieta equilibrada formen parte del comportamiento de los alumnos y promoverá acciones para la mejora de la convivencia y la prevención de los accidentes de tráfico, con el fin de que el alumnado conozca sus derechos y deberes como usuario de las vías, en calidad de peatón, viajero y conductor de bicicletas, respete las normas y señales, y se favorezca la convivencia, la tolerancia, la prudencia, el autocontrol, el diálogo y la empatía con actuaciones adecuadas tendentes a evitar los accidentes de tráfico y sus secuelas.
- Se transmitirán al alumnado de los valores y las oportunidades de la Comunidad de Castilla y León, como una opción favorable para su desarrollo personal y profesional.

En resumen y de manera más concreta exponemos que los contenidos transversales a tratar en esta materia son:

- La comprensión lectora
- La expresión oral y escrita
- La comunicación audiovisual
- La competencia digital
- El emprendimiento social y empresarial
- El espíritu crítico y científico
- La educación emocional y en valores
- La igualdad de género
- La creatividad

- La educación para la salud, incluida la afectivo-sexual
- La formación estética
- La educación para la sostenibilidad y el consumo responsable
- El respeto mutuo y la cooperación entre iguales
- Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, su uso estético y responsable
- La educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto a la diversidad como fuente de riqueza

Se muestra a continuación una tabla en la que se especifican los contenidos transversales y las Situaciones de Aprendizaje en las que se trabajan:

Contenidos transversales	SA 1	SA 2	SA 3	SA 4	SA 5	SA 6
<i>La comprensión lectora.</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La expresión oral y escrita.</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La comunicación audiovisual.</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La competencia digital</i>	X	X	X	X	X	X
<i>El emprendimiento social y empresarial</i>		X	X	X	X	X
<i>El fomento del espíritu crítico y científico</i>	X	X	X		X	X
<i>La educación emocional y en valores</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La igualdad de género</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La creatividad</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La educación para la salud, incluida la afectivo-sexual</i>		X	X	X		X
<i>La formación estética</i>		X	X		X	
<i>La educación para la sostenibilidad y el consumo responsable</i>	X	X	X	X	X	X
<i>El respeto mutuo y la cooperación entre iguales</i>	X	X	X	X	X	X
<i>Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, su uso ético y responsable</i>	X	X	X	X	X	X
<i>Educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto a la diversidad como fuente de riqueza</i>	X	X	X	X	X	X

J. Evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.

La evaluación ocupa un papel de vital importancia en el sistema educativo, ya que pretende regular y proteger el interés de los ciudadanos, haciendo referencia con

“interés” al “derecho a la educación” de los ciudadanos y al concepto de “sistema educativo” como servicio público.

En un sentido amplio, el papel de la evaluación es conocer el estado en el que se encuentra el sistema educativo, pudiendo así:

- Vigilar que no se relajen los principios rectores del mismo
- Procurar que los valores propios de la sociedad democrática mejoren progresivamente.

Según los decretos de ordenación y currículo vigentes para la Comunidad de Castilla y León, la evaluación de los aprendizajes del alumnado se comprende como el *“Proceso de obtención de información sobre el progreso del alumno a través del desarrollo de actividades y tareas que el docente pone en práctica al objeto de formular juicios que se utilicen para la toma de decisiones”*. Forma parte, en definitiva, del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para el desarrollo de este punto se tendrán en cuenta:

- *Instrucción de 22 de febrero de 2023, de la Secretaría General, por la que se establecen orientaciones para la evaluación y promoción en la Educación primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria y el Bachillerato, así como los documentos oficiales de evaluación para el curso académico 2022-2023.*
- Indicaciones para la implantación y el desarrollo del currículo en los cursos de 1º y 3º de la Educación Secundaria Obligatoria en los centros educativos de la Comunidad de Castilla y León, en el curso académico 2022-2023.

Finalidad y características de la evaluación

En el Artículo 21 del Capítulo IV “Evaluación, promoción y titulación” en el que se nos informa sobre la Evaluación del alumnado podemos leer:

2 En virtud de lo dispuesto en el artículo 15.1 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, la evaluación en esta etapa será continua, formativa e integradora. Además, en la Comunidad de Castilla y León, será criterial y orientadora.

Este departamento considerará los principales conceptos de esta evaluación de la siguiente manera:

- Continua: se realiza a lo largo de todo el proceso de aprendizaje, no exclusivamente en momentos puntuales. Además, proporciona información sobre el aprendizaje del alumnado ante cualquier circunstancia. Permite también tomar las decisiones más adecuadas en el momento preciso.
- Formativa: contribuye a la mejora del proceso educativo y permite adecuar la práctica docente a las necesidades de aprendizaje del alumnado.
- Integradora: desde todas y cada una de las materias se tiene en cuenta el logro de los objetivos de etapa y el desarrollo de las competencias clave correspondientes. No impedirá que el profesorado realice de manera diferenciada la evaluación de cada materia.
- Criterial: se lleva a cabo a partir de criterios de evaluación y calificación, objetivos conocidos por el alumnado y sus familias.
- Orientadora: ya que permite guiar en todo momento al alumnado en su desarrollo, en sus actitudes y en sus estrategias de aprendizaje; y al profesorado en el desarrollo del proceso de enseñanza.

Elementos de la evaluación en esta materia

¿Para qué evaluar?

Toda evaluación tiene un motivo. En este caso, diremos que la evaluación de los aprendizajes del alumnado permite obtener información sobre el progreso de este a través del desarrollo de actividades y tareas que el docente pone en práctica al objeto de realizar valoraciones y formular juicios que se utilicen para la toma de decisiones. Se integrará en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se implementan desde cada una de las materias que forman parte de la oferta educativa del centro, por lo que será parte del quehacer diario del aula.

Se trata de una evaluación con un enfoque competencial y constructivista.

¿Qué evaluar?

Los elementos que se evaluarán desde esta materia son los criterios de evaluación pertenecientes a la misma, definidos en el Artículo 2 como los “referentes

que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones o actividades a las que se refieren las competencias específicas de cada materia o ámbito en un momento determinado de su proceso de aprendizaje”.

Para su correcta evaluación, estos criterios serán desglosados en indicadores de logro. Porque:

- Algunos criterios de evaluación no plasman conductas observables y medibles y, por tanto, no son fácilmente evaluables.
- Por lo general, los criterios de evaluación abarcan un amplio espectro de aprendizaje, algo que resulta difícil de evaluar si no se desglosa.

¿Cómo evaluar?

Esta materia se evaluará mediante el uso de diferentes técnicas de evaluación, consideradas como el conjunto de acciones que conducen a la obtención de información relevante sobre el aprendizaje de los alumnos.

Las técnicas utilizadas por este departamento serán:

10. De observación: basadas en la toma de registro por parte del docente y que permitirán valorar fundamentalmente el proceso, no tanto el producto.
11. De análisis del desempeño: basadas en la realización de actividades y tareas por parte del educando y que serán valoradas por el docente, permitiendo valorar tanto el proceso como el resultado o producto. Se trata de técnicas censales, es decir, que permiten evaluar la totalidad de los criterios/indicadores.
12. De rendimiento: métodos que objetivan los datos procedentes de la observación docente y que son, generalmente, muestrales, ya que solo permiten valorar una parte de los criterios/indicadores. Nos permitirán valorar el resultado final.

¿Con qué evaluar?

En el punto 4 del Artículo 21 “Evaluación del alumnado” se nos indica que:

Las técnicas a emplear permitirán la valoración objetiva de los aprendizajes del alumnado. para ello, se emplearán instrumentos variados, accesibles y adaptados a las

distintas situaciones de aprendizaje que se planteen. En todas las materias y ámbitos se incluirán pruebas orales de evaluación.

Se utilizarán pues instrumentos de evaluación considerados como el medio concreto a través del cual se obtiene información, es decir, el soporte físico que se utiliza para recoger información sobre los aprendizajes de los alumnos.

Dependiendo de la técnica de evaluación utilizada en cada momento, se aplicará un instrumento u otro de evaluación. Algunos ejemplos de estos instrumentos son:

- De observación: registro anecdótico, guía de observación, escala de actitudes, diario del profesor...
- De análisis del desempeño: cuaderno del alumno, proyecto, trabajo de investigación...
- De rendimiento: prueba oral, prueba escrita, práctica...

La clave es utilizar la mayor variedad posible de pruebas pertenecientes a diferentes técnicas para llevar a cabo una evaluación competencial mediante el uso de técnicas e instrumentos que valoren los procesos por encima de los resultados finales.

¿Quién evalúa?

En el punto 6 del Artículo 21 “Evaluación del alumnado” se nos indica que:

En los procedimientos de evaluación, el docente buscará la participación del alumnado a través de su evaluación y de la evaluación entre iguales.

Se considera que la ley hace referencia a la evaluación interna , es decir, aquella que es promovida y llevada a cabo por los propios integrantes del programa educativo, por loque, desde esta materia, se contará con diferentes agentes evaluadores haciendo uso de la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

¿Cuándo evaluar?

Siguiendo lo estipulado por la ley educativa actual, este departamento se atenderá a tres tipos de evaluación, atendiendo al momento temporal en que se realiza:

- Evaluación diagnóstica (predictiva): como se menciona en el apartado dedicado a la Evaluación inicial, proporciona información acerca de las capacidades del alumno antes de iniciar un proceso de enseñanza- aprendizaje; además de permitir al profesorado programar el proceso de enseñanza y el de aprendizaje, identificar los conocimientos previos y detectar posibles dificultades de aprendizaje del alumnado.
- Evaluación continua (procesual): proporcionará información del alumnado respecto de las distintas etapas por las que se debe pasar para efectuar un determinado aprendizaje. Asimismo, indica al docente cómo se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje , así como cuáles son los aspectos más y menos logrados, para poder ajustar el mismo al desarrollo, evolución y necesidades del alumnado.
- Evaluación sumativa: es complementaria a la evaluación procesual y permite determinar el grado o dominio del alumno en la materia al finalizar una secuencia temporal cualquiera.

¿Qué calificar?

La calificación es un proceso inherente al proceso de evaluación de los aprendizajes del alumnado que permite sintetizar, mediante una escala, la valoración de los resultados derivados de dicha evaluación.

El profesor calificará los criterios de evaluación de la materia y, por consiguiente, los indicadores de logro. Para que la calificación sea lo más objetiva posible, se le ha otorgado un peso a cada criterio, a saber:

2ºESO SEGUNDA LENGUA			
COMPETENCIA ESPECÍFICA	CRITERIO	PESO	Porcentaje
C1 (7,48%)	1.1	4	2,72%
	1.2	7	4,76%
C2 (28,56%)	2.1	7	4,76%
	2.2	9	6,12%
	2.3	11	7,48%
	2.4	7	4,76%
	2.5	8	5,44%
C3 (17%)	3.1	6	4,08%
	3.2	7	4,76%
	3.3	7	4,76%

	3.4	5	3,40%
C4 (18,36%)	4.1	10	6,80%
	4.2	10	6,80%
	4.3	7	4,76%
C5 (9,52%)	5.1	3	2,04%
	5.2	7	4,76%
	5.3	4	2,72%
C6 (19,04%)	6.1	9	6,12%
	6.2.	10	6,80%
	6.3	9	6,12%

Estos criterios de calificación deberán ser claros, homogéneos y conocidos por los alumnos y sus familias.

Asimismo, en virtud de las vinculaciones entre los descriptores operativos de las competencias clave y los criterios de evaluación de cada competencia específica establecidas en los mapas de relaciones criterios, a través de la calificación de los criterios de evaluación, se obtendrá la calificación de las competencias clave.

Todo ello se llevará a cabo conforme se estipula en el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre (artículos 31.7, 31.8 y 31.9):

“Las calificaciones de cada área serán decididas por el profesor correspondiente, a partir de la valoración y calificación de los criterios de evaluación establecidos en la respectiva programación didáctica, teniendo presente, en su caso, las medidas adoptadas en materia de atención a la diversidad”

“Las calificaciones de las competencias clave serán decididas por el equipo docente, igualmente a partir de la valoración y calificación de los criterios de evaluación establecidos en las programaciones didácticas de las áreas que cursa cada alumno en un nivel determinado”

“El proceso de valoración y calificación de los criterios de evaluación será único, y permitirá obtener de forma simultánea la calificación de cada área y de cada competencia clave”

¿Con qué calificar?

La calificación se realizará a través de las herramientas de calificación, que son las que nos permiten determinar el grado de alcance de los criterios de evaluación y, por

extensión, de los indicadores de logro. Es decir, son aquellas que nos ayudan a decidir para cada instrumento de evaluación qué calificación o valoración se otorga a cada criterio de evaluación.

Las herramientas a utilizar por este departamento ofrecerán información cualitativa, cuantitativa o de ambos tipos, produciendo así una valoración sobre el proceso final, sobre el proceso desarrollado o sobre ambos ámbitos. En función de lo que se quiera calificar se utilizará:

- **Baremo:** es un tipo de escala de calificación consistente en una tabla de cálculos establecidos convencionalmente que refleja el grado cuantitativo de consecución de un indicador. Valora únicamente el resultado o productio final, sin atender al proceso o desarrollo.
- **Lista de cotejo:** esta escala de valoración se organizará en una tabla en la que se plasmarán los indicadores de logro y dos posibilidades (conseguido o no conseguido), sin intención de calificar en nivel en que se realizó. No valoran el proceso.
- **Escala de rango o escala de categoría:** en ella se identifican los indicadores de logro con la posibilidad de determinar el grado en el cual está presente el indicador a observar, por lo que se puede ver el grado en el que estos indicadores se dan. La valoración tiene en cuenta en mayor medida el resultado, mínimamente el procesod e realización.
- **Rúbrica:** se trata de una escala de valoración más completa que las anteriores basada en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, las habilidades y actitudes o los valores a través de los criterios. Permite obtener información sobre el producto, pero también sobre el proceso.

Debido a su precisión y a la obtención de información sobre el resultado final y el proceso, este departamento optará, en mayor medida, por el uso de la rúbrica, contemplando también el uso de las anteriores como modo de calificación de actividades en las que se considere oportuno su uso.

OTRAS CONSIDERACIONES

Para el correcto desarrollo del proceso de evaluación, este departamento tendrá también en cuenta:

- El compromiso del alumno con la materia: mostrar interés y respeto por la materia será uno de los pilares fundamentales de su evaluación, ya que se considera que el Francés Lengua extranjera no es únicamente un proceso de impartición gramatical, sino también de adquisición de conocimientos culturales de los países francófonos para el que se deberá hacer uso del respeto y la comprensión de elementos multiculturales.
- La asistencia a la materia: dada la importancia otorgada al trabajo diario, se tendrá muy en cuenta la asistencia a la materia. La ausencia reiterada y/o injustificada de un alumno podrá suponer el suspenso de la misma, pues supondrá la ausencia de calificación de criterios e indicadores de logro básicos para la superación de la materia.
- Presentación a las pruebas evaluables: al igual que en el punto anterior, será de vital importancia la presentación del alumnado a las pruebas evaluables ya que, sin la calificación criterial obtenida en ellas, puede ser inviable la superación de la materia.
- Para realizar una prueba fuera de la fecha estipulada por ausencia del alumno, será necesario que este presente un justificante.
- Las calificaciones de los estudiantes se asignarán siguiendo la escala de rendimiento académico que abarca desde “Insuficiente” hasta “Sobresaliente”. Los docentes evaluarán el desempeño de cada alumno y determinarán la categoría correspondiente. Asimismo, se informa que la decisión de redondear las calificaciones estará a cargo del profesor de la asignatura, quien aplicará su juicio profesional para garantizar una evaluación justa y precisa.

K. Atención a las diferencias individuales del alumnado

De acuerdo con lo propuesto en el Artículo 36 “Atención a las diferencias individuales” del Capítulo 5 se estipula que:

1. El conjunto de diferencias individuales, tales como capacidad, ritmo de aprendizaje, estilo de aprendizaje, motivación, intereses, contexto social, situación cultural, circunstancia lingüística o estado de salud, que coexisten en todo el alumnado hace que los centros educativos y más concretamente sus aulas, sean espacios diversos. No obstante, todo el alumnado, con independencia de sus especificidades, tiene derecho a una educación inclusiva y de calidad, adecuada a sus características y necesidades.

2. Los centros educativos adoptarán las medidas necesarias para responder a las necesidades educativas concretas de su alumnado. La consejería competente en materia de educación establecerá la regulación que permita a los centros la adopción de dichas medidas. Estas medidas buscarán desarrollar el máximo potencial posible del alumnado y estarán orientadas a permitir que alcancen el nivel de desempeño previsto al finalizar la etapa de acuerdo con los descriptores operativos de las competencias clave, así como a la consecución de los objetivos de la misma.

3. Para adecuar la respuesta educativa a las necesidades y diferencias de todo su alumnado, los centros diseñarán un plan de atención a la diversidad, que formará parte del proyecto educativo, y cuya estructura será determinada por parte de la consejería competente en materia de educación.

Asimismo, en el **Artículo 37** *“Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo”* se puntualiza que:

1. En virtud de lo establecido en el artículo 71.2 de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, aquel que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar.

2. La atención a este alumnado se regirá por los principios de normalización e inclusión, y buscará que pueda alcanzar los objetivos establecidos para la etapa y adquirir las competencias previstas.

3. A tal fin, los centros podrán establecer las alternativas organizativas y metodológicas y las medidas de atención a la diversidad precisas para facilitar su acceso al currículo.

4. La administración educativa de Castilla y León y los centros educativos fomentarán la equidad e inclusión educativa, la igualdad de oportunidades y la no discriminación del alumnado con discapacidad. Para ello se establecerán las medidas de flexibilización y alternativas metodológicas de accesibilidad y diseño universal que sean necesarias para conseguir que este alumnado pueda acceder a una educación de calidad en igualdad de oportunidades.

5. Igualmente, establecerán medidas de apoyo educativo para el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje. En particular, se establecerán para este alumnado medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

6. La escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales, identificado como tal en los términos que determine la consejería competente en materia de educación, se flexibilizará conforme a lo dispuesto en la normativa vigente.

7. Asimismo, los centros establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades de este alumnado.

1). Generalidades sobre la atención a las diferencias individuales:

Formas de representación	Formas de acción y expresión	Formas de implicación
Proporcionar diferentes opciones para la percepción	Pauta 4: Proporcionar opciones para la interacción física	Pauta 7: Proporcionar opciones para captar el interés
La información debería ser presentada en un formato flexible de manera que puedan modificarse las siguientes características perceptivas: • El tamaño del texto, imágenes, gráficos, tablas o cualquier otro contenido visual. • El contraste entre el fondo y el texto o la imagen. • El color como medio de información o énfasis. • El volumen o velocidad del habla y el sonido. • La velocidad de sincronización del vídeo, animaciones, sonidos, simulaciones, etc. • La disposición visual y otros elementos del diseño. • La fuente de la letra utilizada para los materiales impresos. Utilizar representaciones textuales equivalentes como subtítulos o reconocimiento de voz automático para el lenguaje oral. Proporcionar diagramas visuales, gráficos y notaciones de la música o el sonido. Proporcionar transcripciones escritas de los vídeos o los clips de audio. Proporcionar intérpretes de Lengua de Signos Española (LSE) para el castellano hablado. Proporcionar claves visuales o táctiles equivalentes (por ejemplo, vibraciones) para los sonidos o las alertas. Proporcionar descripciones visuales y/o emocionales para las interpretaciones musicales. Proporcionar descripciones (texto o voz) para todas las imágenes, gráficos, vídeos o animaciones. Proporcionar alternativas táctiles (gráficos táctiles u objetos de referencia) para los efectos visuales que representan conceptos.	Proporcionar alternativas en los requisitos de ritmo, plazos y motricidad necesarias para interactuar con los materiales educativos, tanto en los que requieren una manipulación física como las tecnologías. Proporcionar alternativas para dar respuestas físicas o por selección (por ejemplo, alternativas a la marca con lápiz o bolígrafo, alternativas para controlar el ratón). Proporcionar alternativas para las interacciones físicas con los materiales a través de las manos, la voz, los conmutadores, joysticks, teclados o teclados adaptados. Proporcionar comandos alternativos de teclado para las acciones con ratón. Utilizar conmutadores y sistemas de barrido para incrementar el acceso independiente y las alternativas al teclado. Proporcionar acceso a teclados alternativos. Personalizar plantillas para pantallas táctiles y teclados. Seleccionar software que permita trabajar con teclados alternativos y teclas de acceso.	Proporcionar a los estudiantes, con la máxima discreción y autonomía posible, posibilidades de elección en cuestiones como: • El nivel de desafío percibido. • El tipo de premios o recompensas disponibles. • El contexto o contenidos utilizados para la práctica y la evaluación de competencias. • Las herramientas para recoger y producir información. • El color, el diseño, los gráficos, la disposición, etc. • La secuencia o los tiempos para completar los distintas partes de las tareas Permitir a los estudiantes participar en el proceso de diseño de las actividades de clase y de las tareas académicas. Involucrar a los estudiantes, siempre que sea posible, en el establecimiento de sus propios objetivos personales académicos y conductuales Variar las actividades y las fuentes de información para que puedan ser: • Personalizadas y estar contextualizadas en la vida real o en los intereses de los estudiantes • Culturalmente sensibles y significativas. • Socialmente relevantes. • Apropiadadas para cada edad y capacidad • Adecuadas para las diferentes razas, culturas, etnias y géneros. Diseñar actividades cuyos resultados sean auténticos, comunicables a una audiencia real y que

Proporcionar objetos físicos y modelos espaciales para transmitir perspectiva o interacción. Proporcionar claves auditivas para las ideas principales y las transiciones en la información visual. Seguir los estándares en accesibilidad (NIMAS, DAISY, etc.) cuando se crean textos digitales. Permitir la participación de un ayudante competente o un compañero para leer el texto en voz alta. Proporcionar el acceso a software de texto-a-voz.		reflejen un claro propósito para los participantes. Proporcionar tareas que permitan la participación activa, la exploración y la experimentación. Promover la elaboración de respuestas personales, la evaluación y la autorreflexión hacia los contenidos y las actividades. Incluir actividades que fomenten el uso de la imaginación para resolver problemas novedosos y relevantes, o den sentido a las ideas complejas de manera creativa. Crear un clima de apoyo y aceptación en el aula. Reducir los niveles de incertidumbre: • Utilizar gráficos, calendarios, programas, recordatorios, etc. que puedan incrementar la predictibilidad de las actividades diarias. • Crear rutinas de clase Alertas y previsualizaciones que permitan a los estudiantes anticiparse y estar preparados para los cambios en las actividades, programas y eventos novedosos. • Opciones que puedan, en contraposición a lo anterior, maximizar lo inesperado, la sorpresa o la novedad en las actividades muy rutinarias. Variar los niveles de estimulación sensorial: Variación en cuanto a la presencia de ruido de fondo o de estimulación visual, el número de elementos, de características o de ítems que se presentan a la vez. • Variación en el ritmo de trabajo, duración de las sesiones, la disponibilidad de descansos, tiempos de espera, la temporalización o la secuencia de las actividades. • Modificar las demandas sociales requeridas para aprender o realizar algo, el nivel percibido de apoyo y protección y los requisitos para hacer una presentación en público y la evaluación.

		• Implicar en debates a todos los estudiantes de la clase.
Pauta 2: Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos Preenseñar el vocabulario y los símbolos, especialmente de manera que se promueva la conexión con las experiencias del estudiante y con sus conocimientos previos. Proporcionar símbolos gráficos con descripciones de texto alternativas. Resaltar cómo los términos, expresiones o ecuaciones complejas están formadas por palabras o símbolos más sencillos. Insertar apoyos para el vocabulario y los símbolos dentro del texto (por ejemplo, enlaces o notas a pie de página con definiciones, explicaciones, ilustraciones, información previa, traducciones). Insertar apoyos para referencias desconocidas dentro del texto (por ejemplo, notaciones de dominios específicos, teoremas y propiedades menos conocidas, refranes, lenguaje académico, lenguaje figurativo, lenguaje matemático, jerga, lenguaje arcaico, coloquialismos y dialectos). Clarificar la sintaxis no familiar (en lenguas o fórmulas matemáticas) o la estructura subyacente (en diagramas, gráficos, ilustraciones, exposiciones extensas o narraciones), a través de alternativas que permitan: • Resaltar las relaciones estructurales o hacerlas más explícitas. • Establecer conexiones con estructuras aprendidas previamente • Hacer explícitas las relaciones entre los elementos (por ejemplo, resaltar las palabras de transición en un ensayo, enlaces entre las ideas en un mapa conceptual, etc.) Permitir el uso del software de síntesis de voz. Usar voz automática con la notación matemática digital (Math ML). Usar texto digital acompañados de voz humana pregrabada (por ejemplo, Daisy Talking Books). Permitir la flexibilidad y el acceso sencillo a las representaciones múltiples de notaciones donde sea apropiado (por ejemplo, fórmulas, problemas de palabras, gráficos).	Pauta 5: Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación Componer o redactar en múltiples medios como: texto, voz, dibujo, ilustración, diseño, cine, música, movimiento, arte visual, escultura o vídeo. Usar objetos físicos manipulables (por ejemplo, bloques, modelos en 3D, regletas). Usar medios sociales y herramientas Web interactivas (por ejemplo, foros de discusión, chats, diseño Web, herramientas de anotación, guiones gráficos, viñetas de cómic, presentaciones con animaciones). Resolver los problemas utilizando estrategias variadas. Proporcionar correctores ortográficos, correctores gramaticales, y software de predicción de palabras. Proporcionar software de reconocimiento y conversores texto-voz, dictados grabaciones, etc. Proporcionar calculadoras, calculadoras gráficas, diseños geométricos o papel cuadriculado o milimetrado para gráficos, etc. Proporcionar comienzos o fragmentos de frases. Usar páginas web de literatura, herramientas gráficas, o mapas conceptuales, etc. Facilitar herramientas de diseño por Ordenador (CAD), software para notaciones musicales (por escrito) y software para notaciones matemáticas.	Pauta 8: Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia Pedir a los estudiantes que formulen el objetivo de manera explícita o que lo replanteen. Presentar el objetivo de diferentes maneras Fomentar la división de metas a largo plazo en objetivos a corto plazo. Demostrar el uso de herramientas de gestión del tiempo tanto manuales como informáticas Utilizar indicaciones y apoyos para visualizar el resultado previsto. Involucrar a los alumnos en debates de evaluación sobre lo que constituye la excelencia y generar ejemplos relevantes que se conecten a sus antecedentes culturales e intereses. Diferenciar el grado de dificultad o complejidad con el que se pueden completar las actividades fundamentales. Proporcionar alternativas en cuanto a las herramientas y apoyos permitidos. Variar los grados de libertad para considerar un resultado aceptable. Hacer hincapié en el proceso, el esfuerzo y la mejora en el logro de los objetivos como alternativas a la evaluación externa y a la competición. Crear grupos de colaboración con objetivos, roles y responsabilidades claros. Crear programas para toda la escuela de apoyo a buenas conductas con objetivos y recursos diferenciados. Proporcionar indicaciones que orienten a los estudiantes sobre cuándo y cómo pedir ayuda a otros compañeros o profesores. Fomentar y apoyar las oportunidades de interacción entre iguales (p.e. alumnos tutores). Construir comunidades de aprendizaje centradas en intereses o actividades comunes. Crear expectativas para el trabajo en grupo (por ejemplo, rúbricas, normas, etc.) Proporcionar feedback que fomente la perseverancia, que se centre en el desarrollo de la eficacia y la autoconciencia, y que fomente el uso de estrategias y apoyos específicos para afrontar un desafío.

Ofrecer clarificaciones de la notación mediante listas de términos clave. Hacer que toda la información clave en la lengua dominante (por ejemplo, castellano) también esté disponible en otros idiomas importantes (por ejemplo, inglés) para estudiantes con bajo nivel de idioma español y en LSE para estudiantes sordos. Enlazar palabras clave del vocabulario a su definición y pronunciación tanto en las lenguas dominantes como en las maternas. Definir el vocabulario de dominio específico (por ejemplo, las claves o leyendas en los estudios sociales) utilizando tanto términos de dominio específico como términos comunes. Proporcionar herramientas electrónicas para la traducción o enlaces a glosarios multilingües en la Web. Insertar apoyos visuales no lingüísticos para clarificar el vocabulario (imágenes, vídeos, etc.). Presentar los conceptos claves en forma de representación simbólica (por ejemplo, un texto expositivo o una ecuación matemática), con una forma alternativa (por ejemplo, una ilustración, danza/movimiento, diagrama, tabla modelo, vídeo, viñeta de cómic, guión gráfico, fotografía, animación o material físico o virtual manipulable). Hacer explícitas las relaciones entre la información proporcionada en los textos y cualquier representación que acompañe a esa información en ilustraciones, ecuaciones, gráficas o diagramas.	Proporcionar materiales virtuales o manipulativos para matemáticas (por ejemplo, bloques en base-10, bloques de álgebra). Usar aplicaciones Web (por ejemplo, wikis, animaciones, presentaciones). Proporcionar diferentes modelos de simulación (por ejemplo, modelos que demuestren los mismos resultados pero utilizando diferentes enfoques, estrategias, habilidades, etc.) Proporcionar diferentes mentores (por ejemplo, profesores/tutores de apoyo, que utilicen distintos enfoques para motivar, guiar, dar feedback o informar) Proporcionar apoyos que puedan ser retirados gradualmente a medida que aumentan la autonomía y las habilidades (por ejemplo, integrar software para la lectura y escritura). Proporcionar diferentes tipos de feedback (por ejemplo, feedback que es accesible porque puede ser personalizado para aprendizajes individuales). Proporcionar múltiples ejemplos de soluciones novedosas a problemas reales. Proporcionar llamadas y apoyos para estimar el esfuerzo, los recursos y la dificultad. Facilitar modelos o ejemplos del proceso y resultado de la definición de metas. Proporcionar pautas y listas de comprobación para ayudar en la	Proporcionar feedback que enfatice el esfuerzo, la mejora, el logro o aproximación hacia un estándar, mejor que en el rendimiento concreto. Proporcionar feedback específico, con frecuencia y en el momento oportuno. Proporcionar feedback que sea sustantivo e informativo, más que comparativo o competitivo. Proporcionar feedback que modele cómo incorporar la evaluación dentro de las estrategias positivas para el éxito futuro, incluyendo la identificación de patrones de errores y de respuestas incorrectas.

	definición de los objetivos o metas. Ponerlas metas, objetivos y planes en algún lugar visible. Integrar avisos que lleven “parar y pensar” antes de actuar así como espacios adecuados para ello. Incorporar llamadas a “mostrar y explicar su trabajo” (por ejemplo, revisión de portafolio, críticas de arte). Proporcionar listas de comprobación y plantillas de planificación de proyectos para comprender el problema, establecer prioridades, secuencias y temporalización de los pasos a seguir. Incorporar instructores o mentores que modelen el proceso “pensando en voz alta”. Proporcionar pautas para dividir las metas a largo plazo en objetivos a corto plazo alcanzables. Proporcionar organizadores gráficos y plantillas para la recogida y organización de la información. Integrar avisos para categorizar y sistematizar. Proporcionar listas de comprobación y pautas para tomar notas. Hacer preguntas para guiar el autocontrol y la reflexión. Mostrar representaciones de los progresos (por ejemplo, del antes y después con fotos, gráficas y esquemas o tablas mostrando el progreso a lo largo del tiempo, portafolios del proceso). Instar a los estudiantes a identificar el tipo de feedback o de consejo que están buscando.	

	Usar plantillas que guíen la autorreflexión sobre la calidad y sobre lo que se ha completado. Proporcionar diferentes modelos de estrategias de autoevaluación (por ejemplo, role playing, revisiones de vídeo, feedback entre iguales). Usar listas de comprobación para la evaluación, matrices de valoración (scoring rubrics) y ejemplos de prácticas o trabajos de estudiantes evaluados con anotaciones o comentario.	
Pauta 3: Proporcionar opciones para la comprensión	Pauta 6: Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas	Pauta 9: Proporcionar opciones para la autorregulación
Anclar el aprendizaje estableciendo vínculos y activando el conocimiento previo (por ejemplo, usando imágenes visuales, fijando conceptos previos ya asimilados o practicando rutinas para dominarlos). Utilizar organizadores gráficos avanzados (por ejemplo, mapas conceptuales, métodos KWL –Know, Want-to-know, Learned). Enseñar a priori los conceptos previos esenciales mediante demostraciones o modelos. Establecer vínculos entre conceptos mediante analogías o metáforas. Hacer conexiones curriculares explícitas (por ejemplo, enseñar estrategias de escritura en la clase de conocimiento del medio). Destacar o enfatizar los elementos clave en los textos, gráficos, diagramas, fórmulas, etc. Usar esquemas, organizadores gráficos, rutinas de organización de unidades y conceptos y rutinas de “dominio de conceptos” para destacar ideas clave y relaciones. Usar múltiples ejemplos y contra-ejemplos para enfatizar las ideas principales. Usar claves y avisos para dirigir la atención hacia las características esenciales. Destacar las habilidades previas adquiridas que pueden utilizarse para resolver los	Proporcionar llamadas y apoyos para estimar el esfuerzo, los recursos y la dificultad. Facilitar modelos o ejemplos del proceso y resultado de la definición de metas. Proporcionar pautas y listas de comprobación para ayudar en la definición de los objetivos o metas. Ponerlas metas, objetivos y planes en algún lugar visible. Integrar avisos que lleven “parar y pensar” antes de actuar así como espacios adecuados para ello. Incorporar llamadas a “mostrar y explicar su trabajo” (por ejemplo, revisión de portafolio, críticas de arte). Proporcionar listas de comprobación y plantillas de planificación de proyectos para comprender el problema, establecer prioridades, secuencias y temporalización de los pasos a seguir. Incorporar instructores o mentores que modelen el proceso “pensando en voz alta”. Proporcionar pautas para dividir	Proporcionar avisos, recordatorios, pautas, rúbricas, listas de comprobación que se centren en objetivos de autorregulación como puede ser reducir la frecuencia de los brotes de agresividad en respuesta a la frustración. Incrementar el tiempo de concentración en una tarea aunque se produzcan distracciones. Aumentar la frecuencia con la que se dan la autorreflexión y los autorrefuerzos. Proporcionar guías, mentores o apoyos que modelen el proceso a seguir para establecer las metas personales adecuadas que tengan en cuenta tanto las fortalezas como las debilidades de cada uno. Apoyar actividades que fomenten la autorreflexión y la identificación de objetivos personales. Proporcionar diferentes modelos, apoyos y feedback para: • Gestionar la frustración. • Buscar apoyo emocional externo. Desarrollar controles internos y habilidades para afrontar situaciones conflictivas o delicadas. Manejar adecuadamente las fobias o miedos y los juicios sobre la aptitud “natural” (por ejemplo, “¿Cómo puedo mejorar en las materias que me exigen mayor esfuerzo?” mejor que “No soy bueno en matemáticas”) Usar situaciones reales o simulaciones para demostrar las habilidades para afrontar los problemas de la vida cotidiana.

problemas menos familiares. Proporcionar indicaciones explícitas para cada paso en cualquier proceso secuencial. Proporcionar diferentes métodos y estrategias de organización (tablas y algoritmos para procesar operaciones matemáticas). Proporcionar modelos interactivos que guíen la exploración y los nuevos aprendizajes. Introducir apoyos graduales que favorezcan las estrategias de procesamiento de la información. Proporcionar múltiples formas de aproximarse o estudiar una lección e itinerarios opcionales a través de los contenidos (por ejemplo, explorar ideas principales mediante obras de teatro, arte y literatura, películas u otros medios). Agrupar la información en unidades más pequeñas. Proporcionar la información de manera progresiva (por ejemplo, presentando la secuencia principal a través de una presentación como puede ser en Powerpoint). Eliminar los elementos distractores o accesorios salvo que sean esenciales para el objetivo de aprendizaje. Proporcionar listas de comprobación, organizadores, notas, recordatorios electrónicos, etc. Alentar al uso de dispositivos y estrategias nemotécnicas (por ejemplo, imágenes visuales, estrategias de parafraseo, método de los lugares, etc.) Incorporar oportunidades explícitas para la revisión y la práctica. Proporcionar plantillas, organizadores gráficos, mapas conceptuales que faciliten la toma de apuntes. Proporcionar apoyos que conecten la nueva información con los conocimientos previos (por ejemplo, redes de palabras, mapas de conceptos incompletos). Integrar las ideas nuevas dentro de contextos e ideas ya conocidas o familiares (por ejemplo, uso de analogías, metáforas, teatro, música, películas, etc.) Proporcionar situaciones en las que de forma explícita y con apoyo se practique la generalización del aprendizaje a nuevas situaciones (por ejemplo, diferentes tipos de problemas que puedan resolverse con ecuaciones lineales, usar los principios de la física para construir un parque de juegos) . De vez en cuando,	las metas a largo plazo en objetivos a corto plazo alcanzables. Proporcionar organizadores gráficos y plantillas para la recogida y organización de la información. Integrar avisos para categorizar y sistematizar. Proporcionar listas de comprobación y pautas para tomar notas. Hacer preguntas para guiar el autocontrol y la reflexión. Mostrar representaciones de los progresos (por ejemplo, del antes y después con fotos, gráficas y esquemas o tablas mostrando el progreso a lo largo del tiempo, portafolios del proceso). Instar a los estudiantes a identificar el tipo de feedback o de consejo que están buscando. Usar plantillas que guíen la autorreflexión sobre la calidad y sobre lo que se ha completado. Proporcionar diferentes modelos de estrategias de autoevaluación (por ejemplo, role playing, revisiones de vídeo, feedback entre iguales). Usar listas de comprobación para la evaluación, matrices de valoración (scoring rubrics) y ejemplos de prácticas o trabajos de estudiantes evaluados con anotaciones o comentarios.	Ofrecer dispositivos, ayudas o gráficos para facilitar el proceso de aprender a recabar y representar de manera gráfica datos de las propias conductas, con el propósito de controlar los cambios en dichas conductas. Usar actividades que incluyan un medio por el cual los estudiantes obtengan feedback y tengan acceso a recursos alternativos (por ejemplo, gráficas, plantillas, sistemas de retroalimentación en pantalla,...) que favorezcan el reconocimiento del progreso de una manera comprensible y en el momento oportuno.

dar la oportunidad de crear situaciones en las que haya que revisar las ideas principales y los vínculos entre las ideas.		

2) Especificidades sobre la atención a las diferencias individuales:

Este curso escolar no tenemos alumnos que tengan la necesidad de que sean adaptados metodológicamente.

Alumnado	Adaptación curricular de acceso /no significativa	Observaciones
A	Elija un elemento.	
B	Elija un elemento.	
C	Elija un elemento.	
D	Elija un elemento.	

L. Planificación, coordinación, ejecución y evaluación en los Apoyos Inclusivos (si procede).

No procede.

M. Procedimiento para la evaluación de la Programación didáctica.

La evaluación de la Programación de aula se realizará periódicamente y al menos una vez al trimestre. Evaluar el clima en el aula y su influencia en el desarrollo y en el avance de las sesiones de clase, y en consecuencia, de la materia, es imprescindible.

De tal manera, el clima de aula ha de medirse en cada sesión para lograr el mejor aprovechamiento de esta y cambiar de actividad si la propuesta en el inicio no funciona.

La programación de aula debe adecuarse al ritmo y aprendizajes previos de los alumnos, siendo muy útil la metodología DUA para que cada alumno pueda avanzar a su ritmo y llegue al máximo de sus posibilidades. Este método nos permitirá una mayor capacidad de observación dentro del aula para poder detectar qué funciona y qué no dentro de las situaciones de aprendizaje diseñadas. El objetivo de la observación es la adaptación o la modificación de aquello que no funciona.

De forma paralela, existirán unas reuniones de Departamento en las que se revise el avance de la programación anual, como método de control del avance de la materia y como medio de coordinación entre los profesores que impartan un mismo nivel. Estas conclusiones se reflejarán en el acta del Departamento junto con los acuerdos tomados.

Trimestralmente, el Departamento analizará los resultados obtenidos en la materia, analizando las causas de los resultados y proponiendo las medidas de refuerzo ordinario adecuadas a cada

alumno que no ha logrado superar los objetivos; o proyectando medidas de ampliación en el caso de que el alumno haya tenido un desempeño sobresaliente.

De la misma manera que el profesorado emite una evaluación sobre los alumnos, es necesario que el docente evalúe su práctica a los ojos de los alumnos ya que en gran parte de las ocasiones la visión del adulto difiere de la del alumnado. Es necesario escuchar y analizar las consideraciones y peticiones del alumnado para acercar el objetivo de la enseñanza a las necesidades del alumnado.

Esta evaluación debería tocar ciertos aspectos relativos a: metodología, ritmo y claridad de las explicaciones, resolución de dudas, adecuación, pertinencia y progresividad de las tareas, ajuste del trabajo en las clases y de su evaluación posterior, evaluación del progreso y del desempeño en la materia.

La evaluación de la práctica docente anual se realizará a través de un Forms que se hará bajo el modelo de propuesto en la programación didáctica del Departamento de Francés.

Indicadores de logro	Instrumentos de evaluación	Momentos en los que se realizará la evaluación	Personas que llevarán a cabo la evaluación
Número de aprobados en la materia	Resultados finales en convocatoria ordinaria y extraordinaria	Trimestral pero fundamentalmente anual (memoria final de curso)	Cada profesor en sus cursos. JE recogerá las conclusiones en la memoria final de curso.
Seguimiento trimestral de la programación didáctica	Observación y consecución de los objetivos y del avance del currículo con respecto de lo planificado.	Mensual en las reuniones de Departamento. Trimestral que se recoge en el análisis de los resultados de las diferentes evaluaciones	Los profesores del aula
Valoración de los alumnos	Forms facilitado a los alumnos que evaluarán de forma anónima la práctica docente del profesor y de la pertinencia de las actividades.	Trimestral al hilo del análisis de los resultados de las diferentes evaluaciones.	Profesor de aula

PRIMERA LENGUA EXTRANJERA. FRANCÉS 3º ESO

A. Conceptualización y características de la materia.

Para realizar la contextualización de la materia de francés, se ha recurrido a la ley vigente LOMLOE. Se exponen a continuación la conceptualización y características de la materia en función de si se trata de Primera o Segunda lengua Extranjera.

La sociedad actual está inmersa en un mundo globalizado donde el uso de las lenguas extranjeras facilita la comunicación entre individuos de diferentes países, facilitando un enriquecimiento sociocultural que conlleva una amplia visión del mundo cultural, científico y tecnológico. La comunicación en distintas lenguas es clave en el desarrollo de una cultura democrática en la realidad contemporánea cada vez más global, intercultural y plurilingüe en la que nos encontramos. Los procesos democráticos requieren del diálogo intercultural y, por lo tanto, la comunicación en más de una lengua evita que la educación y la formación se vean obstaculizadas por las fronteras, favorece la internacionalización y la movilidad, y permite el descubrimiento de otras culturas, ampliando las perspectivas del alumnado. La materia Lengua Extranjera en la etapa de educación secundaria obligatoria tiene como finalidad principal la adquisición de la competencia comunicativa básica en la lengua extranjera, así como el desarrollo y enriquecimiento de la conciencia intercultural del alumnado. Además, esta materia contribuye al desarrollo de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y a que el alumnado pueda afrontar los retos y desafíos del siglo XXI, a través de la adquisición de los contenidos necesarios para iniciarse en la gestión de situaciones interculturales, la convivencia democrática, la resolución dialogada de conflictos y el establecimiento de vínculos personales y sociales basados en el respeto y la igualdad de derechos.

Los elementos curriculares de esta materia están enfocados, nivelados y definidos atendiendo al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, adecuados a la madurez y desarrollo psicoevolutivo del alumnado en la etapa de educación secundaria obligatoria. El nivel orientativo a alcanzar en la lengua extranjera de esta materia será un A2.

La materia Lengua Extranjera pretende dar continuidad a los aprendizajes adquiridos a través del área Lengua Extranjera de la etapa de educación primaria,

proporcionando un aprendizaje secuenciado y progresivo a lo largo de las diferentes etapas educativas.

Contribución de la materia al logro de los objetivos de etapa

La materia Lengua Extranjera permite desarrollar en el alumnado las capacidades necesarias para alcanzar todos y cada uno de los objetivos de la etapa de educación secundaria obligatoria, contribuyendo en mayor grado a algunos de ellos, en los siguientes términos.

El aprendizaje de una lengua extranjera favorece el desarrollo de la empatía y la curiosidad por el conocimiento de otras realidades sociales y culturales y contribuye directamente al desarrollo de la competencia comunicativa intercultural a partir de la relación del alumnado con los hablantes de otras lenguas desde posiciones de respeto, tolerancia y solidaridad por el interlocutor, sus costumbres y su cultura, fomentando así la asunción de sus deberes y la cooperación, y constituyendo un instrumento idóneo de diálogo y entendimiento propios de una ciudadanía democrática. Así mismo, a partir del desarrollo de la competencia comunicativa y la conciencia intercultural, el alumnado aprenderá a gestionar positivamente las relaciones interpersonales en el trabajo en equipo. Por otro lado, la utilización de estrategias y herramientas de autoevaluación y coevaluación desde esta materia contribuirá a desarrollar hábitos de trabajo, disciplina y estudio. Además, todo ello favorecerá el desarrollo personal.

La materia contribuye a que el alumnado desarrolle sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas a partir del desarrollo de actitudes positivas hacia la ciudadanía democrática, el respeto y la igualdad de derechos, rechazo de estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres y la gestión de diferentes intercambios comunicativos. A su vez, dado que la relación entre las dos dimensiones del plurilingüismo, la dimensión comunicativa y la intercultural, implica el desarrollo de valores educativos asociados con la tolerancia lingüística, la concienciación para la diversidad lingüística y la educación para la ciudadanía democrática se contribuirá a la adquisición de habilidades para la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia, los prejuicios de cualquier tipo y los comportamientos sexistas.

La utilización de herramientas digitales para la comprensión, producción y coproducción, el acceso a plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa o la utilización de estrategias elementales de búsqueda de información en medios digitales contribuirá al desarrollo de las competencias tecnológicas básicas y la reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización y los mensajes que se reciben y elaboran. Asimismo, el aprendizaje de una lengua extranjera desarrolla la confianza en uno mismo, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, lo que le lleva al alumno a tomar decisiones, asumir responsabilidades y desarrollar un espíritu emprendedor.

Por otro lado, desde esta materia se contribuye en su totalidad a la adquisición de la competencia comunicativa en una lengua extranjera, constituyendo incluso uno de los objetivos principales de la propia materia Lengua Extranjera. La aproximación que se realiza desde esta materia para comprender, valorar y respetar la diversidad lingüística, cultural y artística implica un acercamiento a diferentes representaciones y expresiones artísticas y culturales y aporta una visión divergente que favorece el desarrollo creativo en la elaboración de diferentes propuestas artísticas y el desarrollo de la curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje. Igualmente, la convierte en un recurso fundamental en las relaciones internacionales e interpersonales a diferentes niveles.

Contribución de la materia al desarrollo de las competencias clave

La materia Lengua Extranjera contribuye a la adquisición de las distintas competencias clave que conforman el Perfil de salida en la siguiente medida:

Competencia en comunicación lingüística

Desde esta materia, el alumnado ampliará su capacidad comunicativa a través del acercamiento a las diferentes destrezas comunicativas en la lengua extranjera y aprenderá a reconocer y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, lo que contribuirá al desarrollo de la expresión, comprensión, interpretación, valoración e interacción. Por otro lado, al trabajar estrategias de detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal, así como otros aspectos relacionados

con la conciencia intercultural, se fomentarán prácticas comunicativas al servicio de la ciudadanía democrática, con actitud cooperativa, ética y respetuosa.

Competencia plurilingüe

La materia Lengua Extranjera contribuye directamente a la consecución de la competencia plurilingüe, puesto que el currículo de la propia materia se articula en torno al uso de una lengua distinta a la lengua familiar y el acercamiento a los aspectos históricos e interculturales conducen al alumnado a conocer, comprender y respetar la diversidad lingüística y cultural presente en su entorno y ejercer una ciudadanía democrática. Por otro lado, desde esta materia también se trabaja la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal, lo que contribuirá a la ampliación del mismo y al reconocimiento de la diversidad de perfiles lingüísticos, y conducirá a la experimentación de estrategias que permitan realizar transferencias sencillas entre distintas lenguas.

Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería

A través de la aplicación y utilización de estrategias para responder a situaciones comunicativas, estrategias para la comprensión y expresión de mensajes adecuados a las intenciones comunicativas, estrategias para la compensación de carencias comunicativas o estrategias de autoevaluación y coevaluación, se contribuirá a la utilización de algunos métodos inductivos y deductivos propios del lenguaje matemático y al empleo de estrategias para la resolución de problemas reflexionando sobre las soluciones obtenidas. Asimismo, la lengua extranjera facilita el acceso a datos, procedimientos y técnicas de investigación que favorece la comunicación en el mundo científico.

Competencia digital

El acercamiento a textos multimodales y la utilización de herramientas, recursos o apoyos digitales y soportes como plataformas virtuales, de manera segura y crítica, contribuirán al desarrollo de la competencia digital, concretamente al tratamiento digital de la información en las búsquedas en internet, a la creación, integración o elaboración de contenidos digitales o a la participación en actividades o proyectos

escolares con herramientas o plataformas virtuales para la construcción de nuevo conocimiento y permitirá el acceso a diversas culturas.

Competencia personal, social y aprender a aprender

El aprendizaje de la gestión de situaciones interculturales, la mediación de diferentes situaciones y el reconocimiento y uso de repertorios lingüísticos personales, contribuirán al reconocimiento de las ideas, emociones y comportamientos propios y ajenos y la gestión de situaciones de conflicto. Por otro lado, a partir del reconocimiento de los progresos y dificultades en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, se fomentará el aprendizaje autorregulado y el reconocimiento del esfuerzo y la dedicación personal para la mejora del aprendizaje.

Competencia ciudadana

Desde esta materia se trabaja la interacción con otras personas y la respuesta a necesidades comunicativas, lo que favorecerá la participación del alumnado en actividades comunitarias y en la toma de decisiones. Además, a través del aprendizaje de estrategias para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística y el acercamiento y tratamiento de variados temas cotidianos y de la actualidad, se favorecerá que el alumnado reflexione y dialogue sobre problemas éticos y comprenda la necesidad de respetar diferentes culturas y creencias, rechazar prejuicios y estereotipos y oponerse a cualquier tipo de discriminación o violencia. De esta manera se impulsará a practicar una ciudadanía activa, comprometida con la realidad actual, intercultural y plurilingüe y para consolidar su madurez personal y social.

Competencia emprendedora

La expresión de textos, la comparación de las distintas lenguas y el acercamiento a aspectos socioculturales y sociolingüísticos de países de habla de la lengua extranjera permiten construir un pensamiento divergente y desarrollar las destrezas creativas del alumnado. Por otra parte, reconociendo los progresos y dificultades elementales en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera se contribuirá a la identificación de fortalezas y debilidades propias y el uso de estrategias de autoconocimiento. La capacidad de arriesgarse, el estímulo de comunicarse en otras lenguas para resolver retos es fundamental para el desarrollo de un espíritu emprendedor. Las lenguas

extranjeras son un instrumento básico de posibilidades en el mundo personal, laboral y profesional.

Competencia en conciencia y expresión culturales

En la materia se aborda el reconocimiento, comprensión y aprecio de la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera contribuyendo directamente al desarrollo de esta competencia, y a la autoexpresión y al enriquecimiento intercultural. Además, se trata la comprensión de textos y géneros discursivos atendiendo a su contexto, lo que contribuye al reconocimiento de las especificidades e intencionalidades de manifestaciones artísticas y culturales. De igual forma, al trabajar la expresión de textos en la lengua extranjera se favorece progresivamente la elaboración de propuestas artísticas y culturales y la expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones. Además, facilita la resolución de conflictos de manera satisfactoria.

B. Diseño de la evaluación inicial.

En el Anexo II.B de la ley del decreto por el que se regula la ley educativa actual se nos dan unas Orientaciones para la evaluación. Retendremos para este punto de la programación lo siguiente:

- La evaluación será continua, partiendo de una evaluación inicial diagnóstica que permitirá conocer el punto de partida.
- Cuándo se evalúa. Debe atenderse a tres tipos de evaluación de acuerdo con el momento temporal en que se realiza: inicial o diagnóstica, continua y final. La evaluación inicial y diagnóstica permite conocer el punto de partida del alumnado en cuanto a conocimiento, expectativas, experiencias previas y competencias ya adquiridas; además, aporta información para diseñar la intervención a lo largo del proceso, ajustarla a la zona de desarrollo individual del alumnado y contextualizarlo. Dicha evaluación es el paso inicial necesario para personalizar el entorno de cada alumno o alumna.

La evaluación inicial será pues el instrumento que nos servirá de base para el diseño de las Situaciones de Aprendizaje, adaptándolas en función de los resultados y conclusiones obtenidas en la misma (nivel, carencias, necesidades detectadas...).

Las características de esta evaluación inicial serán las siguientes:

- Se tratará de una evaluación formativa, de observación y competencial en la que se usarán diferentes herramientas en función de las necesidades del grupo y que nos permitan evaluar el nivel de comprensión y expresión oral y escrita del alumnado, (siempre asociadas a los criterios de evaluación correspondientes). Puede tratarse de pruebas orales y/o escritas, actividades, quizz, etc.
- Esta evaluación se realizará durante el mes de septiembre para detectar con antelación las posibles carencias del grupo-clase.
- A través de esta evaluación inicial se detectarán los conocimientos previos del alumnado a la hora de aprender. A partir de ella se podrá derivar a los educandos a las diferentes materias de apoyo a la diversidad y se implementarán los consecuentes planes de refuerzo y ampliación.
- En caso de que el alumnado en su totalidad, o una parte de él, no haya cursado la materia el año anterior (ya sea porque no apareciese en el currículo o por cualquier otra cuestión), para esta evaluación inicial se tendrán en cuenta las vinculaciones de los criterios y a qué competencias se debe contribuir desde la materia.

La prueba inicial se ha realizado de la siguiente manera:

<i>Criterios de evaluación</i>	<i>Instrumento de evaluación</i>	<i>Número de sesiones</i>	<i>Agente evaluador</i>	<i>Observaciones</i>
1.1., 1.2 y 1.3	Prueba práctica	1	Heteroevaluación	<i>Se dedicarán las dos primeras semanas de clase en septiembre a la realización de una prueba práctica y su puesta en común. Para la elaboración de dicha prueba se han seleccionado los criterios más reseñables.</i>
2.2 y 2.4	Prueba práctica	1	Heteroevaluación	

C. Competencias específicas y vinculaciones con los descriptores operativos: mapa de relaciones competenciales.

1. *Comprender e interpretar el sentido general y los detalles más relevantes de textos expresados de forma clara y en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo*

uso de estrategias como la inferencia de significados, para responder a necesidades comunicativas concretas.

La comprensión supone recibir y procesar información. En la etapa de la educación secundaria obligatoria, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado, expresados de forma clara y usando la lengua estándar. La comprensión, en este nivel, implica entender e interpretar los textos y extraer su sentido general y los detalles más relevantes para satisfacer sus necesidades comunicativas. Para ello, se deben activar las estrategias más adecuadas al desarrollo psicoevolutivo y las necesidades del alumnado, con el fin de reconstruir la representación del significado y del sentido del texto y para formular hipótesis acerca de la intención comunicativa que subyace a dichos textos. Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran la inferencia y la extrapolación de significados a nuevos contextos comunicativos, así como la transferencia e integración de los conocimientos, las destrezas y las actitudes de las lenguas que conforman su repertorio lingüístico. Incluye la interpretación de diferentes formas de representación (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.), así como de la información contextual (elementos extralingüísticos) y cotextual (elementos lingüísticos), que permiten comprobar la hipótesis inicial acerca de la intención y sentido del texto, y plantear hipótesis alternativas si fuera necesario. Además de dichas estrategias, la búsqueda de fuentes fiables, en soportes tanto analógicos como digitales, constituye un método de gran utilidad para la comprensión, pues permite contrastar, validar y sustentar la información, así como obtener conclusiones relevantes a partir de los textos. Los procesos de comprensión e interpretación requieren contextos de comunicación dialógicos que estimulen la colaboración, la identificación crítica de prejuicios y estereotipos de cualquier tipo, así como el interés genuino por las diferencias y similitudes etnoculturales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CCL4, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5, CE1, CCEC2.

2. Producir textos originales, de extensión media, sencillos y con una organización clara, usando estrategias tales como la planificación, la compensación o la autorreparación, para expresar de forma creativa, adecuada y coherente mensajes relevantes y responder a propósitos comunicativos concretos.

La producción comprende tanto la expresión oral como la escrita y la multimodal. En esta etapa, la producción debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximo a la experiencia del alumnado, con creatividad, coherencia y adecuación. La producción, en diversos formatos y soportes, puede incluir en esta etapa la exposición de una pequeña descripción o anécdota, una presentación formal de mayor extensión, una sencilla argumentación o la redacción de textos que expresen hechos, conceptos, pensamientos, opiniones y sentimientos, mediante herramientas digitales y analógicas, así como la búsqueda avanzada de información en internet como fuente de documentación. En su formato multimodal, la producción incluye el uso conjunto de diferentes recursos para producir significado (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.) y la selección y aplicación del más adecuado en función de la tarea y sus necesidades. Las actividades vinculadas con la producción de textos cumplen funciones importantes en los ámbitos personal, social, educativo y profesional y existe un valor cívico concreto asociado a ellas. La destreza en las producciones más formales en diferentes soportes no se adquiere de forma natural, sino que es producto del aprendizaje. En esta etapa las producciones se basan en el aprendizaje de aspectos formales básicos de cariz más lingüístico, sociolingüístico y pragmático; de las expectativas y convenciones comunes asociadas al género empleado; de herramientas de producción; y del soporte utilizado. Las estrategias que permiten la mejora de la producción, tanto formal como informal, comprenden la planificación, la autoevaluación y coevaluación, la retroalimentación, así como la monitorización, la validación y la compensación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC3.

3. Interactuar con otras personas con creciente autonomía, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos concretos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. Se considera el origen del lenguaje y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. En la interacción entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos registros y géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales, en entornos síncronos o asíncronos. En esta etapa de la educación se espera que las interacciones aborden temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado. Esta competencia específica es fundamental en el aprendizaje, pues incluye estrategias de cooperación, de inicio, mantenimiento o conclusión de conversaciones, de cesión y toma de turnos de palabra, así como estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar información, clarificación o repetición. Además, el aprendizaje y aplicación de las normas y principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital prepara al alumnado para el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, respetuosa, segura y activa. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA1, CPSAA3, CC3.

4. Mediar en situaciones cotidianas entre distintas lenguas, usando estrategias y conocimientos sencillos orientados a explicar conceptos o simplificar mensajes, acogiendo la diversidad cognitiva, social y cultural, para procesar y transmitir información de manera eficaz, clara y responsable, con el fin de facilitar la información.

La mediación es la actividad del lenguaje consistente en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación, de manera oral o escrita. En la mediación, el alumnado debe actuar como agente social encargado de crear puentes y ayudar a construir o expresar mensajes de forma dialógica, no solo entre lenguas distintas, sino también entre distintas modalidades o registros dentro de una misma lengua. En la educación secundaria obligatoria, la mediación se centra, principalmente, en el rol de la lengua como herramienta para

resolver los retos que surgen del contexto comunicativo, creando espacios y condiciones propicias para la comunicación y el aprendizaje; en la cooperación y el fomento de la participación de los demás para construir y entender nuevos significados; y en la transmisión de nueva información de manera apropiada, responsable y constructiva, pudiendo emplear tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales para traducir, analizar, interpretar y compartir contenidos que, en esta etapa, versarán sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado. La mediación facilita el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado, en tanto que supone que este elija las destrezas y estrategias más adecuadas de su repertorio para lograr una comunicación eficaz, pero también para favorecer la participación propia y de otras personas en entornos cooperativos de intercambios de información. Asimismo, implica reconocer los recursos disponibles y promover la motivación de los demás y la empatía, comprendiendo y respetando las diferentes motivaciones, ideas y circunstancias personales de los interlocutores y armonizándolas con las propias. Por ello, se espera que el alumnado muestre empatía, respeto, espíritu crítico y sentido ético, como elementos clave para una correcta mediación en este nivel.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC4, CE3, CCEC1.

5. Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento y tomando conciencia de las estrategias y conocimientos propios, respetando la diversidad cognitiva, social y cultural, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas.

El uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre su funcionamiento están vinculados con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas. El enfoque plurilingüe parte del hecho de que las experiencias del alumnado con las lenguas que conoce sirven de base para la ampliación y mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y lo ayudan a desarrollar y enriquecer su repertorio lingüístico plurilingüe y su curiosidad y sensibilización cultural. En la educación secundaria obligatoria el alumnado profundiza en esa reflexión

sobre las lenguas y establece relaciones entre las distintas lenguas de sus repertorios individuales, analizando sus semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos y estrategias en las lenguas que los conforman. De este modo, se favorece el aprendizaje de nuevas lenguas y se mejora la competencia comunicativa. La reflexión sobre las lenguas y su funcionamiento implica que el alumnado entienda sus relaciones y, además, contribuye a que identifique las fortalezas y carencias propias en el terreno lingüístico y comunicativo, tomando conciencia de los conocimientos y estrategias propios y haciéndolos explícitos. En este sentido, supone también la puesta en marcha de destrezas para hacer frente a la incertidumbre y para desarrollar el sentido de la iniciativa y la perseverancia en la consecución de los objetivos o la toma de decisiones.

Además, el conocimiento de distintas lenguas permite valorar la diversidad lingüística de la sociedad como un aspecto enriquecedor y positivo. La selección, configuración y aplicación de los dispositivos y herramientas tanto analógicas como digitales para la construcción e integración de nuevos contenidos sobre el repertorio lingüístico propio puede facilitar la adquisición y mejora del aprendizaje de otras lenguas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CC2.

6. Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, identificando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, para actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales.

La interculturalidad supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística de la sociedad analizándola y beneficiándose de ella. En la educación secundaria obligatoria, la interculturalidad, que favorece el entendimiento con los demás, merece una atención específica para que forme parte de la experiencia del alumnado y para evitar que su percepción sobre esa diversidad esté distorsionada a causa de los estereotipos y constituya el origen de ciertos tipos de discriminación. La valoración crítica y la adecuación a la diversidad deben permitir al alumnado actuar de forma

empática y respetuosa en situaciones interculturales. La conciencia de la diversidad proporciona al alumnado la posibilidad de relacionar distintas culturas. Además, favorece el desarrollo de una sensibilidad artística y cultural, y la capacidad de identificar y utilizar una gran variedad de estrategias que le permitan establecer relaciones con personas de otras culturas. Las situaciones interculturales que se pueden plantear en esta etapa durante la enseñanza de la lengua extranjera permiten al alumnado: abrirse a nuevas experiencias, ideas, sociedades y culturas, mostrando interés hacia lo diferente; relativizar la propia perspectiva y el propio sistema de valores culturales; y distanciarse y evitar las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos. Todo ello orientado hacia el objetivo de desarrollar una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL4, CCL5, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2.

Todo ello podemos resumirlo en los siguientes mapas competenciales y criterios

		Competencia en Comunicación Lingüística					Competencia Plurilingüe			Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería					Competencia Digital					Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender					Competencia Ciudadana				Competencia Emprendedora				Competencia en Conciencia y Expresión Cultural				Vinculaciones Decreto
		CCL1	CCL2	CCL3	CCL4	CCL5	CP1	CP2	CP3	STEM 1	STEM 2	STEM 3	STEM 4	CD 1	CD 2	CD 3	CD 4	CD 5	CPSAA 1	CPSAA 2	CPSAA 3	CPSAA 4	CPSAA 5	CC 1	CC 2	CC 3	CC 4	CE 1	CE 2	CE 3	CCEC 1	CCEC 2	CCEC 3	CCEC 4			
Lengua Extranjera	Competencia Específica 1	1	1	1			1	1		1				1																			1			9	
	Competencia Específica 2	1					1	1	1	1					1	1			1				1						1				1		12		
	Competencia Específica 3	1					1	1	1	1					1				1	1						1									9		
	Competencia Específica 4	1					1	1	1	1	1					1			1	1						1				1	1				12		
	Competencia Específica 5	1	1					1		1					1	1			1		1	1		1											10		
	Competencia Específica 6				1	1			1	1									1	1					1	1						1	1			10	

Mapas de Relaciones Criteriales		Competencia en Comunicación Lingüística				Competencia Plurilingüe			Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería					Competencia Digital					Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender					Competencia Ciudadana				Competencia Emprendedora			Competencia en Conciencia y Expresión Cultural				Vinculaciones Criteriales - Descripción			
3º ESO		CCL 1	CCL 2	CCL 3	CCL 4	CCL 5	CP 1	CP 2	CP 3	STEM 1	STEM 2	STEM 3	STEM 4	STEM 5	CD 1	CD 2	CD 3	CD 4	CD 5	CPAA 1	CPAA 2	CPAA 3	CPAA 4	CPAA 5	CC 1	CC 2	CC 3	CC 4	CE 1	CE 2	CE 3	CCEC 1	CCEC 2	CCEC 3		CCEC 4		
Lengua Extranjera	Comp. Esp. 1	Criterio Evaluación 1.1	1	1											1																					3		
		Criterio Evaluación 1.2	1	1	1			1								1																				6		
		Criterio Evaluación 1.3						1	1	1	1															1										1	3	
	Comp. Esp. 2	Criterio Evaluación 2.1	1								1	1	1					1			1												1				9	
		Criterio Evaluación 2.2	1						1	1	1	1						1	1						1											3		
		Criterio Evaluación 2.3	1					1	1	1	1						1	1						1						1	1					11		
	Comp. Esp. 3	Criterio Evaluación 2.4	1						1												1										1	1					7	
		Criterio Evaluación 3.1	1					1	1	1	1											1														6		
		Criterio Evaluación 3.2	1					1	1	1	1						1									1										8		
	Comp. Esp. 4	Criterio Evaluación 3.3	1					1	1	1											1		1														7	
		Criterio Evaluación 3.4	1						1													1															5	
		Criterio Evaluación 4.1	1					1	1	1	1	1					1	1				1	1									1	1			11		
	Comp. Esp. 5	Criterio Evaluación 4.2	1					1	1	1	1							1																			10	
		Criterio Evaluación 4.3	1					1	1	1											1	1															8	
		Criterio Evaluación 4.4						1	1	1	1						1					1	1													3		
	Comp. Esp. 6	Criterio Evaluación 5.1			1																				1		1											4
		Criterio Evaluación 5.2	1							1	1						1	1				1															7	
		Criterio Evaluación 5.3																					1	1														4
	Comp. Esp. 6	Criterio Evaluación 6.1						1	1		1	1										1							1	1					1	1		10
		Criterio Evaluación 6.2						1	1		1	1										1							1	1					1	1	10	
		Criterio Evaluación 6.3						1	1		1	1										1							1	1					1	1	9	

D. Metodología didáctica.

En el Artículo 12 “Principios pedagógicos” del Capítulo II, podemos ver que:

1. Sin perjuicio de lo establecido en el artículo 6 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, y como concreción de los principios generales establecidos en el artículo 4 de este decreto, se determinan los siguientes principios pedagógicos que identifican el conjunto de normas que deben orientar la vida del centro educativo, al objeto de articular la respuesta más adecuada posible al alumnado de educación secundaria obligatoria:

- a) La atención individualizada.
- b) La atención y el respeto a las diferencias individuales.
- c) La respuesta ante las dificultades de aprendizaje identificadas previamente o a las que vayan surgiendo a lo largo de la etapa.
- d) La potenciación de la autoestima del alumnado.
- e) La actuación preventiva y compensatoria que evite desigualdades derivadas de factores de cualquier índole, en especial de los personales, sociales, económicos o culturales.
- f) La promoción, en colaboración con las familias, del desarrollo integral del alumnado, atendiendo a su bienestar psicofísico, emocional y social, desde la perspectiva del respeto a sus derechos y al desarrollo de todas sus potencialidades.
- g) El trabajo en equipo, favoreciendo la coordinación de los diferentes profesionales que desarrollan su labor en el centro.
- h) La continuidad del proceso educativo del alumnado, al objeto de que la transición de la etapa de educación primaria a la de educación secundaria obligatoria sea positiva.

2. Para la elaboración de la programación docente y de los materiales didácticos se utilizarán modelos abiertos que atiendan a las distintas necesidades del alumnado,

bajo los tres principios en torno a los que se construye la teoría y la práctica del Diseño Universal para el Aprendizaje:

- a) Proporcionar múltiples formas de implicación, al objeto de incentivar y motivar al alumnado en su proceso de aprendizaje.
- b) Proporcionar múltiples formas de representación de la información y del contenido, al objeto de aportar al alumnado un espectro de opciones de acceso real al aprendizaje lo más amplio y variado posible.
- c) Proporcionar múltiples formas de acción y expresión, al objeto de permitir al alumnado interaccionar con la información, así como demostrar el aprendizaje realizado, de acuerdo siempre a sus preferencias o capacidades.

En el Artículo 13 de este mismo capítulo se habla de los principios metodológicos, puntualizando que:

En atención a los principios pedagógicos, y como concreción de estos, en el anexo II.A se fijan los principios metodológicos comunes a toda la etapa. Estos principios guiarán a los docentes en la selección de metodologías que integren estilos, estrategias y técnicas de enseñanza, tipos de agrupamientos y formas de organización del espacio y el tiempo, y recursos y materiales de desarrollo curricular adecuados, a fin de que el diseño y puesta en práctica de las situaciones de aprendizaje permitan al alumnado movilizar los contenidos y alcanzar los aprendizajes esenciales.

Ya en el Anexo II.A se estipula que:

La educación secundaria obligatoria es una etapa esencial en la formación de la persona, ya que en ella se afianzan las bases para el aprendizaje adquiridas en la etapa anterior, se refuerzan para etapas educativas posteriores y se consolidan hábitos de trabajo, habilidades y valores que se mantendrán toda la vida; en definitiva, se busca que el alumnado se encuentre preparado para afrontar con una perspectiva de adecuación, proacción y sostenibilidad, su realidad y los retos del siglo XXI como

personas, ciudadanos y futuros profesionales, en un mundo interconectado, global y cambiante.

Al término de la educación básica todo el alumnado, sin excepción, debe haber adquirido y desarrollado las competencias clave identificadas en el Perfil de salida. Dicho Perfil de salida, que se concreta y desarrolla a través de las competencias específicas de cada materia y los criterios de evaluación, constituye el marco de referencia que permite dar respuesta a qué debe saber o conocer el alumnado, qué debe saber hacer, además de cómo y para qué, elementos que deben servir para fundamentar las decisiones en torno a las estrategias y orientaciones metodológicas que, partiendo de temas de interés del alumnado, les permitan construir el conocimiento con autonomía y creatividad desde sus propios aprendizajes y experiencias.

La práctica docente garantizará la personalización del aprendizaje, la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa a través de la puesta en práctica de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

En cuanto al desarrollo de las competencias clave, el alumnado será competente en la medida en que sea capaz de seleccionar y movilizar, entre los aprendizajes adquiridos, aquellos que le permitan dar respuestas apropiadas en situaciones diversas.

Por ese motivo, se hace necesario que se planteen en el aula estrategias metodológicas que, tomando como punto de partida tanto el nivel competencia inicial del alumnado como su la realidad y contemplando una amplia diversidad de contextos de aprendizaje, aseguren que serán capaces de transferir los aprendizajes a contextos diferentes, a lo largo del tiempo, para resolver problemas en entornos reales.

Entre los fundamentos teóricos del modelo de educación por competencias desarrollados durante las últimas décadas por DeSeCo (el proyecto de estudio encargado por la OCDE, que se encuentra en el origen de todas las Recomendaciones de la Unión Europea en torno a la formulación del modelo de educación por competencias), destaca que las competencias clave se asientan sobre tres pilares: la actuación autónoma (en situaciones personales y sociales, simples y complejas), la interacción con grupos heterogéneos (para relacionarse, cooperar y resolver

situaciones) y el uso interactivo de herramientas (desde el lenguaje hablado y escrito y otros lenguajes formales hasta las más variadas tecnologías de la información y de la comunicación). Esos tres pilares explican las consecuencias que se proyectan sobre el estilo de enseñanza, las estrategias metodológicas y el resto de elementos curriculares. Por ejemplo, un planteamiento del aprendizaje de este tipo implica una metodología específica y una selección y uso de materiales y recursos didácticos determinada, entre los cuales las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) constituyen un recurso metodológico indispensable en las aulas, puesto que en su uso convergen aspectos relacionados con la facilitación, la integración, la asociación y la motivación de los aprendizajes.

Métodos pedagógicos (estilos, estrategias y técnicas de enseñanza):

Estilos de enseñanza.

Los principios metodológicos adecuados para estos objetivos deben reservar para el alumnado un desempeño activo y participativo que potencie la capacidad reflexiva y de aprender por sí mismos y la capacidad de búsqueda selectiva y el tratamiento de la información a través de diferentes soportes, de forma que sean capaces de crear, organizar y comunicar su propio conocimiento.

Como complemento, el docente desempeñará la función de mediador o facilitador, acompañante o guía del alumno, en especial a través del diseño de situaciones de aprendizaje en las que se propondrán tareas que permitan al alumnado resolver problemas aplicando los conocimientos o saberes de manera interdisciplinar. De esa manera se potenciará la autonomía progresiva de los alumnos en el desarrollo de su aprendizaje.

Así mismo, el papel del docente será determinante a la hora de presentar los contenidos con una estructuración clara en sus relaciones, de diseñar secuencias de aprendizaje integradas que planteen la interrelación entre distintos saberes de una materia o de diferentes materias y de planificar tareas y actividades que estimulen el interés y el hábito de la expresión oral y la comunicación. También será el mediador que facilite la comunicación entre todos los integrantes de la comunidad educativa tanto para el desarrollo de actividades interdisciplinares como en la incorporación de la transversalidad temática requerida por normativa en el aprendizaje competencial.

Para abordar estos objetivos y enfoque del aprendizaje es imprescindible el trabajo en equipo del profesorado, ya que esta metodología conlleva necesariamente la coordinación de todos los miembros del equipo docente de cada grupo, que, a través de la reflexión común y compartida, deben diseñar, planificar y aplicar con eficacia las propuestas metodológicas con criterios comunes y consensuados.

Estrategias metodológicas y técnicas

En la selección de metodologías adecuadas al estilo de enseñanza primarán, como consecuencia, los principios de individualización del aprendizaje, de progresiva promoción de la autonomía del alumno y de aprovechamiento del trabajo en equipo. Principios:

Los ritmos individuales de aprendizaje del alumnado se respetarán por medio del diseño de situaciones de aprendizaje, en cuya selección y planificación se considerará la importancia que deben tener procedimientos como el trabajo por proyectos, los centros de interés, el estudio de casos o el aprendizaje basado en problemas o retos, que son excelentes vías para potenciar la adquisición de las competencias clave por parte del alumnado. Dicho diseño tendrá en cuenta que en su desarrollo puedan adaptarse, además de a los distintos ritmos de aprendizaje del alumnado, a las posibles necesidades educativas especiales, altas capacidades intelectuales, casos de integración tardía o dificultades específicas de aprendizaje.

El trabajo autónomo del alumnado y el trabajo en equipo se aúnan en el uso de las metodologías activas, con las que el alumnado se familiarizará, monitorizado por su profesorado, con técnicas muy variadas, como la expositiva, la argumentación, el estudio biográfico, el diálogo, la discusión o el debate, el seminario, el estudio de casos, la resolución de problemas, la demostración, la experimentación, la investigación, la interacción o el descubrimiento para realizar las tareas encomendadas de manera creativa y colaborativa. Ambos elementos, la autonomía del alumno y el trabajo en equipo, constituyen constantes que marcarán la gradación en el proceso de adquisición de las competencias clave previstas en el Perfil de salida de la enseñanza básica.

Además, ambos deben promover la reflexión sobre el aprendizaje, que de este modo se hará visible por medio de la metacognición a través de diferentes técnicas y procedimientos.

Tipos de agrupamientos y organización de tiempos y espacios:

El enfoque multidisciplinar del proceso educativo que exige la implantación de este modelo de enseñanza a través de metodologías activas requiere la flexibilidad en el uso de los espacios y los tiempos e incorporar el trabajo colaborativo desde múltiples ópticas.

Dicha metodología debe orientarse a fomentar la construcción compartida del aprendizaje entre el alumnado, por lo cual, la organización del aula debe favorecer procesos dialógicos, la alternancia de actividades individuales con otras de trabajo en grupos heterogéneos, organizaciones de trabajo cooperativo y colaborativo, en las que, a través de la resolución conjunta de las tareas, la realización de proyectos o el afrontamiento de retos, los miembros del grupo conozcan las estrategias utilizadas por sus iguales y puedan aplicarlas a situaciones similares, con lo que se facilitarán los procesos de generalización y de transferencia de los aprendizajes.

La distribución variable y movable de los espacios y la diversidad de agrupamientos aportan un flujo de comunicación real entre alumnado y profesorado. El enfoque competencial precisa de ambientes no jerarquizados y de espacios flexibles para que, después de procesos de entrenamiento en el trabajo colaborativo en etapas y niveles anteriores, los distintos agrupamientos lleguen a generarse y desarrollarse de manera natural.

En cuanto a la gestión de la estructura de la sesión, debe partirse de la premisa ya citada de que el alumnado debe asumir un desempeño activo durante la mayor parte del tiempo. Para ello las estructuras de la sesión podrán ser muy variadas: desde el sistema clásico de inicio de clase para al abordaje de los aspectos teóricos que da paso al resto de la sesión de trabajo, a la generalización de la fase final de la sesión con carácter conclusivo en la que se presenta el resultado o producto de la sesión de trabajo, o la conocida como clase invertida, en la que el trabajo individual o algunos procesos de aprendizaje se transfieren fuera del aula y se reserva el tiempo en el aula para dinamizar el intercambio y trabajo de aplicación y colaborativo. Faltan métodos.

En cuanto a la metodología didáctica en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, el Decreto de Ley nos puntualiza las siguientes orientaciones:

Para Primera Lengua Extranjera:

Estas orientaciones se concretan para la materia Lengua Extranjera a partir de los principios metodológicos de la etapa establecidos en el anexo II.A.

Las metodologías que se utilicen deben ser activas y eclécticas, es decir, la elección de diferentes estrategias de enseñanza se debe ajustar a las necesidades e intereses del alumnado. Tal y como se establece en la normativa básica, “la lengua castellana solo se utilizará como apoyo en el proceso de aprendizaje de las lenguas extranjeras. En dicho proceso se priorizarán la comprensión y la expresión oral”. El enfoque comunicativo es imprescindible para el desarrollo y adquisición de las competencias clave y de las específicas de la lengua extranjera. Se debe valorar el uso efectivo de la lengua, por encima de la corrección formal, y estimular y motivar a nuestro alumnado en un entorno de confianza y seguridad.

Las estrategias más relevantes para promover el aprendizaje del alumnado son el aprendizaje interactivo, el aprendizaje cooperativo y el autoaprendizaje. Las estrategias tienen su nivel de concreción en las técnicas que se utilizarán para implementarlas. Estas deberán ser motivadoras, activas, participativas y adecuadas al tipo de alumnado y contexto, al contenido a trabajar y a la distribución de espacios y tiempos. Estas técnicas son de muy diversa índole, entre las más adecuadas para la materia destacan: la exposición oral, la técnica del diálogo, debate o interacción, así como la resolución de problemas, la investigación y el descubrimiento a través de actividades lúdicas, la clase invertida o el aprendizaje por proyectos.

En la sociedad del siglo XXI los recursos y materiales serán principalmente herramientas tecnológicas y digitales sin menoscabo del uso de otro tipo de recursos

aportados por el profesorado y el alumnado. Deben ser variados y accesibles tanto en el contenido como en el soporte. Todos deben estar encaminados a situaciones de comunicación real para que el alumnado pueda aplicar los aprendizajes en diferentes contextos cercanos al uso real y cotidiano de la lengua.

Otros factores que se deben tener en cuenta son el agrupamiento de tiempos y espacios que deberá ser flexible, dinámico y ha de atender al tipo de actividad a desarrollar, al tipo de alumnado al que va dirigido y a la estrategia que se quiera trabajar. El entorno de aprendizaje debe favorecer la confianza personal para que aumenten las garantías de adquisición de las competencias en nuestro alumnado.

Una mención expresa merece el abordaje de las diferentes actividades desde un diseño universal de aprendizaje. La diversidad y necesidades del alumnado son numerosas y deben ser contempladas en toda programación y preparación de las diferentes tareas que se lleven a cabo, para poder dar respuesta a todo el alumnado en la enseñanza básica.

E. Secuencia ordenada de unidades temporales de programación (unidades didácticas, unidades temáticas, proyectos u otros)

	Título	Fechas y sesiones
PRIMER TRIMESTRE	SA 1: L'environnement	septiembre-octubre 13 sesiones
	SA 2: Ma journée	octubre- noviembre 12 sesiones
SEGUNDO TRIMESTRE	SA 3: Les vacances	noviembre – enero 16 sesiones
	SA 4: Tu vas bien?	enero – febrero 14 sesiones
TERCER TRIMESTRE	SA 5: Je vais devenir	marzo- abril 17 sesiones
	SA 6: Médias et technologie	mayo-junio 20 sesiones

F. Concreción de planes, programas y proyectos significativos y de centro vinculados con el desarrollo del currículo de la materia (incluidos Proyectos de aprendizaje-servicio).

Planes, programas y proyectos	Implicaciones de carácter general desde la materia	Temporalización (indicar la SA donde se trabaja)
Plan de Lectura	Debido a las características de nuestra materia, leeremos todos los días, haciendo comprensión y comentario de	Todas

	textos. Partiremos de textos sencillos en los primeros cursos de la eso que se complicarán según vayan adquiriendo un mayor nivel de comprensión. ➤ Consideramos positiva la lectura comunitaria una vez por semana. En este caso, las lecturas a realizar variarán para cada curso y en diferentes temáticas. Queremos usar textos de diferentes culturas y no tan sólo textos literarios ligeros; Por ejemplo, discursos, ensayos, artículos de periódico, etc. que aborden temas de actualidad, derechos humanos, multiculturalidad, inclusión, etc. Al ser textos más complejos, dedicaremos parte de esa hora de lectura a trabajar con ellos la comprensión de textos de forma oral para asegurarnos de que la lectura no ha sido sólo superficial sino comprensiva. ➤ Seguiremos las normas de presentación de trabajos orales y escritos tal como viene descrita en el plan de fomento a la lectura del Centro y que se encuentran recogidas en la agenda escolar de los alumnos. ➤ Además, y tal como señalan nuestros criterios de calificación, asumiremos también las normas para la mejora de la ortografía y que pertenecen al plan de Fomento a la lectura de nuestro Centro.	
Plan de Convivencia	Es, sin lugar a dudas, uno de los pilares fundamentales de este centro. Siguiendo las directrices del RRI, este departamento fomentará el trabajo cooperativo y grupal en el aula. Asimismo, ante un problema en el aula o en el centro, se promoverá una resolución pacífica de conflictos, haciendo uso de la asertividad y la escucha activa. El profesorado de este departamento recibirá además formación en Círculos de diálogo y Tetra dialógico para el mejor desempeño de su función.	Todas
Plan de fomento de la igualdad entre hombres y mujeres	Uso de textos, podcast, vídeos. Post, publicidad, etc que nos sirvan para valorar el papel de la mujer en la sociedad; Los materiales escogidos favorecerán la investigación y el corte crítico y favorecerán la construcción de	Todas

	una actitud crítica hacia el contenido mostrado. Facilitar biografías de mujeres francesas relevantes en la historia, la ciencia, etc. Comparación de los roles históricos de las mujeres en la sociedad.	
Plan de atención a la diversidad	Atenderemos a los alumnos diversos siguiendo las indicaciones del Departamento de Orientación. Trabajaremos la inclusión en el aula a través de los grupos heterogéneos. Se trabajará en el aula atendiendo a nuestros alumnos a cada uno en sus necesidades. Para ello necesitaremos ir a un encaje diferente de las sesiones de clase, en las que se priorizará el trabajo autónomo y colaborativo, trabajando el <i>Saber-hacer</i>.	Todas
Proyectos de Autonomía	Apoyos inclusivos en el aula: trabajaremos la coordinación con otros Departamentos para llevar a cabo de forma eficiente los Apoyos inclusivos.	Todas
PROA+	Plan de absentismo: se recogerán las faltas del alumnado y se pasarán de forma semanal a Stilus. Además, en caso de detectar ausencias prolongadas o reiteradas de un alumno, se procederá a informar al Equipo Directivo y Departamento de Orientación para que tomen las medidas oportunas. Plan de acogida: se participará de manera activa en el plan de acogida del centro, procurando que el alumnado conozca e interiorice tanto las instalaciones, como los protocolos del centro.	Todas
Plan de acción tutorial	si bien es cierto que ninguno de los miembros de este departamento es tutor, se compromete a realizar las actividades que el departamento de Orientación y Jefatura de estudios requieran a este respecto, además de prestar atención al alumnado de forma directa y ayudar a los educandos a resolver problemas que puedan tener tanto dentro como fuera del centro. Plan de Orientación Académica y profesional: el profesor de la materia se compromete a guiar e informar de todo lo relativo a las salidas profesionales del alumnado y la importancia de los	Todas

	conocimientos adquiridos en la materia para las mismas.	

Se deja asimismo abierta la opción a trabajar en otros proyectos a lo largo del curso, como, por ejemplo, la posibilidad de realizar la traducción de la información obtenida por otros departamentos en los proyectos de Árboles centenarios o el Starlight.

G. Actividades complementarias y extraescolares

No se descarta la asistencia a exposiciones, cine, museos, teatro, etc.

Actividades complementarias y extraescolares	Breve descripción de la actividad	Temporalización (indicar la SA donde se realiza)
Le Noël	En la última semana de clase haremos tarjetas para desear una buena entrada de año con mensajes en francés. Esta decoración puede servir para ponerla en un árbol de Navidad.	2
La Chandeleur	Jornada de crepes la semana del 2 de febrero para celebrar y entender la tradición de la Chandeleur	3
La Francofonía	Intercambio epistolar de marca páginas con un instituto de un país francófono.	4
Le poisson d'avril	1 de abril, se dibujarán peces con mensajes y se explicará la tradición de este día.	4
Un cadeau	Creación de un marcapáginas con citas en francés para la celebración del día del libro	5
Intercambio de cartas	A lo largo del curso, los alumnos podrán intercambiar cartas con otros estudiantes de un instituto francés para fomentar el conocimiento intercultural.	Todas

H. Materiales y recursos de desarrollo curricular.

En el ámbito de la autonomía que le otorga la ley educativa en vigor, los centros educativos tendrán la potestad necesaria para seleccionar sus materiales y recursos didácticos y de desarrollo curricular de acuerdo con los criterios pedagógicos que establezcan. Dicha selección se adaptará, en la medida de sus posibilidades, a las condiciones que impone el fomento y desarrollo del cambio metodológico hacia una perspectiva competencial e integradora.

De acuerdo con dicho enfoque, los materiales didácticos deberían caracterizarse por su variedad, polivalencia y capacidad de motivación o estímulo, de manera que potencien la manipulación, la observación, la investigación y la elaboración creativa. Se hará uso, por tanto, de material, tanto tradicional como innovador, en diferentes soportes, tales como materiales impresos (murales, libros, prensa, diccionarios...), audiovisuales, multimedia e informáticos, que aseguren la accesibilidad a la diversidad del mismo.

Dada la sociedad tecnológica en la que se vive, será de especial importancia el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) tanto en lo que se refiere al equipamiento (ordenadores, tabletas, pizarra digital, panel interactivo, dispositivos personales, móviles inteligentes...) como a herramientas y programas (robots, realidad aumentada y apps de usos muy diferenciados).

El profesorado, además, elaborará sus propios recursos de desarrollo curricular procurando integrar variedad de estos: analógicos, digitales, manipulativos, informativos, ilustrativos y tecnológicos con el fin de posibilitar el acceso al aprendizaje a todo el alumnado.

Teniendo en cuenta los criterios de base de nuestra propuesta curricular, en este departamento utilizaremos:

	<i>Materiales</i>	<i>Recursos</i>
<i>Impresos</i>	Fichas de entrenamiento gramática. Léxico progresivo Libros de texto (selección de materiales interesantes)	grammaire progressive de la langue française vocabulaire progressif de la langue française
<i>Digitales e informáticos</i>	Diccionarios digitales Ejercicios auto corregibles de léxico y gramática Apps para presentaciones, periódicos digitales, etc	larousse.fr wordreference pinterest
<i>Medios audiovisuales y multimedia</i>	Todo medio que nos permita escuchar y ver documentos reales y adaptados para el aprendizaje del francés como lengua extranjera	youtube rfi.fr instagram películas

<i>Manipulativos</i>		
<i>Otros</i>		

I. Criterios de evaluación e indicadores de logro, junto a los contenidos con los que se asocian.

Los criterios de evaluación y los contenidos de Lengua Extranjera Francés son los establecidos en el anexo III del Decreto 39/2022, de 29 de septiembre.

Igualmente, los temas transversales están determinados en los apartados 1 y 2 del artículo 10 del Decreto 39/2022, de 29 de septiembre.

Criterios de evaluación	Peso CE	Contenidos de materia/ ESD	Contenidos transversales	Indicadores de logro	Peso IL	Instrumento de evaluación	Agente evaluador	SA
1.1 Extraer y analizar el sentido global y las ideas principales, y seleccionar información de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos, de relevancia personal próximos a la experiencia del alumnado expresados de forma clara y en la lengua estándar a través de diversos soportes. (CCL2, CCL4, CD1)	3	A.1., A.3., A.4., A.6., A.9., A.10., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 10.1., ESD 3.1., ESD 5.1., ESD 6.1, 6.2, 6.3., 6.4., ESD 7.1, 7.2., ESD 16.1, 16.2., ESD 8.1., ESD 12.1. ESD 13.1., 13.2., ESD 9.1., 9.2., 9.3., ESD 14.1., ESD 15.1, ESD 17.1., ESD 18.1, ESD 4.1, 4.2, 11.1,	CT1 CT7	1.1.1 Extraer el sentido global y seleccionar la información relevante de textos orales (vídeos, podcast, emisiones...) de dificultad media-baja (siendo la unidad mínima el vídeo adaptado a su nivel).	1,5	Prueba escrita	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				1.1.2 Extraer el sentido global y seleccionar la información relevante de textos escritos (email, anuncios, noticias ...) siendo la unidad mínima el email adaptado a su nivel	1,5	Prueba escrita	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
1.2 Interpretar el contenido y los rasgos discursivos de textos progresivamente más complejos propios de los ámbitos de las relaciones interpersonales, de los medios de comunicación social, así como de textos literarios adecuados al	6	A1., A.3., A.4., A.9., A.10., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 2.1., 2.2.,	CT1 CT12 I	1.2.1 Interpretar el contenido de textos no muy largos (descriptivos, dialógicos y textos narrativos muy sencillos)	3	Prueba escrita	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6

nivel de madurez del alumnado. (CCL2, CCL3, CCL4, CP1, CD1, CCEC2)		2.3., ESD 10.1., ESD 3.1., ESD 5.1, ESD 6.1, 6.2, 6.3., 6.4., ESD 7.1, 7.2., ESD 16.1, 16.2., ESD 8.1., ESD 12.1. ESD 13.1., 13.2., ESD 9.1., 9.2., 9.3., ESD 14.1., ESD 15.1, ESD 17.1., ESD 18.1, ESD 4.1, 4.2, 11.1,		1.2.2 Diferenciar la tipología textual (descriptivo, dialógico, narrativo)	3	Prueba escrita	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
1.3 Seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos más adecuados en cada situación comunicativa para comprender el sentido general, la información esencial de los textos, así como alguno de sus detalles relevantes; inferir significados e interpretar elementos no verbales; y buscar, seleccionar información veraz. (CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5)	5	A.1., A.3., A.4., A.6., A.9., A.10., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 10.1., ESD 3.1., ESD 5.1, ESD 6.1, 6.2, 6.3., 6.4., ESD 7.1, 7.2., ESD 16.1, 16.2., ESD 8.1., ESD 12.1. ESD 13.1., 13.2., ESD 9.1., 9.2., 9.3., ESD 14.1., ESD 15.1, ESD 17.1., ESD	CT1 CT11	1.3.1 Comprende la idea/ideas globales del texto	1,66	Prueba escrita	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				1.3.2 Localiza las ideas secundarias y/o detalles del texto	1,66	Prueba escrita	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4,5, 6
				1.3.3 Sabe interpretar la comunicación no lingüística	1,66	Prueba escrita	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5,6

		18.1, ESD 4.1, 4.2, 11.1,						
2.1 Expresar oralmente textos sencillos, estructurados, comprensibles, coherentes y adecuados a la situación comunicativa sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximo a la experiencia del alumnado, con el fin de describir, narrar, e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación y control. (CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD3, CPSAA1, CE3, CCEC3)	8	A.2., A.3., A.4., A.5., A.6., A.9., B.1., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 10.1., ESD 7.1, 7.2., ESD 16.1, 16.2., ESD 9.1., 9.2., 9.3., ESD 14.1., ESD 15.1, ESD 17.1., ESD 18.1	CT2 CT10	2.1.1 Produce textos orales comprensibles (estructura y coherencia)	2,66	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3, 5
				2.1.2 Adecúa el mensaje al nivel de lengua (familiar y estándar)	2,66	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3, 5
				2.1.3 Crea mensajes planificados (búsqueda de información, uso de borrador, toma de notas, etc.)	2,66	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3, 5
2.2 Redactar y difundir textos de extensión media con aceptable claridad, coherencia, corrección y adecuación a la situación comunicativa propuesta, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a su experiencia, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio. (CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CE3, CCEC3)	9	A.3., A.4., A.5., A.6., A.10., B.1., ESD 3.1., ESD 5.1, ESD 6.1, 6.2, 6.3., 6.4., ESD 8.1., ESD 12.1. ESD 13.1., 13.2., ESD 4.1, 4.2, 11.1,	CT2 CT10	2.2.1 Crea mensajes originales y personales	4,5	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
				2.2.2 Crea mensajes coherentes, adecuados al contexto y a la situación de comunicación	4,5	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
2.3 Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias para planificar, producir, revisar y cooperar en la elaboración de textos coherentes, cohesionados y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de las	11	A.1., A.3., A.4., A.8., A.9., A.10., A.11., B.1., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 10.1., ESD	CT2 CT4 CT15	2.3.1 Planifica, produce y revisa los textos demandados	3,66	Prueba escrita	Autoevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				2.3.2 Cooperar con su grupo de trabajo de forma activa y positiva en el trabajo solicitado	3,66	Prueba escrita	Autoevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6

necesidades del interlocutor o interlocutora potencial a quien se dirige el texto. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC3)		3.1., ESD 5.1, ESD 6.1, 6.2, 6.3., 6.4., ESD 7.1, 7.2., ESD 16.1, 16.2., ESD 8.1., ESD 12.1. ESD 13.1., 13.2., ESD 9.1., 9.2., 9.3., ESD 14.1., ESD 15.1, ESD 17.1., ESD 18.1, ESD 4.1, 4.2, 11.1,		2.3.3 Usa las herramientas de consulta adecuadas en función de la tarea (diccionarios, fuentes de información, TIC...)	3,66	Prueba escrita	Autoevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
2.4 Describir hechos y expresar pensamientos, opiniones o sentimientos de manera oral o escrita de forma clara en contextos analógicos y digitales; intercambiando información adecuada a diferentes contextos cotidianos de su entorno personal, social y educativo. (CCL1, CP1, CD2, CPSAA1, CE1, CE3, CCEC3)	7	A.3., A.4., A.5., A.6., A.9., A.10., B.1., ESD 3.1., ESD 5.1, ESD 6.1, 6.2, 6.3., 6.4., ESD 8.1., ESD 12.1. ESD 13.1., 13.2., ESD 4.1, 4.2, 11.1,	CT2 CT4	2.4.1 Describe sucesos (anécdotas, recuerdos, etc) de manera sencilla y ordenada oralmente y por escrito	2,33	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
				2.4.2 Expresa impresiones y emociones (consejos, gustos, etc.) de manera sencilla y ordenada oralmente y por escrito	2,33	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
				2.4.3 Utiliza de manera adecuada las TIC y recursos tradicionales	2,33	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
3.1 Participar y colaborar activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas cotidianos, de relevancia personal cercanos a la experiencia del alumnado, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes,	6	A.3., A.4., A.5., A.6., A.8., A.9., A.10., C.3., ESD 3.1., ESD 5.1, ESD 6.1, 6.2, 6.3., 6.4., ESD	CT2 CT3, CT4 CT15	3.1.1 Trabaja de manera activa de forma autónoma o en grupo.	2	Proyecto	Coevaluación	2, 4, 5
				3.1.2 Utiliza soportes digitales y en formato papel de forma responsable	2	Proyecto	Coevaluación	2, 4, 5

iniciativas y motivaciones de los interlocutores. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3)		8.1., ESD 12.1. ESD 13.1., 13.2., ESD 9.1., 9.2., 9.3., ESD 14.1., ESD 15.1, ESD 17.1., ESD 18.1		3.1.3 Se adecúa a las necesidades del interlocutor	2	Proyecto	Coevaluación	2, 4, 5
3.2 Seleccionar, organizar y utilizar estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, comparar y contrastar, resumir, colaborar, resolver problemas. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA3, CC3)	8	A.2., A.3., A.4., A.5., A.6., A.8., A.9., A.10., A.11., ESD 3.1., ESD 5.1, ESD 6.1, 6.2, 6.3., 6.4., ESD 8.1., ESD 12.1. ESD 13.1., 13.2., ESD 9.1., 9.2., 9.3., ESD 14.1., ESD 15.1, ESD 17.1., ESD 18.1	CT2 CT15,	3.2.1 Hace uso de las habilidades básicas para llevar a cabo el proceso comunicativo	2,66	Prueba oral	Heteroevaluación	2, 4, 5
				3.2.2 Utiliza las estrategias necesarias para la negociación del significado (reformulación, resumen, parafraseo...)	2,66	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3, 5
				3.2.3 Resuelve problemas de forma colaborativa	2,66	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3, 5
3.3 Hacerse entender en intervenciones sencillas, aunque sea necesario pausas o repeticiones, corrigiendo lo que se quiere expresar y mostrando una actitud cooperativa y respetuosa. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, CPSAA1, CPSAA3, CC3)	7	A.3., A.6., A.9., A.10., B.3., ESD 3.1., ESD 5.1, ESD 6.1, 6.2, 6.3., 6.4., ESD 8.1., ESD 12.1. ESD 13.1., 13.2., ESD 9.1., 9.2., 9.3., ESD 14.1., ESD 15.1,	CT2 CT9	3.3.1 Utiliza las estrategias necesarias para hacerse comprender usando tanto un lenguaje lingüístico (repeticiones, aclaraciones...) como no lingüístico (gestos, muecas...)	2,33	Proyecto	Heteroevaluación	2, 4, 5
				3.3.2 Hace uso de la autocorrección	2,33	Proyecto	Heteroevaluación	2, 4, 5
				3.3.3 Muestra actitud de cooperación y respeto tanto ante su trabajo como ante el de sus compañeros	2,33	Proyecto	Heteroevaluación	2, 4, 5

		ESD 17.1., ESD 18.1						
3.4 Realizar de forma guiada proyectos de poca complejidad, utilizando herramientas digitales o plataformas virtuales y trabajando colaborativamente en entornos digitales seguros con una actitud abierta, respetuosa y responsable. (CCL1, CCL5, CP2, CD2, CC3)	5	A.1., A.3., A.6., A.9., A.10., A.12., ESD 3.1., ESD 5.1., ESD 6.1, 6.2, 6.3., 6.4., ESD 8.1., ESD 12.1. ESD 13.1., 13.2., ESD 9.1., 9.2., 9.3., ESD 14.1., ESD 15.1, ESD 17.1., ESD 18.1	La comunicación audiovisual, La competencia digital.	3.4.1 Lleva a cabo tareas simples de manera pautada	1,66	Proyecto	Heteroevaluación	2, 4, 5
				3.4.2 Selecciona de manera adecuada las plataformas digitales con las que desarrollar su trabajo	1,66	Proyecto	Heteroevaluación	2, 4, 5
				3.4.3 Muestra una actitud proactiva ante la tarea	1,66	Proyecto	Heteroevaluación	2, 4, 5
4.1 Inferir y explicar textos y comunicaciones breves en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores y por las lenguas empleadas, y participando en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en su entorno, apoyándose en diversos recursos y soportes. (CCL1, CCL5, CP2, CP3, STEM1, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC4, CE3, CCEC1)	11	A.3., A.9., A.10., B.2., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 10.1., ESD 7.1, 7.2., ESD 16.1, 16.2., ESD 4.1, 4.2, 11.1,	CT1 CT3 CT4	4.1.1 Facilita la comprensión de mensajes de dificultad media-baja a interlocutores variados	3,66	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 3, 6
				4.1.2 Muestra una actitud respetuosa y empática ante la diversidad lingüística y cultural	3,66	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 3, 6
				4.1.3 Usa diferentes recursos y soportes en función de la diversidad y necesidad de los interlocutores	3,66	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 3, 6
4.2 Aplicar estrategias que faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean	10	A.1., A.3., A.9., A.10., A.11.,	CT2 CT3 CT5	4.2.1 Moviliza estrategias comunicativas para la negociación del significado	5	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 3, 6

adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC4, CE3)		ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 10.1., ESD 7.1, 7.2., ESD 16.1, 16.2., ESD 4.1, 4.2, 11.1,		4.2.2 Se adapta al contexto, tipología textual y necesidades de la comunicación	5	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 3, 6
4.3 Utilizar la lengua extranjera como instrumento para hacer frente a situaciones del entorno de manera eficaz. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC4)	8	A.2., A.3., A.4., A.6., A.8., A.9., A.10., A.12., C.1., C.2., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 10.1., ESD 7.1, 7.2., ESD 16.1, 16.2., ESD 4.1, 4.2, 11.1,	CT2	4.3.1 Utilizar la lengua extranjera como instrumento para hacer frente a situaciones del entorno de manera eficaz.	8	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 3, 6
4.4 Utilizar, con alguna orientación, estrategias de mediación como la interpretación, la explicación y el resumen de lo esencial, aprovechando y organizando al máximo los recursos previos del mediador y apoyándose en todos aquellos que puedan servir de ayuda. (CCL5, CP1, CP2, CP3, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1)	8	A.1., A.3., A.6., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 10.1., ESD 7.1, 7.2., ESD 16.1, 16.2., ESD 4.1, 4.2, 11.1,	CT2 CT6	4.4.1 Negociar el significado para facilitar la comprensión	4	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 3, 6
				4.4.2 Hacer uso de estrategias como resumen, explicación... para facilitar la comprensión	4	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 3, 6
5.1 Comparar las semejanzas y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre su funcionamiento. (CCL3, CPSAA5, CC2)	3	A.3., A.4., A.7., A.8., B.2., B.5., ESD 3.1., ESD 5.1, ESD 6.1, 6.2, 6.3., 6.4.,	CT6	5.1.1 Realiza comparaciones entre las similitudes y diferencias entre las lenguas.	1,5	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
				5.1.2 Reflexiona sobre el funcionamiento de las lenguas de forma paulatina	1,5	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6

		ESD 4.1, 4.2, 11.1,		haciendo uso de su autonomía				
5.2 Utilizar de forma básica y creativa estrategias y conocimientos de mejora de la capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales. (CCL1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA5)	7	A.2., A.3., A.4., A.8., A.12., A.14., B.2., ESD 3.1., ESD 5.1, ESD 6.1, 6.2, 6.3., 6.4., ESD 4.1, 4.2, 11.1,	CT2 CT3 CT4	5.2.1 Hace uso de estrategias básicas para mejorar sus capacidades de comunicación.	2,33	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
				5.2.2 Mejora sus capacidades de comunicación apoyándose en otros participantes mediante el trabajo colaborativo	2,33	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
				5.2.3 Mejora sus capacidades de comunicación ayudándose de los soportes analógicos y digitales.	2,33	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
5.3 Registrar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera seleccionando las estrategias más eficaces para superar esas dificultades y consolidar el aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos. (CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CC2)	4	A.2, A.3., A.4., A.8., A.14, B.1., B.2., B.3., B.5., ESD 3.1., ESD 5.1, ESD 6.1, 6.2, 6.3., 6.4., ESD 4.1, 4.2, 11.1,	CT5 CT14	5.3.1 Detecta sus dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera.	2	Portfolio	Heteroevaluación	2, 4, 6
				5.3.2 Realiza actividades para superar sus dificultades haciendo uso de la evaluación, autoevaluación y coevaluación.	2	Portfolio	Heteroevaluación	2, 4, 6
6.1 Actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo en contextos comunicativos cotidianos. (CCL4, CCL5,	10	A.3., B.4., B.5., C.1., C.3., C.4., C.6., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 10.1., ESD	CT2 CT8	6.1.1 Tiene un comportamiento adecuado ante las situaciones interculturales.	3,33	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3,5
				6.1.2 Establece vínculos entre las diferentes lenguas y culturas.	3,33	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3,5

CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2)		7.1, 7.2., ESD 16.1, 16.2., ESD 8.1., ESD 12.1. ESD 13.1., 13.2., ESD 9.1., 9.2., 9.3., ESD 14.1., ESD 15.1, ESD 17.1., ESD 18.1		6.1.3 Hace uso de la interculturalidad de manera objetiva, dejando de lado prejuicios y estereotipos	3,33	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3,5
6.2 Valorar, en relación con los derechos humanos, la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera, y adecuarse a ella favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos. (CCL4, CCL5, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2)	10	A.3., C.1., C.3., C.3., C.5., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 10.1., ESD 7.1, 7.2., ESD 16.1, 16.2., ESD 8.1., ESD 12.1. ESD 13.1., 13.2., ESD 9.1., 9.2., 9.3., ESD 14.1., ESD 15.1, ESD 17.1., ESD 18.1	CT8	6.2.1 Evalúa positivamente la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística de otros países.	3,33	Proyecto	Heteroevaluación	1, 3,5
				6.2.2 Fomenta el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.	3,33	Proyecto	Heteroevaluación	1, 3,5
				6.2.3 Fomenta el desarrollo de la interculturalidad favoreciendo la implantación de la sostenibilidad y los valores sociales (democracia)	3,33	Proyecto	Heteroevaluación	1, 3,5
6.3 Aplicar estrategias básicas para defender y apreciar la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística atendiendo a valores ecosociales y democráticos y respetando los principios de justicia, equidad e igualdad. (CCL4, CCL5, CP2, CP3, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2)	9	A.3., A.13., A.15., C.3., C.4., C.5., C.6., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 10.1., ESD 7.1, 7.2., ESD 16.1, 16.2., ESD 8.1., ESD 12.1. ESD	CT2 CT8 CT9	6.3.1 Utiliza estrategias para defender y apreciar la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística	4,5	Proyecto	Heteroevaluación	1,3,5
				6.3.2 Respeto los principios de justicia, equidad e igualdad.	4,5	Proyecto	Heteroevaluación	1,3,5

		13.1., 13.2., ESD 9.1., 9.2., 9.3., ESD 14.1., ESD 15.1, ESD 17.1., ESD 18.1						

Los instrumentos de calificación se valorarán de la siguiente manera:

1. Instrumentos de observación de progreso diario (planificación composición de textos, organización de materiales, búsqueda de información, análisis de textos, entregas de tareas y trabajos realizados en casa, etc). El peso en la nota será el mismo a lo largo de todo el curso. Peso 1
2. Pruebas evaluables de producción oral / escrita y proyectos finales de tema o situación de aprendizaje. El peso aumentará progresivamente a lo largo de los trimestres. En el primero tendrá peso 1, en el segundo trimestre tendrá peso 2 y en el tercero, peso 3.

La nota final tendrá en cuenta el progreso del alumno teniendo en cuenta las diferentes tomas de notas a lo largo de todo el curso. En ningún caso será la media de las distintas evaluaciones.

El redondeo al alza en las calificaciones se hará a partir de +0,8 (4,8=5; 5,8=6...) en las dos primeras evaluaciones, y +0,5 en la tercera (4,5=5).

CONTENIDOS DE LENGUA EXTRANJERA FRANCÉS DE 3º DE ESO

A. Comunicación.

- A.1. Estrategias de uso común para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.
- A.2. Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo actividades de mediación en situaciones cotidianas.
- A.3. Funciones comunicativas de uso común adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludar y despedirse, presentar y presentarse; describir personas, objetos, lugares, fenómenos y acontecimientos; comparar personas, objetos o situaciones; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; dar y pedir instrucciones, avisos, consejos y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y las emociones; describir situaciones presentes y acciones habituales; narrar acontecimientos pasados, (puntuales, habituales o interrumpidos); expresar sucesos futuros; expresar intenciones, previsiones y planes en el futuro; expresar la opinión, la posibilidad, la capacidad, la obligación, la prohibición y el consejo; expresar argumentaciones sencillas; expresar condiciones; expresar la incertidumbre y la duda; expresar certeza, deducción, conjetura y promesa.
- A.4. Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto; organización y estructuración según el género y la función textual.
- A.5. Unidades lingüísticas de uso común y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas habituales: causa y consecuencia.
- A.6. Léxico de uso común y de interés para el alumnado relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos, ocio y tiempo libre, salud y actividad física, vida cotidiana, vivienda y hogar, clima y entorno natural, ecología y sostenibilidad, tecnologías de la información y la comunicación y formación.
- A.7. Falsos amigos y problemas de comprensión de léxico que puedan llevar a una situación comunicativa fallida.
- A.8. Autoconfianza e iniciativa. El error como parte integrante del proceso de aprendizaje.
- A.9. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación de uso común, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.

- A.10. Convenciones ortográficas de uso común y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.
- A.11. Convenciones y estrategias conversacionales de uso común, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, sugerir, etc.
- A.12. Recursos para el aprendizaje y estrategias de uso común de búsqueda y selección de información: diccionarios en cualquier soporte, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, herramientas y aplicaciones móviles.
- A.13. Reconocimiento de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados.
- A.14. Herramientas analógicas y digitales de uso común para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas, etc.) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.
- A.15. Lecturas graduadas de textos literarios o de temática adecuada a la edad del alumnado como fuente de enriquecimiento lingüístico.

B. Plurilingüismo.

- B.1. Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con niveles crecientes de fluidez, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.
- B.2. Estrategias de uso común para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.
- B.3. Estrategias y herramientas de uso común para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.
- B.4. Expresiones y léxico específico de uso común para intercambiar ideas sobre la comunicación, la lengua y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).
- B.5. Comparación entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.

C. Interculturalidad.

- C.1. La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, fuente de información y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.

- C.2. Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.
- C.3. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos de uso común relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones sociales de uso común; lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital; cultura, normas, actitudes, costumbres y valores propios de países donde se habla la lengua extranjera.
- C.4. Lecturas graduadas específicas para el aprendizaje de la lengua extranjera o basadas en obras literarias significativas que reflejen la idiosincrasia y la cultura de los países y territorios donde se habla.
- C.5. Estrategias de uso común para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.
- C.6. Estrategias de uso común de detección y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

ESTRUCTURAS SINTÁCTICO-DISCURSIVAS DE FRANCÉS DE 3º DE ESO

1. Saludar y despedirse, presentar y presentarse.
 - ESD 1.1. Fórmulas y saludos.
 - ESD 1.2. Verbo *s'appeler*.
 - ESD 1.3. Pronombres personales y demostrativos.
2. Describir personas, objetos, lugares, fenómenos y acontecimientos.
 - ESD 2.1. *Être* y *avoir*, *présent de l'indicatif*.
 - ESD 2.2. Pronombres demostrativos, personales y posesivo
 - ESD 2.3. Preposiciones y adverbios de lugar, distancia, movimiento y dirección.
3. Comparar personas, objetos o situaciones.
 - ESD 3.1. Adjetivos en grado positivo, comparativo y superlativo.
4. Situar eventos en el tiempo.
 - ESD 4.1. *Présent, passé composé, futur e imparfait, commencer à, terminer de*.
 - ESD 4.2. Adverbios y expresiones de tiempo: *après demain, le mois dernier*; divisiones: *au xx siècle*; de anterioridad, simultaneidad o posterioridad: *avant, après*.
5. Situar objetos, personas y lugares en el espacio.
 - ESD 5.1. Preposiciones y adverbios de lugar.
6. Pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas.
 - ESD 6.1. Interrogativos.
 - ESD 6.2. Pronombres COD-COI. Concordancia COD con *passé composé* con *avoir*
 - ESD 6.3. Pronombres *en* e *y*.
 - ESD 6.4. Adverbios de frecuencia, adverbios en *-ment*.
7. Dar y pedir instrucciones, avisos, consejos y órdenes.
 - ESD 7.1. *Impératif*.
 - ESD 7.2. *Conditionnel simple*.
8. Ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias.

- ESD 8.1. Introducción de la hipótesis.
9. Expresar parcialmente el gusto o el interés y las emociones.
ESD 9.1. Verbos *aimer, détester, penser, avoir envie, avoir besoin*
ESD 9.2. *J'aimerais*.
ESD 9.3. Adverbios de cantidad y frecuencia.
10. Describir situaciones presentes y acciones habituales.
ESD 10.1. *Présent de l'indicatif, présent progressif*.
11. Narrar acontecimientos pasados (puntuales, habituales o interrumpidos).
ESD 11.1. *Passé composé, futur, imparfait*.
12. Expresar sucesos futuros.
ESD 12.1. *Futur, futur proche*.
13. Expresar intenciones, previsiones y planes en el futuro.
ESD 13.1. *Futur*.
ESD 13.2. *Avoir l'intention de, penser à, espérer*.
14. Expresar la opinión, la posibilidad, la capacidad, la obligación, la prohibición y el consejo.
ESD 14.1. *Il est probable, Il est possible*.
15. Expresar argumentaciones sencillas.
ESD 15.1. Conectores para organizar el discurso: *car, parce que, mais, d'une part, bref*.
16. Expresar condiciones.
ESD 16.1. *Conditionnel simple*.
ESD 16.2. Frases hipotéticas simples.
17. Expresar la incertidumbre y la duda.
ESD 17.1. *Je ne suis pas sûr, je ne crois pas*.
18. Expresar certeza, deducción, conjetura y promesa.
ESD 18.1. *Je suis sûr, je vous assure*.

J. Contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia.

Según marcan el artículo 6.5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo y del artículo 10 del DECRETO 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León, todas las materias y ámbitos de la etapa trabajarán:

- Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y su uso ético y responsable.

- Desde todas las materias y ámbitos se trabajará la educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto de la diversidad como fuente de riqueza.
- La comprensión lectora, la expresión oral y escrita,
- El emprendimiento, el fomento del espíritu crítico y científico,
- La educación emocional y en valores, la igualdad de género
- La creatividad

En el Artículo 10 *Contenidos de carácter transversal* del CAPÍTULO II, se estipula que:

9. Además de los establecidos en el Artículo 6.5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, en todas las materias y ámbitos de la etapa se trabajarán las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y su uso ético y responsable.
10. Igualmente, desde todas las materias y ámbitos se trabajará la educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto de la diversidad como fuente de riqueza.
11. Los centros educativos fomentarán la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, la paz, la democracia, la pluralidad, el respeto a los derechos humanos y al Estado de derecho, el rechazo al terrorismo y a cualquier tipo de violencia.
12. Asimismo, garantizarán la transmisión al alumnado de los valores y las oportunidades de la Comunidad de Castilla y León, como una opción favorable para su desarrollo personal y profesional.

Además de lo anteriormente expuesto, se tendrá en cuenta que:

- Se deberá fomentar la calidad, equidad e inclusión educativa de las personas con discapacidad, la igualdad de oportunidades y no discriminación por razón de discapacidad, medidas de flexibilización y alternativas metodológicas, adaptaciones curriculares, accesibilidad universal, diseño para todos, atención a la diversidad y todas aquellas medidas que sean

necesarias para conseguir que el alumnado con discapacidad pueda acceder a una educación educativa de calidad en igualdad de oportunidades.

- Se fomentará el desarrollo de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género, y de los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.
- Se fomentará el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos y el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia.
- Las programaciones didácticas deben comprender en todo caso actuaciones para la prevención de la violencia de género, de la violencia terrorista y de cualquier forma de violencia, racismo o xenofobia.
- Se evitarán los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación.
- Incorporarán elementos curriculares relacionados con el desarrollo sostenible y el medio ambiente, los riesgos de explotación y abuso sexual, las situaciones de riesgo derivadas de la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como la protección ante emergencias y catástrofes.
- Incorporarán elementos curriculares orientados al desarrollo y afianzamiento del espíritu emprendedor.
- La Dirección del centro adoptará medidas para que la actividad física y la dieta equilibrada formen parte del comportamiento de los alumnos y promoverá acciones para la mejora de la convivencia y la prevención de los accidentes de tráfico, con el fin de que el alumnado conozca sus derechos y deberes como usuario de las vías, en calidad de peatón, viajero y conductor

de bicicletas, respete las normas y señales, y se favorezca la convivencia, la tolerancia, la prudencia, el autocontrol, el diálogo y la empatía con actuaciones adecuadas tendentes a evitar los accidentes de tráfico y sus secuelas.

- Se transmitirán al alumnado de los valores y las oportunidades de la Comunidad de Castilla y León, como una opción favorable para su desarrollo personal y profesional.

En resumen y de manera más concreta exponemos que los contenidos transversales a tratar en esta materia son:

- La comprensión lectora
- La expresión oral y escrita
- La comunicación audiovisual
- La competencia digital
- El emprendimiento social y empresarial
- El espíritu crítico y científico
- La educación emocional y en valores
- La igualdad de género
- La creatividad
- La educación para la salud, incluida la afectivo-sexual
- La formación estética
- La educación para la sostenibilidad y el consumo responsable
- El respeto mutuo y la cooperación entre iguales
- Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, su uso estético y responsable
- La educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto a la diversidad como fuente de riqueza

Se muestra a continuación una tabla en la que se especifican los contenidos transversales y las Situaciones de Aprendizaje en las que se trabajan:

Contenidos transversales	SA 1	SA 2	SA 3	SA 4	SA 5	SA 6
<i>La comprensión lectora.</i>	X	X	X	X	X	X

<i>La expresión oral y escrita.</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La comunicación audiovisual.</i>		X		X	X	
<i>La competencia digital</i>	X	X	X	X	X	X
<i>El emprendimiento social y empresarial</i>	X		X			X
<i>El fomento del espíritu crítico y científico</i>			X		X	X
<i>La educación emocional y en valores</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La igualdad de género</i>	X		X			
<i>La creatividad</i>		X		X	X	
<i>La educación para la salud, incluida la afectivo-sexual</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La formación estética</i>		X		X		X
<i>La educación para la sostenibilidad y el consumo responsable</i>	X	X				
<i>El respeto mutuo y la cooperación entre iguales</i>		X		X		X
<i>Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, su uso ético y responsable</i>		X		X		X
<i>Educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto a la diversidad como fuente de riqueza</i>	X	X	X	X	X	X

K. Evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.

La evaluación ocupa un papel de vital importancia en el sistema educativo, ya que pretende regular y proteger el interés de los ciudadanos, haciendo referencia con “interés” al “derecho a la educación” de los ciudadanos y al concepto de “sistema educativo” como servicio público.

En un sentido amplio, el papel de la evaluación es conocer el estado en el que se encuentra el sistema educativo, pudiendo así:

- Vigilar que no se relajen los principios rectores del mismo
- Procurar que los valores propios de la sociedad democrática mejoren progresivamente.

Según los decretos de ordenación y currículo vigentes para la Comunidad de Castilla y León, la evaluación de los aprendizajes del alumnado se comprende como el “Proceso de obtención de información sobre el progreso del alumno a través del desarrollo de actividades y tareas que el docente pone en práctica al objeto de formular juicios que se utilicen para la toma de decisiones”. Forma parte, en definitiva, del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para el desarrollo de este punto se tendrán en cuenta:

- *Instrucción de 22 de febrero de 2023, de la Secretaría General, por la que se establecen orientaciones para la evaluación y promoción en la Educación primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria y el Bachillerato, así como los documentos oficiales de evaluación para el curso académico 2022-2023.*
- Indicaciones para la implantación y el desarrollo del currículo en los cursos de 1º y 3º de la Educación Secundaria Obligatoria en los centros educativos de la Comunidad de Castilla y León, en el curso académico 2022-2023.

Finalidad y características de la evaluación

En el Artículo 21 del Capítulo IV “Evaluación, promoción y titulación” en el que se nos informa sobre la Evaluación del alumnado podemos leer:

3 En virtud de lo dispuesto en el artículo 15.1 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, la evaluación en esta etapa será continua, formativa e integradora. Además, en la Comunidad de Castilla y León, será criterial y orientadora.

Este departamento considerará los principales conceptos de esta evaluación de la siguiente manera:

- Continua: se realiza a lo largo de todo el proceso de aprendizaje, no exclusivamente en momentos puntuales. Además, proporciona información sobre el aprendizaje del alumnado ante cualquier circunstancia. Permite también tomar las decisiones más adecuadas en el momento preciso.
- Formativa: contribuye a la mejora del proceso educativo y permite adecuar la práctica docente a las necesidades de aprendizaje del alumnado.
- Integradora: desde todas y cada una de las materias se tiene en cuenta el logro de los objetivos de etapa y el desarrollo de las competencias clave correspondientes. No impedirá que el profesorado realice de manera diferenciada la evaluación de cada materia.
- Criterial: se lleva a cabo a partir de criterios de evaluación y calificación, objetivos conocidos por el alumnado y sus familias.

- Orientadora: ya que permite guiar en todo momento al alumnado en su desarrollo, en sus actitudes y en sus estrategias de aprendizaje; y al profesorado en el desarrollo del proceso de enseñanza.

Elementos de la evaluación en esta materia

¿Para qué evaluar?

Toda evaluación tiene un motivo. En este caso, diremos que la evaluación de los aprendizajes del alumnado permite obtener información sobre el progreso de este a través del desarrollo de actividades y tareas que el docente pone en práctica al objeto de realizar valoraciones y formular juicios que se utilicen para la toma de decisiones. Se integrará en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se implementan desde cada una de las materias que forman parte de la oferta educativa del centro, por lo que será parte del quehacer diario del aula.

Se trata de una evaluación con un enfoque competencial y constructivista.

¿Qué evaluar?

Los elementos que se evaluarán desde esta materia son los criterios de evaluación pertenecientes a la misma, definidos en el Artículo 2 como los “referentes que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones o actividades a las que se refieren las competencias específicas de cada materia o ámbito en un momento determinado de su proceso de aprendizaje”.

Para su correcta evaluación, estos criterios serán desglosados en indicadores de logro. Porque:

- Algunos criterios de evaluación no plasman conductas observables y medibles y, por tanto, no son fácilmente evaluables.
- Por lo general, los criterios de evaluación abarcan un amplio espectro de aprendizaje, algo que resulta difícil de evaluar si no se desglosa.

¿Cómo evaluar?

Esta materia se evaluará mediante el uso de diferentes técnicas de evaluación, consideradas como el conjunto de acciones que conducen a la obtención de información relevante sobre el aprendizaje de los alumnos.

Las técnicas utilizadas por este departamento serán:

13. De observación: basadas en la toma de registro por parte del docente y que permitirán valorar fundamentalmente el proceso , no tanto el producto.
14. De análisis del desempeño: basadas en la realización de actividades y tareas por parte del educando y que serán valoradas por el docente, permitiendo valorar tanto el proceso como el resultado o producto. Se trata de técnicas censales, es decir, que permiten evaluar la totalidad de los criterios/indicadores.
15. De rendimiento: métodos que objetivan los datos procedentes de la observación docente y que son, generalmente, muestrales, ya que solo permiten valorar una parte de los criterios/indicadores. Nos permitirán valorar el resultado final.

¿Con qué evaluar?

En el punto 4 del Artículo 21 “Evaluación del alumnado” se nos indica que:

Las técnicas a emplear permitirán la valoración objetiva de los aprendizajes del alumnado. para ello, se emplearán instrumentos variados, accesibles y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje que se planteen. En todas las materias y ámbitos se incluirán pruebas orales de evaluación.

Se utilizarán pues instrumentos de evaluación considerados como el medio concreto a través del cual se obtiene información, es decir, el soporte físico que se utiliza para recoger información sobre los aprendizajes de los alumnos.

Dependiendo de la técnica de evaluación utilizada en cada momento, se aplicará un instrumento u otro de evaluación. Algunos ejemplos de estos instrumentos son:

- De observación: registro anecdótico, guía de observación, escala de actitudes, diario del profesor...
- De análisis del desempeño: cuaderno del alumno, proyecto, trabajo de investigación...
- De rendimiento: prueba oral, prueba escrita, práctica...

La clave es utilizar la mayor variedad posible de pruebas pertenecientes a diferentes técnicas para llevar a cabo una evaluación competencial mediante el uso de técnicas e instrumentos que valoren los procesos por encima de los resultados finales.

¿Quién evalúa?

En el punto 6 del Artículo 21 “Evaluación del alumnado” se nos indica que:

En los procedimientos de evaluación, el docente buscará la participación del alumnado a través de su evaluación y de la evaluación entre iguales.

Se considera que la ley hace referencia a la evaluación interna , es decir, aquella que es promovida y llevada a cabo por los propios integrantes del programa educativo, por loque, desde esta materia, se contará con diferentes agentes evaluadores haciendo uso de la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

¿Cuándo evaluar?

Siguiendo lo estipulado por la ley educativa actual, este departamento se atenderá a tres tipos de evaluación, atendiendo al momento temporal en que se realiza:

- Evaluación diagnóstica (predictiva): como se menciona en el apartado dedicado a la Evaluación inicial, proporciona información acerca de las capacidades del alumno antes de iniciar un proceso de enseñanza- aprendizaje; además de permitir al profesorado programar el proceso de enseñanza y el de aprendizaje, identificar los conocimientos previos y detectar posibles dificultades de aprendizaje del alumnado.
- Evaluación continua (procesual): proporcionará información del alumnado respecto de las distintas etapas por las que se debe pasar para efectuar un determinado aprendizaje. Asimismo, indica al docente cómo se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje , así como cuáles son los aspectos más y menos logrados, para poder ajustar el mismo al desarrollo, evolución y necesidades del alumnado.
- Evaluación sumativa: es complementaria a la evaluación procesual y permite determinar el grado o dominio del alumno en la materia al finalizar una secuencia temporal cualquiera.

¿Qué calificar?

La calificación es un proceso inherente al proceso de evaluación de los aprendizajes del alumnado que permite sintetizar, mediante una escala, la valoración de los resultados derivados de dicha evaluación.

El profesor calificará los criterios de evaluación de la materia y, por consiguiente, los indicadores de logro. Para que la calificación sea lo más objetiva posible, se le ha otorgado un peso a cada criterio, a saber:

3ºESO PRIMERA LENGUA			
COMPETENCIA ESPECÍFICA	CRITERIO	PESO	PORCENTAJE
C1 (9,04%)	1.1	3	1,94%
	1.2	6	3,87%
	1.3	5	3,23%
C2 (22,63%)	2.1	8	5,16%
	2.2	9	5,81%
	2.3	11	7,10%
	2.4	7	4,52%
C3 (16,78)	3.1	6	3,87%
	3.2	8	5,16%
	3.3	7	4,52%
	3.4	5	3,23%
C4 (23,87)	4.1	11	7,10%
	4.2	10	6,45%
	4.3	8	5,16%
	4.4	8	5,16%
C5 (9,04)	5.1	3	1,94%
	5.2	7	4,52%
	5.3	4	2,58%
C6 (18,71)	6.1	10	6,45%
	6.2	10	6,45%
	6.3	9	5,81%

Estos criterios de calificación deberán ser claros, homogéneos y conocidos por los alumnos y sus familias.

Asimismo, en virtud de las vinculaciones entre los descriptores operativos de las competencias clave y los criterios de evaluación de cada competencia específica establecidas en los mapas de relaciones criterios, a través de la calificación de los criterios de evaluación, se obtendrá la calificación de las competencias clave.

Todo ello se llevará a cabo conforme se estipula en el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre (artículos 31.7, 31.8 y 31.9):

“Las calificaciones de cada área serán decididas por el profesor correspondiente, a partir de la valoración y calificación de los criterios de evaluación establecidos en la respectiva programación didáctica, teniendo presente, en su caso, las medidas adoptadas en materia de atención a la diversidad”

“Las calificaciones de las competencias clave serán decididas por el equipo docente, igualmente a partir de la valoración y calificación de los criterios de evaluación establecidos en las programaciones didácticas de las áreas que cursa cada alumno en un nivel determinado”

“El proceso de valoración y calificación de los criterios de evaluación será único, y permitirá obtener de forma simultánea la calificación de cada área y de cada competencia clave”

¿Con qué calificar?

La calificación se realizará a través de las herramientas de calificación, que son las que nos permiten determinar el grado de alcance de los criterios de evaluación y, por extensión, de los indicadores de logro. Es decir, son aquellas que nos ayudan a decidir para cada instrumento de evaluación qué calificación o valoración se otorga a cada criterio de evaluación.

Las herramientas a utilizar por este departamento ofrecerán información cualitativa, cuantitativa o de ambos tipos, produciendo así una valoración sobre el proceso final, sobre el proceso desarrollado o sobre ambos ámbitos. En función de lo que se quiera calificar se utilizará:

- **Baremo:** es un tipo de escala de calificación consistente en una tabla de cálculos establecidos convencionalmente que refleja el grado cuantitativo de consecución de un indicador. Valora únicamente el resultado o productio final, sin atender al proceso o desarrollo.
- **Lista de cotejo:** esta escala de valoración se organizará en una tabla en la que se plasmarán los indicadores de logro y dos posibilidades (conseguido o no

conseguido), sin intención de calificar en nivel en que se realizó. No valoran el proceso.

- **Escala de rango o escala de categoría:** en ella se identifican los indicadores de logro con la posibilidad de determinar el grado en el cual está presente el indicador a observar, por lo que se puede ver el grado en el que estos indicadores se dan. La valoración tiene en cuenta en mayor medida el resultado, mínimamente el proceso de realización.
- **Rúbrica:** se trata de una escala de valoración más completa que las anteriores basada en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, las habilidades y actitudes o los valores a través de los criterios. Permite obtener información sobre el producto, pero también sobre el proceso.

Debido a su precisión y a la obtención de información sobre el resultado final y el proceso, este departamento optará, en mayor medida, por el uso de la rúbrica, contemplando también el uso de las anteriores como modo de calificación de actividades en las que se considere oportuno su uso.

OTRAS CONSIDERACIONES

Para el correcto desarrollo del proceso de evaluación, este departamento tendrá también en cuenta:

- El compromiso del alumno con la materia: mostrar interés y respeto por la materia será uno de los pilares fundamentales de su evaluación, ya que se considera que el Francés Lengua extranjera no es únicamente un proceso de impartición gramatical, sino también de adquisición de conocimientos culturales de los países francófonos para el que se deberá hacer uso del respeto y la comprensión de elementos multiculturales.
- La asistencia a la materia: dada la importancia otorgada al trabajo diario, se tendrá muy en cuenta la asistencia a la materia. La ausencia reiterada y/o injustificada de un alumno podrá suponer el suspenso de la misma, pues supondrá la ausencia de calificación de criterios e indicadores de logro básicos para la superación de la materia.

- Presentación a las pruebas evaluables: al igual que en el punto anterior, será de vital importancia la presentación del alumnado a las pruebas evaluables ya que, sin la calificación criterial obtenida en ellas, puede ser inviable la superación de la materia.
- Para realizar una prueba fuera de la fecha estipulada por ausencia del alumno, será necesario que este presente un justificante.
- Las calificaciones de los estudiantes se asignarán siguiendo la escala de rendimiento académico que abarca desde “Insuficiente” hasta “Sobresaliente”. Los docentes evaluarán el desempeño de cada alumno y determinarán la categoría correspondiente. Asimismo, se informa que la decisión de redondear las calificaciones estará a cargo del profesor de la asignatura, quien aplicará su juicio profesional para garantizar una evaluación justa y precisa.

L. Atención a las diferencias individuales del alumnado

De acuerdo con lo propuesto en el Artículo 36 “*Atención a las diferencias individuales*” del Capítulo 5 se estipula que:

1. El conjunto de diferencias individuales, tales como capacidad, ritmo de aprendizaje, estilo de aprendizaje, motivación, intereses, contexto social, situación cultural, circunstancia lingüística o estado de salud, que coexisten en todo el alumnado hace que los centros educativos y más concretamente sus aulas, sean espacios diversos. No obstante, todo el alumnado, con independencia de sus especificidades, tiene derecho a una educación inclusiva y de calidad, adecuada a sus características y necesidades.

2. Los centros educativos adoptarán las medidas necesarias para responder a las necesidades educativas concretas de su alumnado. La consejería competente en materia de educación establecerá la regulación que permita a los centros la adopción de dichas medidas. Estas medidas buscarán desarrollar el máximo potencial posible del alumnado y estarán orientadas a permitir que alcancen el nivel de desempeño previsto al finalizar la etapa de acuerdo con los descriptores operativos de las competencias clave, así como a la consecución de los objetivos de la misma.

3. Para adecuar la respuesta educativa a las necesidades y diferencias de todo su alumnado, los centros diseñarán un plan de atención a la diversidad, que formará parte del proyecto educativo, y cuya estructura será determinada por parte de la consejería competente en materia de educación.

Asimismo, en el **Artículo 37** *“Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo”* se puntualiza que:

1. En virtud de lo establecido en el artículo 71.2 de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, aquel que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar.

2. La atención a este alumnado se regirá por los principios de normalización e inclusión, y buscará que pueda alcanzar los objetivos establecidos para la etapa y adquirir las competencias previstas.

3. A tal fin, los centros podrán establecer las alternativas organizativas y metodológicas y las medidas de atención a la diversidad precisas para facilitar su acceso al currículo.

4. La administración educativa de Castilla y León y los centros educativos fomentarán la equidad e inclusión educativa, la igualdad de oportunidades y la no discriminación del alumnado con discapacidad. Para ello se establecerán las medidas de flexibilización y alternativas metodológicas de accesibilidad y diseño universal que sean necesarias para conseguir que este alumnado pueda acceder a una educación de calidad en igualdad de oportunidades.

5. Igualmente, establecerán medidas de apoyo educativo para el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje. En particular, se establecerán para este alumnado medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y

evaluación de la lengua extranjera. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

6. La escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales, identificado como tal en los términos que determine la consejería competente en materia de educación, se flexibilizará conforme a lo dispuesto en la normativa vigente.

7. Asimismo, los centros establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades de este alumnado.

1) Generalidades sobre la atención a las diferencias individuales:

Formas de representación	Formas de acción y expresión	Formas de implicación
Proporcionar diferentes opciones para la percepción	Pauta 4: Proporcionar opciones para la interacción física	Pauta 7: Proporcionar opciones para captar el interés
La información debería ser presentada en un formato flexible de manera que puedan modificarse las siguientes características perceptivas: • El tamaño del texto, imágenes, gráficos, tablas o cualquier otro contenido visual. • El contraste entre el fondo y el texto o la imagen. • El color como medio de información o énfasis. • El volumen o velocidad del habla y el sonido. • La velocidad de sincronización del vídeo, animaciones, sonidos, simulaciones, etc. • La disposición visual y otros elementos del diseño. • La fuente de la letra utilizada para los materiales impresos. Utilizar representaciones textuales equivalentes como subtítulos o reconocimiento de voz automático para el lenguaje oral. Proporcionar diagramas visuales, gráficos y notaciones de la música o el sonido. Proporcionar transcripciones escritas de los vídeos o los clips de audio. Proporcionar intérpretes de Lengua de Signos Española (LSE) para el castellano hablado. Proporcionar claves visuales o táctiles equivalentes (por ejemplo, vibraciones) para los sonidos o las alertas. Proporcionar descripciones visuales y/o emocionales para las interpretaciones musicales. Proporcionar descripciones (texto o voz) para todas las imágenes, gráficos, vídeos o animaciones. Proporcionar alternativas táctiles (gráficos táctiles u objetos de referencia) para los efectos visuales que representan conceptos.	Proporcionar alternativas en los requisitos de ritmo, plazos y motricidad necesarias para interactuar con los materiales educativos, tanto en los que requieren una manipulación física como las tecnologías. Proporcionar alternativas para dar respuestas físicas o por selección (por ejemplo, alternativas a la marca con lápiz o bolígrafo, alternativas para controlar el ratón). Proporcionar alternativas para las interacciones físicas con los materiales a través de las manos, la voz, los conmutadores, joysticks, teclados o teclados adaptados. Proporcionar comandos alternativos de teclado para las acciones con ratón. Utilizar conmutadores y sistemas de barrido para incrementar el acceso independiente y las alternativas al teclado. Proporcionar acceso a teclados alternativos. Personalizar plantillas para pantallas táctiles y teclados. Seleccionar software que permita trabajar con teclados alternativos y teclas de acceso.	Proporcionar a los estudiantes, con la máxima discreción y autonomía posible, posibilidades de elección en cuestiones como: • El nivel de desafío percibido. • El tipo de premios o recompensas disponibles. • El contexto o contenidos utilizados para la práctica y la evaluación de competencias. • Las herramientas para recoger y producir información. • El color, el diseño, los gráficos, la disposición, etc. • La secuencia o los tiempos para completar los distintas partes de las tareas Permitir a los estudiantes participar en el proceso de diseño de las actividades de clase y de las tareas académicas. Involucrar a los estudiantes, siempre que sea posible, en el establecimiento de sus propios objetivos personales académicos y conductuales Variar las actividades y las fuentes de información para que puedan ser: • Personalizadas y estar contextualizadas en la vida real o en los intereses de los estudiantes • Culturalmente sensibles y significativas. • Socialmente relevantes. • Apropiadadas para cada edad y capacidad • Adecuadas para las diferentes razas, culturas, etnias y géneros. Diseñar actividades cuyos resultados sean auténticos, comunicables a una audiencia real y que

Proporcionar objetos físicos y modelos espaciales para transmitir perspectiva o interacción. Proporcionar claves auditivas para las ideas principales y las transiciones en la información visual. Seguir los estándares en accesibilidad (NIMAS, DAISY, etc.) cuando se crean textos digitales. Permitir la participación de un ayudante competente o un compañero para leer el texto en voz alta. Proporcionar el acceso a software de texto-a-voz.		reflejen un claro propósito para los participantes. Proporcionar tareas que permitan la participación activa, la exploración y la experimentación. Promover la elaboración de respuestas personales, la evaluación y la autoreflexión hacia los contenidos y las actividades. Incluir actividades que fomenten el uso de la imaginación para resolver problemas novedosos y relevantes, o den sentido a las ideas complejas de manera creativa. Crear un clima de apoyo y aceptación en el aula. Reducir los niveles de incertidumbre: • Utilizar gráficos, calendarios, programas, recordatorios, etc. que puedan incrementar la predictibilidad de las actividades diarias. • Crear rutinas de clase Alertas y pre-visualizaciones que permitan a los estudiantes anticiparse y estar preparados para los cambios en las actividades, programas y eventos novedosos. • Opciones que puedan, en contraposición a lo anterior, maximizar lo inesperado, la sorpresa o la novedad en las actividades muy rutinarias. Variar los niveles de estimulación sensorial: Variación en cuanto a la presencia de ruido de fondo o de estimulación visual, el número de elementos, de características o de ítems que se presentan a la vez. • Variación en el ritmo de trabajo, duración de las sesiones, la disponibilidad de descansos, tiempos de espera, la temporalización o la secuencia de las actividades. • Modificar las demandas sociales requeridas para aprender o realizar algo, el nivel percibido de apoyo y protección y los requisitos para hacer una presentación en público y la evaluación.

		• Implicar en debates a todos los estudiantes de la clase.
Pauta 2: Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos Pre-enseñar el vocabulario y los símbolos, especialmente de manera que se promueva la conexión con las experiencias del estudiante y con sus conocimientos previos. Proporcionar símbolos gráficos con descripciones de texto alternativas. Resaltar cómo los términos, expresiones o ecuaciones complejas están formadas por palabras o símbolos más sencillos. Insertar apoyos para el vocabulario y los símbolos dentro del texto (por ejemplo, enlaces o notas a pie de página con definiciones, explicaciones, ilustraciones, información previa, traducciones). Insertar apoyos para referencias desconocidas dentro del texto (por ejemplo, notaciones de dominios específicos, teoremas y propiedades menos conocidas, refranes, lenguaje académico, lenguaje figurativo, lenguaje matemático, jerga, lenguaje arcaico, coloquialismos y dialectos). Clarificar la sintaxis no familiar (en lenguas o fórmulas matemáticas) o la estructura subyacente (en diagramas, gráficos, ilustraciones, exposiciones extensas o narraciones), a través de alternativas que permitan: • Resaltar las relaciones estructurales o hacerlas más explícitas. • Establecer conexiones con estructuras aprendidas previamente • Hacer explícitas las relaciones entre los elementos (por ejemplo, resaltar las palabras de transición en un ensayo, enlaces entre las ideas en un mapa conceptual, etc.) Permitir el uso del software de síntesis de voz. Usar voz automática con la notación matemática digital (Math ML). Usar texto digital acompañados de voz humana pregrabada (por ejemplo, Daisy Talking Books). Permitir la flexibilidad y el acceso sencillo a las representaciones múltiples de notaciones donde sea apropiado (por ejemplo, fórmulas, problemas de palabras, gráficos).	Pauta 5: Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación Componer o redactar en múltiples medios como: texto, voz, dibujo, ilustración, diseño, cine, música, movimiento, arte visual, escultura o vídeo. Usar objetos físicos manipulables (por ejemplo, bloques, modelos en 3D, regletas). Usar medios sociales y herramientas Web interactivas (por ejemplo, foros de discusión, chats, diseño Web, herramientas de anotación, guiones gráficos, viñetas de cómic, presentaciones con animaciones). Resolver los problemas utilizando estrategias variadas. Proporcionar correctores ortográficos, correctores gramaticales, y software de predicción de palabras. Proporcionar software de reconocimiento y conversores texto-voz, dictados grabaciones, etc. Proporcionar calculadoras, calculadoras gráficas, diseños geométricos o papel cuadriculado o milimetrado para gráficos, etc. Proporcionar comienzos o fragmentos de frases. Usar páginas web de literatura, herramientas gráficas, o mapas conceptuales, etc. Facilitar herramientas de diseño por Ordenador (CAD), software para notaciones musicales (por escrito) y software para notaciones matemáticas.	Pauta 8: Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia Pedir a los estudiantes que formulen el objetivo de manera explícita o que lo replanteen. Presentar el objetivo de diferentes maneras Fomentar la división de metas a largo plazo en objetivos a corto plazo. Demostrar el uso de herramientas de gestión del tiempo tanto manuales como informáticas Utilizar indicaciones y apoyos para visualizar el resultado previsto. Involucrar a los alumnos en debates de evaluación sobre lo que constituye la excelencia y generar ejemplos relevantes que se conecten a sus antecedentes culturales e intereses. Diferenciar el grado de dificultad o complejidad con el que se pueden completar las actividades fundamentales. Proporcionar alternativas en cuanto a las herramientas y apoyos permitidos. Variar los grados de libertad para considerar un resultado aceptable. Hacer hincapié en el proceso, el esfuerzo y la mejora en el logro de los objetivos como alternativas a la evaluación externa y a la competición. Crear grupos de colaboración con objetivos, roles y responsabilidades claros. Crear programas para toda la escuela de apoyo a buenas conductas con objetivos y recursos diferenciados. Proporcionar indicaciones que orienten a los estudiantes sobre cuándo y cómo pedir ayuda a otros compañeros o profesores. Fomentar y apoyar las oportunidades de interacción entre iguales (p.e. alumnos tutores). Construir comunidades de aprendizaje centradas en intereses o actividades comunes. Crear expectativas para el trabajo en grupo (por ejemplo, rúbricas, normas, etc.) Proporcionar feedback que fomente la perseverancia, que se centre en el desarrollo de la eficacia y la autoconciencia, y que fomente el uso de estrategias y apoyos específicos para afrontar un desafío.

Ofrecer clarificaciones de la notación mediante listas de términos clave. Hacer que toda la información clave en la lengua dominante (por ejemplo, castellano) también esté disponible en otros idiomas importantes (por ejemplo, inglés) para estudiantes con bajo nivel de idioma español y en LSE para estudiantes sordos. Enlazar palabras clave del vocabulario a su definición y pronunciación tanto en las lenguas dominantes como en las maternas. Definir el vocabulario de dominio específico (por ejemplo, las claves o leyendas en los estudios sociales) utilizando tanto términos de dominio específico como términos comunes. Proporcionar herramientas electrónicas para la traducción o enlaces a glosarios multilingües en la Web. Insertar apoyos visuales no lingüísticos para clarificar el vocabulario (imágenes, vídeos, etc.). Presentar los conceptos claves en forma de representación simbólica (por ejemplo, un texto expositivo o una ecuación matemática), con una forma alternativa (por ejemplo, una ilustración, danza/movimiento, diagrama, tabla modelo, vídeo, viñeta de cómic, guión gráfico, fotografía, animación o material físico o virtual manipulable). Hacer explícitas las relaciones entre la información proporcionada en los textos y cualquier representación que acompañe a esa información en ilustraciones, ecuaciones, gráficas o diagramas.	Proporcionar materiales virtuales o manipulativos para matemáticas (por ejemplo, bloques en base-10, bloques de álgebra). Usar aplicaciones Web (por ejemplo, wikis, animaciones, presentaciones). Proporcionar diferentes modelos de simulación (por ejemplo, modelos que demuestren los mismos resultados pero utilizando diferentes enfoques, estrategias, habilidades, etc.). Proporcionar diferentes mentores (por ejemplo, profesores/tutores de apoyo, que utilicen distintos enfoques para motivar, guiar, dar feedback o informar) Proporcionar apoyos que puedan ser retirados gradualmente a medida que aumentan la autonomía y las habilidades (por ejemplo, integrar software para la lectura y escritura). Proporcionar diferentes tipos de feedback (por ejemplo, feedback que es accesible porque puede ser personalizado para aprendizajes individuales). Proporcionar múltiples ejemplos de soluciones novedosas a problemas reales. Proporcionar llamadas y apoyos para estimar el esfuerzo, los recursos y la dificultad. Facilitar modelos o ejemplos del proceso y resultado de la definición de metas. Proporcionar pautas y listas de comprobación para ayudar en la	Proporcionar feedback que enfatice el esfuerzo, la mejora, el logro o aproximación hacia un estándar, mejor que en el rendimiento concreto. Proporcionar feedback específico, con frecuencia y en el momento oportuno. Proporcionar feedback que sea sustantivo e informativo, más que comparativo o competitivo. Proporcionar feedback que modele cómo incorporar la evaluación dentro de las estrategias positivas para el éxito futuro, incluyendo la identificación de patrones de errores y de respuestas incorrectas.

	definición de los objetivos o metas. Ponerlas metas, objetivos y planes en algún lugar visible. Integrar avisos que lleven “parar y pensar” antes de actuar así como espacios adecuados para ello. Incorporar llamadas a “mostrar y explicar su trabajo” (por ejemplo, revisión de portafolio, críticas de arte). Proporcionar listas de comprobación y plantillas de planificación de proyectos para comprender el problema, establecer prioridades, secuencias y temporalización de los pasos a seguir. Incorporar instructores o mentores que modelen el proceso “pensando en voz alta”. Proporcionar pautas para dividir las metas a largo plazo en objetivos a corto plazo alcanzables. Proporcionar organizadores gráficos y plantillas para la recogida y organización de la información. Integrar avisos para categorizar y sistematizar. Proporcionar listas de comprobación y pautas para tomar notas. Hacer preguntas para guiar el auto-control y la reflexión. Mostrar representaciones de los progresos (por ejemplo, del antes y después con fotos, gráficas y esquemas o tablas mostrando el progreso a lo largo del tiempo, portafolios del proceso). Instar a los estudiantes a identificar el tipo de feedback o de consejo que están buscando.	

	Usar plantillas que guíen la auto-reflexión sobre la calidad y sobre lo que se ha completado. Proporcionar diferentes modelos de estrategias de auto-evaluación (por ejemplo, role playing, revisiones de vídeo, feedback entre iguales). Usar listas de comprobación para la evaluación, matrices de valoración (scoring rubrics) y ejemplos de prácticas o trabajos de estudiantes evaluados con anotaciones o comentario.	
Pauta 3: Proporcionar opciones para la comprensión	Pauta 6: Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas	Pauta 9: Proporcionar opciones para la auto-regulación
Anclar el aprendizaje estableciendo vínculos y activando el conocimiento previo (por ejemplo, usando imágenes visuales, fijando conceptos previos ya asimilados o practicando rutinas para dominarlos). Utilizar organizadores gráficos avanzados (por ejemplo, mapas conceptuales, métodos KWL –Know, Want-to-know, Learned). Enseñar a priori los conceptos previos esenciales mediante demostraciones o modelos. Establecer vínculos entre conceptos mediante analogías o metáforas. Hacer conexiones curriculares explícitas (por ejemplo, enseñar estrategias de escritura en la clase de conocimiento del medio). Destacar o enfatizar los elementos clave en los textos, gráficos, diagramas, fórmulas, etc. Usar esquemas, organizadores gráficos, rutinas de organización de unidades y conceptos y rutinas de “dominio de conceptos” para destacar ideas clave y relaciones. Usar múltiples ejemplos y contra-ejemplos para enfatizar las ideas principales. Usar claves y avisos para dirigir la atención hacia las características esenciales. Destacar las habilidades previas adquiridas que pueden utilizarse para resolver los	Proporcionar llamadas y apoyos para estimar el esfuerzo, los recursos y la dificultad. Facilitar modelos o ejemplos del proceso y resultado de la definición de metas. Proporcionar pautas y listas de comprobación para ayudar en la definición de los objetivos o metas. Ponerlas metas, objetivos y planes en algún lugar visible. Integrar avisos que lleven “parar y pensar” antes de actuar así como espacios adecuados para ello. Incorporar llamadas a “mostrar y explicar su trabajo” (por ejemplo, revisión de portafolio, críticas de arte). Proporcionar listas de comprobación y plantillas de planificación de proyectos para comprender el problema, establecer prioridades, secuencias y temporalización de los pasos a seguir. Incorporar instructores o mentores que modelen el proceso “pensando en voz alta”. Proporcionar pautas para dividir	Proporcionar avisos, recordatorios, pautas, rúbricas, listas de comprobación que se centren en objetivos de auto-regulación como puede ser reducir la frecuencia de los brotes de agresividad en respuesta a la frustración. Incrementar el tiempo de concentración en una tarea aunque se produzcan distracciones. Aumentar la frecuencia con la que se dan la autoreflexión y los auto-refuerzos. Proporcionar guías, mentores o apoyos que modelen el proceso a seguir para establecer las metas personales adecuadas que tengan en cuenta tanto las fortalezas como las debilidades de cada uno. Apoyar actividades que fomenten la auto-reflexión y la identificación de objetivos personales. Proporcionar diferentes modelos, apoyos y feedback para: • Gestionar la frustración. • Buscar apoyo emocional externo. Desarrollar controles internos y habilidades para afrontar situaciones conflictivas o delicadas. Manejar adecuadamente las fobias o miedos y los juicios sobre la aptitud “natural” (por ejemplo, “¿Cómo puedo mejorar en las materias que me exigen mayor esfuerzo?” mejor que “No soy bueno en matemáticas”) Usar situaciones reales o simulaciones para demostrar las habilidades para afrontar los problemas de la vida cotidiana.

problemas menos familiares. Proporcionar indicaciones explícitas para cada paso en cualquier proceso secuencial. Proporcionar diferentes métodos y estrategias de organización (tablas y algoritmos para procesar operaciones matemáticas). Proporcionar modelos interactivos que guíen la exploración y los nuevos aprendizajes. Introducir apoyos graduales que favorezcan las estrategias de procesamiento de la información. Proporcionar múltiples formas de aproximarse o estudiar una lección e itinerarios opcionales a través de los contenidos (por ejemplo, explorar ideas principales mediante obras de teatro, arte y literatura, películas u otros medios). Agrupar la información en unidades más pequeñas. Proporcionar la información de manera progresiva (por ejemplo, presentando la secuencia principal a través de una presentación como puede ser en Powerpoint). Eliminar los elementos distractores o accesorios salvo que sean esenciales para el objetivo de aprendizaje. Proporcionar listas de comprobación, organizadores, notas, recordatorios electrónicos, etc. Alentar al uso de dispositivos y estrategias nemotécnicas (por ejemplo, imágenes visuales, estrategias de parafraseo, método de los lugares, etc.) Incorporar oportunidades explícitas para la revisión y la práctica. Proporcionar plantillas, organizadores gráficos, mapas conceptuales que faciliten la toma de apuntes. Proporcionar apoyos que conecten la nueva información con los conocimientos previos (por ejemplo, redes de palabras, mapas de conceptos incompletos). Integrar las ideas nuevas dentro de contextos e ideas ya conocidas o familiares (por ejemplo, uso de analogías, metáforas, teatro, música, películas, etc.) Proporcionar situaciones en las que de forma explícita y con apoyo se practique la generalización del aprendizaje a nuevas situaciones (por ejemplo, diferentes tipos de problemas que puedan resolverse con ecuaciones lineales, usar los principios de la física para construir un parque de juegos) . De vez en cuando,	las metas a largo plazo en objetivos a corto plazo alcanzables. Proporcionar organizadores gráficos y plantillas para la recogida y organización de la información. Integrar avisos para categorizar y sistematizar. Proporcionar listas de comprobación y pautas para tomar notas. Hacer preguntas para guiar el auto-control y la reflexión. Mostrar representaciones de los progresos (por ejemplo, del antes y después con fotos, gráficas y esquemas o tablas mostrando el progreso a lo largo del tiempo, portafolios del proceso). Instar a los estudiantes a identificar el tipo de feedback o de consejo que están buscando. Usar plantillas que guíen la auto-reflexión sobre la calidad y sobre lo que se ha completado. Proporcionar diferentes modelos de estrategias de auto-evaluación (por ejemplo, role playing, revisiones de vídeo, feedback entre iguales). Usar listas de comprobación para la evaluación, matrices de valoración (scoring rubrics) y ejemplos de prácticas o trabajos de estudiantes evaluados con anotaciones o comentarios.	Ofrecer dispositivos, ayudas o gráficos para facilitar el proceso de aprender a recabar y representar de manera gráfica datos de las propias conductas, con el propósito de controlar los cambios en dichas conductas. Usar actividades que incluyan un medio por el cual los estudiantes obtengan feedback y tengan acceso a recursos alternativos (por ejemplo, gráficas, plantillas, sistemas de retroalimentación en pantalla,...) que favorezcan el reconocimiento del progreso de una manera comprensible y en el momento oportuno.

dar la oportunidad de crear situaciones en las que haya que revisar las ideas principales y los vínculos entre las ideas.		

2) Especificidades sobre la atención a las diferencias individuales:

Este curso escolar no tenemos alumnos que tengan la necesidad de que sean adaptados metodológicamente.

Alumnado	Adaptación curricular de acceso /no significativa	Observaciones
A	Elija un elemento.	
B	Elija un elemento.	
C	Elija un elemento.	
D	Elija un elemento.	

M. Planificación, coordinación, ejecución y evaluación en los Apoyos Inclusivos (si procede).

No procede.

N. Procedimiento para la evaluación de la Programación didáctica.

La evaluación de la Programación de aula se realizará periódicamente y al menos una vez al trimestre. Evaluar el clima en el aula y su influencia en el desarrollo y en el avance de las sesiones de clase, y en consecuencia, de la materia, es imprescindible.

De tal manera, el clima de aula ha de medirse en cada sesión para lograr el mejor aprovechamiento de esta y cambiar de actividad si la propuesta en el inicio no funciona.

La programación de aula debe adecuarse al ritmo y aprendizajes previos de los alumnos, siendo muy útil la metodología DUA para que cada alumno pueda avanzar a su ritmo y llegue al máximo de sus posibilidades. Este método nos permitirá una mayor capacidad de observación dentro del aula para poder detectar qué funciona y qué no dentro de las situaciones de aprendizaje diseñadas. El objetivo de la observación es la adaptación o la modificación de aquello que no funciona.

De forma paralela, existirán unas reuniones de Departamento en las que se revise el avance de la programación anual, como método de control del avance de la materia y como medio de coordinación entre los profesores que impartan un mismo nivel. Estas conclusiones se reflejarán en el acta del Departamento junto con los acuerdos tomados.

Trimestralmente, el Departamento analizará los resultados obtenidos en la materia, analizando las causas de los resultados y proponiendo las medidas de refuerzo ordinario adecuadas a cada

alumno que no ha logrado superar los objetivos; o proyectando medidas de ampliación en el caso de que el alumno haya tenido un desempeño sobresaliente.

De la misma manera que el profesorado emite una evaluación sobre los alumnos, es necesario que el docente evalúe su práctica a los ojos de los alumnos ya que en gran parte de las ocasiones la visión del adulto difiere de la del alumnado. Es necesario escuchar y analizar las consideraciones y peticiones del alumnado para acercar el objetivo de la enseñanza a las necesidades del alumnado.

Esta evaluación debería tocar ciertos aspectos relativos a: metodología, ritmo y claridad de las explicaciones, resolución de dudas, adecuación, pertinencia y progresividad de las tareas, ajuste del trabajo en las clases y de su evaluación posterior, evaluación del progreso y del desempeño en la materia.

La evaluación de la práctica docente anual se realizará a través de un Forms que se hará bajo el modelo de propuesto en la programación didáctica del Departamento de Francés.

Indicadores de logro	Instrumentos de evaluación	Momentos en los que se realizará la evaluación	Personas que llevarán a cabo la evaluación
Número de aprobados en la materia	Resultados finales en convocatoria ordinaria y extraordinaria	Trimestral pero fundamentalmente anual (memoria final de curso)	Cada profesor en sus cursos. JE recogerá las conclusiones en la memoria final de curso.
Seguimiento trimestral de la programación didáctica	Observación y consecución de los objetivos y del avance del currículo con respecto de lo planificado.	Mensual en las reuniones de Departamento. Trimestral que se recoge en el análisis de los resultados de las diferentes evaluaciones	Los profesores del aula
Valoración de los alumnos	Forms facilitado a los alumnos que evaluarán de forma anónima la práctica docente del profesor y de la pertinencia de las actividades.	Trimestral al hilo del análisis de los resultados de las diferentes evaluaciones.	Profesor de aula

SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA. FRANCÉS. 3º ESO

A. Conceptualización y características de la materia.

La sociedad actual está inmersa en un mundo globalizado donde el uso de las lenguas extranjeras facilita la comunicación entre individuos de diferentes países, facilitando un enriquecimiento sociocultural que conlleva una amplia visión del mundo cultural, científico y tecnológico. La comunicación en una o más lenguas extranjeras, actuará como vehículo para afrontar la interacción, integración y participación entre individuos y los retos comunicativos que la sociedad actual nos depara. Este conocimiento servirá para desarrollar las diferentes áreas de la vida en que los seres humanos se desenvuelven: la personal o social, la educativa, la laboral, la económica, la cultural e incluso la del saber (científico o humanístico). Igualmente, esta materia contribuirá a la implementación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en particular, ayudará al desarrollo de una educación de calidad y a minimizar las desigualdades entre personas.

El currículo, en la materia Segunda Lengua Extranjera también contribuye a alcanzar las competencias clave, en especial, las competencias lingüística y plurilingüe y a enfrentar los retos y desafíos del siglo XXI. Tal como señala el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), que permite determinar los diferentes niveles de competencia comunicativa, el nivel competencial del alumnado al término de la etapa sería un A2.

Contribución de la materia al logro de los objetivos de etapa

La materia Segunda Lengua Extranjera permite desarrollar en el alumnado las capacidades necesarias para alcanzar todos y cada uno de los objetivos de la etapa de educación secundaria obligatoria, contribuyendo en mayor grado a algunos de ellos, en los siguientes términos:

Constituye un instrumento de diálogo y entendimiento en la sociedad actual afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural que prepare a las personas para el ejercicio de la ciudadanía democrática y responsable respetando la igualdad entre hombres y mujeres. La Segunda Lengua Extranjera contribuye como la primera a establecer puentes que favorecen el acercamiento entre

personas pertenecientes a diferentes culturas y países, lo que la convierte en un recurso fundamental en las relaciones internacionales e interpersonales a diferentes niveles.

A través del aprendizaje de una segunda lengua extranjera se favorece el desarrollo personal y se consolidan hábitos de disciplina, estudio, trabajo individual y en equipo.

En esta sociedad globalizada, un uso eficaz de las lenguas extranjeras permite desarrollar destrezas en la utilización de las diversas fuentes de información, principalmente digitales, para adquirir nuevos conocimientos y, en definitiva, un saber integrado que permita identificar y resolver problemas en los diferentes campos del conocimiento y de la experiencia. Asimismo, el aprendizaje de una lengua extranjera desarrolla la confianza en uno mismo, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, lo que le lleva al alumnado a tomar decisiones, asumir responsabilidades y desarrollar un espíritu emprendedor. Comunicarse, comprender y expresarse con corrección en una tercera lengua, oralmente y por escrito, es uno de los objetivos de la etapa, así como familiarizarse con textos literarios en esa lengua que permitan conocer y respetar la cultura y la historia de los países donde se habla esa lengua valorando su patrimonio artístico y cultural.

Contribución de la materia al logro de las competencias clave

La materia Segunda Lengua Extranjera contribuye a la adquisición de las distintas competencias clave que conforman el Perfil de salida en la siguiente medida: *Competencia en comunicación lingüística* Relacionada con el lenguaje y la comunicación, favorece el enriquecimiento del repertorio lingüístico del alumnado, ya que una segunda lengua extranjera aporta además una reflexión sobre el funcionamiento tanto de las lenguas extranjeras como de la lengua materna.

Competencia plurilingüe

Los conocimientos, destrezas y actitudes que implica esta materia ayudan al enriquecimiento del repertorio plurilingüe e intercultural del alumnado. *Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería* Aplicar una metodología ecléctica donde el razonamiento sirva para resolver

problemas o extraer conclusiones es un pilar básico en la interacción y supone un estímulo para hablar una segunda lengua extranjera.

Competencia digital

Un uso seguro y crítico de esta competencia permite al alumnado desenvolverse en entornos digitales reforzando el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras, (como motor de formación o como fuente de información) y permitiendo el acceso a diversas culturas.

Competencia personal, social y aprender a aprender

Implica la capacidad de reflexión y la gestión del propio aprendizaje en el que el alumnado debe considerar la segunda lengua como algo que se aprende a utilizar incorporando sus conocimientos de modo constructivo, teniendo en cuenta los intereses y emociones de otros y resolviendo conflictos.

Competencia ciudadana

El uso efectivo de una segunda lengua extranjera supone para el alumnado un impulso para valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural y practicar una ciudadanía activa.

Competencia emprendedora

Poner en práctica estrategias para el aprendizaje de una segunda lengua extranjera incide en el desarrollo de la iniciativa y del emprendimiento, a la vez que sentido crítico, creatividad y compromiso. La capacidad de arriesgarse, el estímulo de comunicarse en otras lenguas para resolver retos es fundamental para el desarrollo de un espíritu emprendedor. Las lenguas extranjeras son un instrumento básico de posibilidades en el mundo personal, laboral y profesional.

Competencia en conciencia y expresión culturales

La segunda lengua extranjera fortalece la comprensión y respeto por las ideas que transmiten las diferentes lenguas y culturas en una Europa multilingüe y facilita la resolución de conflictos de manera satisfactoria.

B. Diseño de la evaluación inicial.

En el Anexo II.B de la ley del decreto por el que se regula la ley educativa actual se nos dan unas Orientaciones para la evaluación. Retendremos para este punto de la programación lo siguiente:

- La evaluación será continua, partiendo de una evaluación inicial diagnóstica que permitirá conocer el punto de partida.
- Cuándo se evalúa. Debe atenderse a tres tipos de evaluación de acuerdo con el momento temporal en que se realiza: inicial o diagnóstica, continua y final. La evaluación inicial y diagnóstica permite conocer el punto de partida del alumnado en cuanto a conocimiento, expectativas, experiencias previas y competencias ya adquiridas; además, aporta información para diseñar la intervención a lo largo del proceso, ajustarla a la zona de desarrollo individual del alumnado y contextualizarlo. Dicha evaluación es el paso inicial necesario para personalizar el entorno de cada alumno o alumna.

La evaluación inicial será pues el instrumento que nos servirá de base para el diseño de las Situaciones de Aprendizaje , adaptándolas en función de los resultados y conclusiones obtenidas en la misma (nivel, carencias, necesidades detectadas...).

Las características de esta evaluación inicial serán las siguientes:

- Se tratará de una evaluación formativa, de observación y competencial en la que se usarán diferentes herramientas en función de las necesidades del grupo y que nos permitan evaluar el nivel de comprensión y expresión oral y escrita del alumnado, (siempre asociadas a los criterios de evaluación correspondientes). Puede tratarse de pruebas orales y/o escritas, actividades, quizz, etc.
- Esta evaluación se realizará durante el mes de septiembre para detectar con antelación las posibles carencias del grupo-clase.
- A través de esta evaluación inicial se detectarán los conocimientos previos del alumnado a la hora de aprender. A partir de ella se podrá derivar a los educandos a las diferentes materias de apoyo a la

diversidad y se implementarán los consecuentes planes de refuerzo y ampliación.

- En caso de que el alumnado en su totalidad, o una parte de él, no haya cursado la materia el año anterior (ya sea porque no apareciese en el currículo o por cualquier otra cuestión), para esta evaluación inicial se tendrán en cuenta las vinculaciones de los criterios y a qué competencias se debe contribuir desde la materia.

Diseño de la evaluación inicial.

<i>Criterios de evaluación</i>	<i>Instrumento de evaluación</i>	<i>Número de sesiones</i>	<i>Agente evaluador</i>	<i>Observaciones</i>
1.1., 1.2 y 1.3	Prueba práctica	1	Heteroevaluación	<i>Se dedicarán las dos primeras semanas de clase en septiembre a la realización de una prueba práctica y su puesta en común. Para la elaboración de dicha prueba se han seleccionado los criterios más reseñables.</i>
2.2 y 2.4	Prueba práctica	1	Heteroevaluación	

C. Competencias específicas y vinculaciones con los descriptores operativos: mapa de relaciones competenciales.

1. *Comprender e interpretar el sentido general y los detalles más relevantes de textos expresados de forma clara y en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias como la inferencia de significados, para responder a necesidades comunicativas concretas.*

La comprensión supone recibir y procesar información. En la etapa de la educación secundaria obligatoria, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado, expresados de forma clara y usando la lengua estándar. La comprensión, en este nivel, implica entender e interpretar los textos y extraer su sentido general y los detalles más relevantes para satisfacer sus necesidades comunicativas. Para ello, se deben activar las estrategias más adecuadas al desarrollo psicoevolutivo y las necesidades del alumnado, con el fin de reconstruir la representación del significado y del sentido del texto y para formular hipótesis acerca de la intención comunicativa que subyace a dichos textos.

Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran la inferencia y la extrapolación de significados a nuevos contextos comunicativos, así como la transferencia e integración de los conocimientos, las destrezas y las actitudes de las lenguas que conforman su repertorio lingüístico. Incluye la interpretación de diferentes formas de representación (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.), así como de la información contextual (elementos extralingüísticos) y cotextual (elementos lingüísticos), que permiten comprobar la hipótesis inicial acerca de la intención y sentido del texto, y plantear hipótesis alternativas si fuera necesario. Además de dichas estrategias, la búsqueda de fuentes fiables, en soportes tanto analógicos como digitales, constituye un método de gran utilidad para la comprensión, pues permite contrastar, validar y sustentar la información, así como obtener conclusiones relevantes a partir de los textos. Los procesos de comprensión e interpretación requieren contextos de comunicación dialógicos que estimulen la colaboración, la identificación crítica de prejuicios y estereotipos de cualquier tipo, así como el interés genuino por las diferencias y similitudes etnoculturales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CCL4, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5, CE1, CCEC2.

2. Producir textos originales, de extensión media, sencillos y con una organización clara, usando estrategias tales como la planificación, la compensación o la autorreparación, para expresar de forma creativa, adecuada y coherente mensajes relevantes y responder a propósitos comunicativos concretos.

La producción comprende tanto la expresión oral como la escrita y la multimodal. En esta etapa, la producción debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximo a la experiencia del alumnado, con creatividad, coherencia y adecuación. La producción, en diversos formatos y soportes, puede incluir en esta etapa la exposición de una pequeña descripción o anécdota, una presentación formal de mayor extensión, una sencilla argumentación o la redacción de textos que expresen hechos, conceptos, pensamientos, opiniones y sentimientos, mediante herramientas digitales y analógicas, así como la búsqueda avanzada de información en internet como fuente de

documentación. En su formato multimodal, la producción incluye el uso conjunto de diferentes recursos para producir significado (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.) y la selección y aplicación del más adecuado en función de la tarea y sus necesidades. Las actividades vinculadas con la producción de textos cumplen funciones importantes en los ámbitos personal, social, educativo y profesional y existe un valor cívico concreto asociado a ellas. La destreza en las producciones más formales en diferentes soportes no se adquiere de forma natural, sino que es producto del aprendizaje. En esta etapa las producciones se basan en el aprendizaje de aspectos formales básicos de cariz más lingüístico, sociolingüístico y pragmático; de las expectativas y convenciones comunes asociadas al género empleado; de herramientas de producción; y del soporte utilizado. Las estrategias que permiten la mejora de la producción, tanto formal como informal, comprenden la planificación, la autoevaluación y coevaluación, la retroalimentación, así como la monitorización, la validación y la compensación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC3.

3. Interactuar con otras personas con creciente autonomía, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos concretos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. Se considera el origen del lenguaje y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. En la interacción entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos registros y géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales, en entornos síncronos o asíncronos. En esta etapa de la educación se espera que las interacciones aborden temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado. Esta competencia específica es fundamental en el aprendizaje, pues incluye estrategias de cooperación, de inicio, mantenimiento o conclusión de conversaciones, de cesión y toma de turnos de palabra, así como

estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar información, clarificación o repetición. Además, el aprendizaje y aplicación de las normas y principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital prepara al alumnado para el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, respetuosa, segura y activa. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA1, CPSAA3, CC3.

4. Mediar en situaciones cotidianas entre distintas lenguas, usando estrategias y conocimientos sencillos orientados a explicar conceptos o simplificar mensajes, acogiendo la diversidad cognitiva, social y cultural, para procesar y transmitir información de manera eficaz, clara y responsable, con el fin de facilitar la información.

La mediación es la actividad del lenguaje consistente en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación, de manera oral o escrita. En la mediación, el alumnado debe actuar como agente social encargado de crear puentes y ayudar a construir o expresar mensajes de forma dialógica, no solo entre lenguas distintas, sino también entre distintas modalidades o registros dentro de una misma lengua. En la educación secundaria obligatoria, la mediación se centra, principalmente, en el rol de la lengua como herramienta para resolver los retos que surgen del contexto comunicativo, creando espacios y condiciones propicias para la comunicación y el aprendizaje; en la cooperación y el fomento de la participación de los demás para construir y entender nuevos significados; y en la transmisión de nueva información de manera apropiada, responsable y constructiva, pudiendo emplear tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales para traducir, analizar, interpretar y compartir contenidos que, en esta etapa, versarán sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado. La mediación facilita el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado, en tanto que supone que este elija las destrezas y estrategias más adecuadas de su repertorio para lograr una comunicación eficaz, pero también para favorecer la participación propia y de otras personas en entornos cooperativos de intercambios de información. Asimismo, implica reconocer los recursos disponibles y promover la motivación de los demás y la empatía, comprendiendo y respetando las

diferentes motivaciones, ideas y circunstancias personales de los interlocutores y armonizándolas con las propias. Por ello, se espera que el alumnado muestre empatía, respeto, espíritu crítico y sentido ético, como elementos clave para una correcta mediación en este nivel.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC4, CE3, CCEC1.

5. Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento y tomando conciencia de las estrategias y conocimientos propios, respetando la diversidad cognitiva, social y cultural, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas.

El uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre su funcionamiento están vinculados con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas. El enfoque plurilingüe parte del hecho de que las experiencias del alumnado con las lenguas que conoce sirven de base para la ampliación y mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y lo ayudan a desarrollar y enriquecer su repertorio lingüístico plurilingüe y su curiosidad y sensibilización cultural. En la educación secundaria obligatoria el alumnado profundiza en esa reflexión sobre las lenguas y establece relaciones entre las distintas lenguas de sus repertorios individuales, analizando sus semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos y estrategias en las lenguas que los conforman. De este modo, se favorece el aprendizaje de nuevas lenguas y se mejora la competencia comunicativa. La reflexión sobre las lenguas y su funcionamiento implica que el alumnado entienda sus relaciones y, además, contribuye a que identifique las fortalezas y carencias propias en el terreno lingüístico y comunicativo, tomando conciencia de los conocimientos y estrategias propios y haciéndolos explícitos. En este sentido, supone también la puesta en marcha de destrezas para hacer frente a la incertidumbre y para desarrollar el sentido de la iniciativa y la perseverancia en la consecución de los objetivos o la toma de decisiones.

Además, el conocimiento de distintas lenguas permite valorar la diversidad lingüística de la sociedad como un aspecto enriquecedor y positivo. La selección, configuración y aplicación de los dispositivos y herramientas tanto analógicas como digitales para la construcción e integración de nuevos contenidos sobre el repertorio lingüístico propio puede facilitar la adquisición y mejora del aprendizaje de otras lenguas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CC2.

6. Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, identificando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, para actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales.

La interculturalidad supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística de la sociedad analizándola y beneficiándose de ella. En la educación secundaria obligatoria, la interculturalidad, que favorece el entendimiento con los demás, merece una atención específica para que forme parte de la experiencia del alumnado y para evitar que su percepción sobre esa diversidad esté distorsionada a causa de los estereotipos y constituya el origen de ciertos tipos de discriminación. La valoración crítica y la adecuación a la diversidad deben permitir al alumnado actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales. La conciencia de la diversidad proporciona al alumnado la posibilidad de relacionar distintas culturas. Además, favorece el desarrollo de una sensibilidad artística y cultural, y la capacidad de identificar y utilizar una gran variedad de estrategias que le permitan establecer relaciones con personas de otras culturas. Las situaciones interculturales que se pueden plantear en esta etapa durante la enseñanza de la lengua extranjera permiten al alumnado: abrirse a nuevas experiencias, ideas, sociedades y culturas, mostrando interés hacia lo diferente; relativizar la propia perspectiva y el propio sistema de valores culturales; y distanciarse y evitar las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos. Todo ello orientado hacia el objetivo de desarrollar una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL4, CCL5, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2.

Todo ello podemos resumirlo en los siguientes mapas competenciales y criterios

		Competencia en Comunicación Lingüística					Competencia Plurilingüe			Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería					Competencia Digital					Competencia Personal, Social y de Aprendizaje				Competencia Ciudadana				Competencia Emprendedora			Competencia en Cooperación y Expresión Cultural				Visualización de la Competencia
		CCL1	CCL2	CCL3	CCL4	CCL5	CP1	CP2	CP3	STEM1	STEM2	STEM3	STEM4	STEM5	CD1	CD2	CD3	CD4	CD5	CPSAA1	CPSAA2	CPSAA3	CPSAA4	CC1	CC2	CC3	CC4	CE1	CE2	CE3	CCEC1	CCEC2	CCEC3	CCEC4	
Segunda Lengua Extranjera	Competencia Específica 1	1	1	1			1	1		1					1								1										1		9
	Competencia Específica 2	1					1	1	1	1						1	1			1			1				1		1				1		12
	Competencia Específica 3	1					1	1	1	1						1				1	1					1								9	
	Competencia Específica 4	1					1	1	1	1	1						1			1	1					1		1	1					12	
	Competencia Específica 5	1		1					1		1						1	1			1		1	1		1								10	
	Competencia Específica 6				1	1			1	1										1	1					1	1				1	1			10

Mapas de Relaciones Criteriales		Competencia en Comunicación Lingüística					Competencia Plurilingüe					Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería					Competencia Digital					Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender					Competencia Ciudadana				Competencia Emprendedora				Competencia en Conciencia y Expresión Cultural				Visualización de la Competencia
		CCL 1	CCL 2	CCL 3	CCL 4	CCL 5	CP 1	CP 2	CP 3	STEM 1	STEM 2	STEM 3	STEM 4	STEM 5	CD 1	CD 2	CD 3	CD 4	CD 5	CPSAA 1	CPSAA 2	CPSAA 3	CPSAA 4	CPSAA 5	CC 1	CC 2	CC 3	CC 4	CE 1	CE 2	CE 3	CCEC 1	CCEC 2	CCEC 3	CCEC 4				
3º ESO																																							
Segunda Lengua Extranjera	Comp. Esp. 1	Criterio Evaluación 1.1	1	1											1																				3				
		Criterio Evaluación 1.2	1	1	1																														6				
		Criterio Evaluación 1.3								1	1					1																				5			
	Comp. Esp. 2	Criterio Evaluación 2.1	1							1	1	1					1				1										1			1		8			
		Criterio Evaluación 2.2	1							1	1	1					1						1											1		9			
		Criterio Evaluación 2.3								1	1	1	1				1	1					1							1				1	11				
	Comp. Esp. 3	Criterio Evaluación 2.4	1																		1									1	1			1		7			
		Criterio Evaluación 3.1	1							1	1	1	1								1															6			
		Criterio Evaluación 3.2	1							1	1	1	1				1										1									8			
	Comp. Esp. 4	Criterio Evaluación 3.3	1							1	1	1									1	1														7			
		Criterio Evaluación 3.4	1							1	1						1				1		1					1								5			
		Criterio Evaluación 4.1	1							1	1	1	1	1			1				1	1	1					1				1	1			11			
	Comp. Esp. 5	Criterio Evaluación 4.2	1							1	1	1	1				1				1	1	1													10			
		Criterio Evaluación 4.3	1							1	1	1	1								1	1	1						1							8			
		Criterio Evaluación 4.4								1	1	1	1				1				1	1	1													8			
	Comp. Esp. 6	Criterio Evaluación 5.1		1																					1	1								1			4		
		Criterio Evaluación 5.2	1							1	1	1					1	1			1				1	1										7			
		Criterio Evaluación 5.3																			1		1				1										6		
	Comp. Esp. 7	Criterio Evaluación 6.1			1	1				1	1	1	1								1	1	1				1	1						1	1		10		
		Criterio Evaluación 6.2			1	1				1	1	1	1								1	1	1				1	1						1		10			
		Criterio Evaluación 6.3			1	1				1	1	1	1													1	1										9		

D. Metodología didáctica.

En el Artículo 12 “Principios pedagógicos” del Capítulo II, podemos ver que:

1. Sin perjuicio de lo establecido en el artículo 6 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, y como concreción de los principios generales establecidos en el artículo 4 de este decreto, se determinan los siguientes principios pedagógicos que identifican el conjunto de normas que deben orientar la vida del centro educativo, al objeto de articular la respuesta más adecuada posible al alumnado de educación secundaria obligatoria:

- La atención individualizada.
- La atención y el respeto a las diferencias individuales.

c) La respuesta ante las dificultades de aprendizaje identificadas previamente o a las que vayan surgiendo a lo largo de la etapa.

d) La potenciación de la autoestima del alumnado.

e) La actuación preventiva y compensatoria que evite desigualdades derivadas de factores de cualquier índole, en especial de los personales, sociales, económicos o culturales.

f) La promoción, en colaboración con las familias, del desarrollo integral del alumnado, atendiendo a su bienestar psicofísico, emocional y social, desde la perspectiva del respeto a sus derechos y al desarrollo de todas sus potencialidades.

g) El trabajo en equipo, favoreciendo la coordinación de los diferentes profesionales que desarrollan su labor en el centro.

h) La continuidad del proceso educativo del alumnado, al objeto de que la transición de la etapa de educación primaria a la de educación secundaria obligatoria sea positiva.

2. Para la elaboración de la programación docente y de los materiales didácticos se utilizarán modelos abiertos que atiendan a las distintas necesidades del alumnado, bajo los tres principios en torno a los que se construye la teoría y la práctica del Diseño Universal para el Aprendizaje:

a) Proporcionar múltiples formas de implicación, al objeto de incentivar y motivar al alumnado en su proceso de aprendizaje.

b) Proporcionar múltiples formas de representación de la información y del contenido, al objeto de aportar al alumnado un espectro de opciones de acceso real al aprendizaje lo más amplio y variado posible.

c) Proporcionar múltiples formas de acción y expresión, al objeto de permitir al alumnado interaccionar con la información, así como demostrar el aprendizaje realizado, de acuerdo siempre a sus preferencias o capacidades.

En el Artículo 13 de este mismo capítulo se habla de los principios metodológicos, puntualizando que:

En atención a los principios pedagógicos, y como concreción de estos, en el anexo II.A se fijan los principios metodológicos comunes a toda la etapa. Estos principios guiarán a los docentes en la selección de metodologías que integren estilos, estrategias y técnicas de enseñanza, tipos de agrupamientos y formas de organización del espacio y el tiempo, y recursos y materiales de desarrollo curricular adecuados, a fin de que el diseño y puesta en práctica de las situaciones de aprendizaje permitan al alumnado movilizar los contenidos y alcanzar los aprendizajes esenciales.

Ya en el Anexo II.A se estipula que:

La educación secundaria obligatoria es una etapa esencial en la formación de la persona, ya que en ella se afianzan las bases para el aprendizaje adquiridas en la etapa anterior, se refuerzan para etapas educativas posteriores y se consolidan hábitos de trabajo, habilidades y valores que se mantendrán toda la vida; en definitiva, se busca que el alumnado se encuentre preparado para afrontar con una prospectiva de adecuación, proacción y sostenibilidad, su realidad y los retos del siglo XXI como personas, ciudadanos y futuros profesionales, en un mundo interconectado, global y cambiante.

Al término de la educación básica todo el alumnado, sin excepción, debe haber adquirido y desarrollado las competencias clave identificadas en el Perfil de salida. Dicho Perfil de salida, que se concreta y desarrolla a través de las competencias específicas de cada materia y los criterios de evaluación, constituye el marco de referencia que permite dar respuesta a qué debe saber o conocer el alumnado, qué debe saber hacer, además de cómo y para qué, elementos que deben servir para fundamentar las decisiones en torno a las estrategias y orientaciones metodológicas que, partiendo de temas de interés del alumnado, les permitan construir el conocimiento con autonomía y creatividad desde sus propios aprendizajes y experiencias.

La práctica docente garantizará la personalización del aprendizaje, la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa a través de la puesta en práctica de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

En cuanto al desarrollo de las competencias clave, el alumnado será competente en la medida en que sea capaz de seleccionar y movilizar, entre los aprendizajes adquiridos, aquellos que le permitan dar respuestas apropiadas en situaciones diversas. Por ese motivo, se hace necesario que se planteen en el aula estrategias metodológicas que, tomando como punto de partida tanto el nivel competencia inicial del alumnado como su la realidad y contemplando una amplia diversidad de contextos de aprendizaje, aseguren que serán capaces de transferir los aprendizajes a contextos diferentes, a lo largo del tiempo, para resolver problemas en entornos reales.

Entre los fundamentos teóricos del modelo de educación por competencias desarrollados durante las últimas décadas por DeSeCo (el proyecto de estudio encargado por la OCDE, que se encuentra en el origen de todas las Recomendaciones de la Unión Europea en torno a la formulación del modelo de educación por competencias), destaca que las competencias clave se asientan sobre tres pilares: la actuación autónoma (en situaciones personales y sociales, simples y complejas), la interacción con grupos heterogéneos (para relacionarse, cooperar y resolver situaciones) y el uso interactivo de herramientas (desde el lenguaje hablado y escrito y otros lenguajes formales hasta las más variadas tecnologías de la información y de la comunicación). Esos tres pilares explican las consecuencias que se proyectan sobre el estilo de enseñanza, las estrategias metodológicas y el resto de elementos curriculares. Por ejemplo, un planteamiento del aprendizaje de este tipo implica una metodología específica y una selección y uso de materiales y recursos didácticos determinada, entre los cuales las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) constituyen un recurso metodológico indispensable en las aulas, puesto que en su uso convergen aspectos relacionados con la facilitación, la integración, la asociación y la motivación de los aprendizajes.

Métodos pedagógicos (estilos, estrategias y técnicas de enseñanza):

Estilos de enseñanza.

Los principios metodológicos adecuados para estos objetivos deben reservar para el alumnado un desempeño activo y participativo que potencie la capacidad reflexiva y de aprender por sí mismos y la capacidad de búsqueda selectiva y el tratamiento de la información a través de diferentes soportes, de forma que sean capaces de crear, organizar y comunicar su propio conocimiento.

Como complemento, el docente desempeñará la función de mediador o facilitador, acompañante o guía del alumno, en especial a través del diseño de situaciones de aprendizaje en las que se propondrán tareas que permitan al alumnado resolver problemas aplicando los conocimientos o saberes de manera interdisciplinar. De esa manera se potenciará la autonomía progresiva de los alumnos en el desarrollo de su aprendizaje.

Así mismo, el papel del docente será determinante a la hora de presentar los contenidos con una estructuración clara en sus relaciones, de diseñar secuencias de aprendizaje integradas que planteen la interrelación entre distintos saberes de una materia o de diferentes materias y de planificar tareas y actividades que estimulen el interés y el hábito de la expresión oral y la comunicación. También será el mediador que facilite la comunicación entre todos los integrantes de la comunidad educativa tanto para el desarrollo de actividades interdisciplinares como en la incorporación de la transversalidad temática requerida por normativa en el aprendizaje competencial.

Para abordar estos objetivos y enfoque del aprendizaje es imprescindible el trabajo en equipo del profesorado, ya que esta metodología conlleva necesariamente la coordinación de todos los miembros del equipo docente de cada grupo, que, a través de la reflexión común y compartida, deben diseñar, planificar y aplicar con eficacia las propuestas metodológicas con criterios comunes y consensuados.

Estrategias metodológicas y técnicas

En la selección de metodologías adecuadas al estilo de enseñanza primarán, como consecuencia, los principios de individualización del aprendizaje, de progresiva promoción de la autonomía del alumno y de aprovechamiento del trabajo en equipo. Principios:

Los ritmos individuales de aprendizaje del alumnado se respetarán por medio del diseño de situaciones de aprendizaje, en cuya selección y planificación se considerará la importancia que deben tener procedimientos como el trabajo por proyectos, los centros de interés, el estudio de casos o el aprendizaje basado en problemas o retos, que son excelentes vías para potenciar la adquisición de las competencias clave por parte del alumnado. Dicho diseño tendrá en cuenta que en su desarrollo puedan adaptarse, además de a los distintos ritmos de aprendizaje del alumnado, a las posibles necesidades educativas especiales, altas capacidades intelectuales, casos de integración tardía o dificultades específicas de aprendizaje.

El trabajo autónomo del alumnado y el trabajo en equipo se aúnan en el uso de

las metodologías activas, con las que el alumnado se familiarizará, monitorizado por su

profesorado, con técnicas muy variadas, como la expositiva, la argumentación, el estudio biográfico, el diálogo, la discusión o el debate, el seminario, el estudio de casos, la resolución de problemas, la demostración, la experimentación, la investigación, la interacción o el descubrimiento para realizar las tareas encomendadas de manera creativa y colaborativa. Ambos elementos, la autonomía del alumno y el trabajo en equipo, constituyen constantes que marcarán la gradación en el proceso de adquisición de las competencias clave previstas en el Perfil de salida de la enseñanza básica.

Además, ambos deben promover la reflexión sobre el aprendizaje, que de este modo se hará visible por medio de la metacognición a través de diferentes técnicas y procedimientos.

Tipos de agrupamientos y organización de tiempos y espacios:

El enfoque multidisciplinar del proceso educativo que exige la implantación de este modelo de enseñanza a través de metodologías activas requiere la flexibilidad en el uso de los espacios y los tiempos e incorporar el trabajo colaborativo desde múltiples ópticas.

Dicha metodología debe orientarse a fomentar la construcción compartida del aprendizaje entre el alumnado, por lo cual, la organización del aula debe favorecer procesos dialógicos, la alternancia de actividades individuales con otras de trabajo en grupos heterogéneos, organizaciones de trabajo cooperativo y colaborativo, en las que, a través de la resolución conjunta de las tareas, la realización de proyectos o el afrontamiento de retos, los miembros del grupo conozcan las estrategias utilizadas por

sus iguales y puedan aplicarlas a situaciones similares, con lo que se facilitarán los procesos de generalización y de transferencia de los aprendizajes.

La distribución variable y movable de los espacios y la diversidad de agrupamientos aportan un flujo de comunicación real entre alumnado y profesorado. El enfoque competencial precisa de ambientes no jerarquizados y de espacios flexibles para que, después de procesos de entrenamiento en el trabajo colaborativo en etapas y niveles anteriores, los distintos agrupamientos lleguen a generarse y desarrollarse de manera natural.

En cuanto a la gestión de la estructura de la sesión, debe partirse de la premisa ya citada de que el alumnado debe asumir un desempeño activo durante la mayor parte del tiempo. Para ello las estructuras de la sesión podrán ser muy variadas: desde el sistema clásico de inicio de clase para al abordaje de los aspectos teóricos que da paso al resto de la sesión de trabajo, a la generalización de la fase final de la sesión con

carácter conclusivo en la que se presenta el resultado o producto de la sesión de trabajo, o la conocida como clase invertida, en la que el trabajo individual o algunos

procesos de aprendizaje se transfieren fuera del aula y se reserva el tiempo en el aula para dinamizar el intercambio y trabajo de aplicación y colaborativo. Faltan métodos.

En cuanto a la metodología didáctica en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, el Decreto de Ley nos puntualiza las siguientes orientaciones:

Para Segunda Lengua Extranjera:

Estas orientaciones se concretan para la materia Lengua Extranjera a partir de los principios metodológicos de la etapa establecidos en el anexo II.A.

Las metodologías que se utilicen deben ser activas y eclécticas, es decir, la elección de diferentes estrategias de enseñanza se debe ajustar a las necesidades e intereses del alumnado. Tal y como se establece en la normativa básica, “la lengua castellana solo se utilizará como apoyo en el proceso de aprendizaje de las lenguas extranjeras. En dicho proceso se priorizarán la comprensión y la expresión oral”. El enfoque comunicativo es imprescindible para el desarrollo y adquisición de las competencias clave y de las específicas de la lengua extranjera. Se debe valorar el uso efectivo de la lengua, por encima de la corrección formal, y estimular y motivar a nuestro alumnado en un entorno de confianza y seguridad.

Las estrategias más relevantes para promover el aprendizaje del alumnado son el aprendizaje interactivo, el aprendizaje cooperativo y el autoaprendizaje. Las estrategias tienen su nivel de concreción en las técnicas que se utilizarán para implementarlas. Estas deberán ser motivadoras, activas, participativas y adecuadas al tipo de alumnado y contexto, al contenido a trabajar y a la distribución de espacios y tiempos. Estas técnicas son de muy diversa índole, entre las más adecuadas para la materia destacan: la exposición oral, la técnica del diálogo, debate o interacción, así como la resolución de problemas, la investigación y el descubrimiento a través de actividades lúdicas, la clase invertida o el aprendizaje por proyectos.

En la sociedad del siglo XXI los recursos y materiales serán principalmente herramientas tecnológicas y digitales sin menoscabo del uso de otro tipo de recursos aportados por el profesorado y el alumnado. Deben ser variados y accesibles tanto en el contenido como en el soporte. Todos deben estar encaminados a situaciones de comunicación real para que el alumnado pueda aplicar los aprendizajes en diferentes contextos cercanos al uso real y cotidiano de la lengua.

Otros factores que se deben tener en cuenta son el agrupamiento de tiempos y espacios que deberá ser flexible, dinámico y ha de atender al tipo de actividad a desarrollar, al tipo de alumnado al que va dirigido y a la estrategia que se quiera trabajar. El entorno de aprendizaje debe favorecer la confianza personal para que aumenten las garantías de adquisición de las competencias en nuestro alumnado.

Una mención expresa merece el abordaje de las diferentes actividades desde un diseño universal de aprendizaje. La diversidad y necesidades del alumnado son numerosas y deben ser contempladas en toda programación y preparación de las diferentes tareas que se lleven a cabo, para poder dar respuesta a todo el alumnado en la enseñanza básica.

E. Secuencia ordenada de unidades temporales de programación (unidades didácticas, unidades temáticas, proyectos u otros)

	Título	Fechas y sesiones
PRIMER TRIMESTRE	SA 1: L'environnement	septiembre- octubre 10 sesiones
	SA 2: Ma journée	octubre- noviembre 9 sesiones
SEGUNDO TRIMESTRE	SA 3: Les vacances	noviembre – enero 10 sesiones
	SA 4: Tu vas bien?	enero – febrero 8 sesiones
TERCER TRIMESTRE	SA 5: Je vais devenir	marzo- abril 10 sesiones
	SA 6: Médias et technologie	mayo -junio 12 sesiones

F. Concreción de planes, programas y proyectos significativos y de centro vinculados con el desarrollo del currículo de la materia (incluidos Proyectos de aprendizaje-servicio).

Planes, programas y proyectos	Implicaciones de carácter general desde la materia	Temporalización (indicar la SA donde se trabaja)
Plan de Lectura	Debido a las características de nuestra materia, leeremos todos los días, haciendo comprensión y comentario de textos. Partiremos de textos sencillos en los primeros cursos de la eso que se complicarán según vayan adquiriendo un mayor nivel de comprensión. ➤ Consideramos positiva la lectura comunitaria una vez por semana. En este caso, las lecturas a realizar variarán para cada curso y en diferentes temáticas. Queremos usar textos de diferentes	Todas

	culturas y no tan sólo textos literarios ligeros; Por ejemplo, discursos, ensayos, artículos de periódico, etc. que aborden temas de actualidad, derechos humanos, multiculturalidad, inclusión, etc. Al ser textos más complejos, dedicaremos parte de esa hora de lectura a trabajar con ellos la comprensión de textos de forma oral para asegurarnos de que la lectura no ha sido sólo superficial sino comprensiva. ➤ Seguiremos las normas de presentación de trabajos orales y escritos tal como viene descrita en el plan de fomento a la lectura del Centro y que se encuentran recogidas en la agenda escolar de los alumnos. ➤ Además, y tal como señalan nuestros criterios de calificación, asumiremos también las normas para la mejora de la ortografía y que pertenecen al plan de Fomento a la lectura de nuestro Centro.	
Plan de Convivencia	Es, sin lugar a dudas, uno de los pilares fundamentales de este centro. Siguiendo las directrices del RRI, este departamento fomentará el trabajo cooperativo y grupal en el aula. Asimismo, ante un problema en el aula o en el centro, se promoverá una resolución pacífica de conflictos, haciendo uso de la asertividad y la escucha activa. El profesorado de este departamento recibirá además formación en Círculos de diálogo y Tetra dialógico para el mejor desempeño de su función.	Todas
Plan de fomento de la igualdad entre hombres y mujeres	Uso de textos, podcast, vídeos. Post, publicidad, etc que nos sirvan para valorar el papel de la mujer en la sociedad; Los materiales escogidos favorecerán la investigación y el corte crítico y favorecerán la construcción de una actitud crítica hacia el contenido mostrado. Facilitar biografías de mujeres francesas relevantes en la historia, la ciencia, etc. Comparación de los roles históricos de las mujeres en la sociedad.	Todas
Plan de atención a la diversidad	Atenderemos a los alumnos diversos siguiendo las indicaciones del Departamento de Orientación.	Todas

	Trabajaremos la inclusión en el aula a través de los grupos heterogéneos. Se trabajará en el aula atendiendo a nuestros alumnos a cada uno en sus necesidades. Para ello necesitaremos ir a un encaje diferente de las sesiones de clase, en las que se priorizará el trabajo autónomo y colaborativo, trabajando el <i>Saber-hacer</i> .	
Proyectos de Autonomía	Apoyos inclusivos en el aula: trabajaremos la coordinación con otros Departamentos para llevar a cabo de forma eficiente los Apoyos inclusivos.	Todas
PROA+	Plan de absentismo: se recogerán las faltas del alumnado y se pasarán de forma semanal a Stilus. Además, en caso de detectar ausencias prolongadas o reiteradas de un alumno, se procederá a informar al Equipo Directivo y Departamento de Orientación para que tomen las medidas oportunas. Plan de acogida: se participará de manera activa en el plan de acogida del centro, procurando que el alumnado conozca e interiorice tanto las instalaciones, como los protocolos del centro.	Todas
Plan de acción tutorial	si bien es cierto que ninguno de los miembros de este departamento es tutor, se compromete a realizar las actividades que el departamento de Orientación y Jefatura de estudios requieran a este respecto, además de prestar atención al alumnado de forma directa y ayudar a los educandos a resolver problemas que puedan tener tanto dentro como fuera del centro. Plan de Orientación Académica y profesional: el profesor de la materia se compromete a guiar e informar de todo lo relativo a las salidas profesionales del alumnado y la importancia de los conocimientos adquiridos en la materia para las mismas.	Todas

Se deja asimismo abierta la opción a trabajar en otros proyectos a lo largo del curso, como, por ejemplo, la posibilidad de realizar la traducción de la información obtenida por otros departamentos en los proyectos de Árboles centenarios o el Starlight.

G. Actividades complementarias y extraescolares

No se descarta la asistencia a exposiciones, cine, museos, teatro, etc.

Actividades complementarias y extraescolares	Breve descripción de la actividad	Temporalización (indicar la SA donde se realiza)
Le Noël	En la última semana de clase haremos tarjetas para desear una buena entrada de año con mensajes en francés. Esta decoración puede servir para ponerla en un árbol de Navidad.	2
La Chandeleur	Jornada de crepes la semana del 2 de febrero para celebrar y entender la tradición de la Chandeleur	3
La Francofonía	Intercambio epistolar de marca páginas con un instituto de un país francófono.	4
Le poisson d'avril	1 de abril, se dibujarán peces con mensajes y se explicará la tradición de este día.	4
Un cadeau	Creación de un marcapáginas con citas en francés para la celebración del día del libro	5
Intercambio de cartas	A lo largo del curso, los alumnos podrán intercambiar cartas con otros estudiantes de un instituto francés para fomentar el conocimiento intercultural.	Todas

H. Materiales y recursos de desarrollo curricular.

En el ámbito de la autonomía que le otorga la ley educativa en vigor, los centros educativos tendrán la potestad necesaria para seleccionar sus materiales y recursos didácticos y de desarrollo curricular de acuerdo con los criterios pedagógicos que establezcan. Dicha selección se adaptará, en la medida de sus posibilidades, a las condiciones que impone el fomento y desarrollo del cambio metodológico hacia una perspectiva competencial e integradora.

De acuerdo con dicho enfoque, los materiales didácticos deberían caracterizarse por su variedad, polivalencia y capacidad de motivación o estímulo, de manera que potencien la manipulación, la observación, la investigación y la elaboración creativa. Se hará uso, por tanto, de material, tanto tradicional como innovador, en diferentes soportes, tales como materiales impresos (murales, libros, prensa, diccionarios...),

audiovisuales, multimedia e informáticos, que aseguren la accesibilidad a la diversidad del mismo.

Dada la sociedad tecnológica en la que se vive, será de especial importancia el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) tanto en lo que se refiere al equipamiento (ordenadores, tabletas, pizarra digital, panel interactivo, dispositivos personales, móviles inteligentes...) como a herramientas y programas (robots, realidad aumentada y apps de usos muy diferenciados).

El profesorado, además, elaborará sus propios recursos de desarrollo curricular procurando integrar variedad de estos: analógicos, digitales, manipulativos, informativos, ilustrativos y tecnológicos con el fin de posibilitar el acceso al aprendizaje a todo el alumnado.

Teniendo en cuenta los criterios de base de nuestra propuesta curricular, en este departamento utilizaremos:

	<i>Materiales</i>	<i>Recursos</i>
<i>Impresos</i>	Fichas de entrenamiento gramática. Léxico progresivo Libros de texto (selección de materiales interesantes)	grammaire progressive de la langue française vocabulaire progressif de la langue française
<i>Digitales e informáticos</i>	Diccionarios digitales Ejercicios auto corregibles de léxico y gramática Apps para presentaciones, periódicos digitales, etc	larousse.fr wordreference pinterest
<i>Medios audiovisuales y multimedia</i>	Todo medio que nos permita escuchar y ver documentos reales y adaptados para el aprendizaje del francés como lengua extranjera	youtube rfi.fr instagram películas
<i>Manipulativos</i>		
<i>Otros</i>		

I. Criterios de evaluación e indicadores de logro, junto a los contenidos con los que se asocian.

Los criterios de evaluación y los contenidos de Segunda Lengua Extranjera Francés son los establecidos en el anexo III del Decreto 39/2022, de 29 de septiembre. Igualmente, los temas transversales están determinados en los apartados 1 y 2 del artículo 10 del Decreto 39/2022, de 29 de septiembre.

Criterios de evaluación	Peso CE	Contenidos de materia/ ESD	Contenidos transversales	Indicadores de logro	Peso IL	Instrumento de evaluación	Agente evaluador	SA
1.1 Extraer y analizar el sentido global y las ideas principales, y seleccionar información de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos, de relevancia personal próximos a la experiencia del alumnado expresados de forma clara y en la lengua estándar a través de diversos soportes. (CCL2, CCL4, CD1)	3	A.1., A.3., A.4., A.6., A.9., A.10., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 10.1., ESD 3.1., ESD 5.1, 5.2., ESD 6.1, 6.2, 6.3., 6.4., ESD 7.1, ESD 16.1, 16.2., ESD 8.1., ESD 12.1. ESD 13.1., 13.2., ESD 9.1., 9.2., 9.3., 9.4., ESD 14.1., ESD 15.1, ESD 17.1., ESD 18.1, ESD 4.1, 4.2, 11.1,	CT1 CT7	1.1.1 Extraer el sentido global y seleccionar la información relevante de textos orales (vídeos, podcast, emisiones...) de dificultad media-baja (siendo la unidad mínima el vídeo adaptado a su nivel).	1,5	Prueba escrita	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				1.1.2 Extraer el sentido global y seleccionar la información relevante de textos escritos (email, anuncios, noticias ...) siendo la unidad mínima el email adaptado a su nivel	1,5	Prueba escrita	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
1.2 Interpretar el contenido y los rasgos discursivos de textos progresivamente más complejos propios de los ámbitos de las relaciones interpersonales, de los medios de comunicación social, así como de	6	A1., A.3., A.4., A.9., A.10., ESD 1.1., 1.2., 1.3.,	CT1 CT12	1.2.1 Interpretar el contenido de textos no muy largos (descriptivos, dialógicos y textos narrativos muy sencillos)	3	Prueba escrita	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6

textos literarios adecuados al nivel de madurez del alumnado. (CCL2, CCL3, CCL4, CP1, CD1, CCEC2)		ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 10.1., ESD 3.1., ESD 5.1, 5.2, ESD 6.1, 6.2, 6.3., 6.4., ESD 7.1, ESD 16.1, 16.2., ESD 8.1., ESD 12.1. ESD 13.1., 13.2., ESD 9.1., 9.2., 9.3., 9.4., ESD 14.1., ESD 15.1, ESD 17.1., ESD 18.1, ESD 4.1, 4.2, 11.1,		1.2.2 Diferenciar la tipología textual (descriptivo, dialógico, narrativo)	3	Prueba escrita	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
1.3 Seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos más adecuados en cada situación comunicativa para comprender el sentido general, la información esencial de los textos, así como alguno de sus detalles relevantes; inferir significados e interpretar elementos no verbales; y buscar, seleccionar información veraz. (CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5)	5	A.1., A.3., A.4., A.6., A.9., A.10., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 10.1., ESD 3.1., ESD 5.1, 5.2., ESD 6.1, 6.2, 6.3., 6.4., ESD 7.1, ESD 16.1, 16.2., ESD 8.1., ESD 12.1. ESD 13.1., 13.2., ESD 9.1., 9.2., 9.3., 9.4., ESD 14.1., ESD 15.1, ESD 17.1.,	CT1 CT7 CT11	1.3.1 Comprende la idea/ideas globales del texto	1,66	Prueba escrita	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				1.3.2 Localiza las ideas secundarias y/o detalles del texto	1,66	Prueba escrita	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				1.3.3 Sabe interpretar la comunicación no lingüística	1,66	Prueba escrita	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6

		ESD 18.1, ESD 4.1, 4.2, 11.1,						
2.1 Expresar oralmente textos sencillos, estructurados, comprensibles, coherentes y adecuados a la situación comunicativa sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximo a la experiencia del alumnado, con el fin de describir, narrar, e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación y control. (CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD3, CPSAA1, CE3, CCEC3)	8	A.2., A.3., A.4., A.5., A.6., A.9., B.1., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 10.1., ESD 7.1., ESD 16.1, 16.2., ESD 9.1., 9.2., 9.3., 9.4., ESD 14.1., ESD 15.1, ESD 17.1., ESD 18.1	CT2 CT10.	2.1.1 Produce textos orales comprensibles (estructura y coherencia)	2,66	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3, 5
				2.1.2 Adecúa el mensaje al nivel de lengua (familiar y estándar)	2,66	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3, 5
				2.1.3 Crea mensajes planificados (búsqueda de información, uso de borrador, toma de notas, etc.)	2,66	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3, 5
2.2 Redactar y difundir textos de extensión media con aceptable claridad, coherencia, corrección y adecuación a la situación comunicativa propuesta, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a su experiencia, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio. (CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CE3, CCEC3)	9	A.3., A.4., A.5., A.6., A.10., B.1., ESD 3.1., ESD 5.1, 5.2., ESD 6.1, 6.2, 6.3., 6.4., ESD 8.1., ESD 12.1. ESD 13.1., 13.2., ESD 4.1, 4.2, 11.1,	CT2 CT10	2.2.1 Crea mensajes originales y personales	4,5	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
				2.2.2 Crea mensajes coherentes, adecuados al contexto y a la situación de comunicación	4,5	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
2.3 Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias para planificar, producir, revisar y cooperar en la elaboración de textos coherentes, cohesionados y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más	11	A.1., A.3., A.4., A.8., A.9., A.10., A.11., B.1., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 10.1., ESD	CT2 CT4 CT15	2.3.1 Planifica, produce y revisa los textos demandados	3,66	Prueba escrita	Autoevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				2.3.2 Cooperar con su grupo de trabajo de forma activa y positiva en el trabajo solicitado	3,66	Prueba escrita	Autoevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6

adecuados en función de la tarea y de las necesidades del interlocutor o interlocutora potencial a quien se dirige el texto. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC3)		3.1., ESD 5.1, ESD 6.1, 6.2, 6.3., 6.4., ESD 7.1, ESD 16.1, 16.2., ESD 8.1., ESD 12.1. ESD 13.1., 13.2., ESD 9.1., 9.2., 9.3., 9.4, ESD 14.1., ESD 15.1, ESD 17.1., ESD 18.1, ESD 4.1, 4.2, 11.1,		2.3.3 Usa las herramientas de consulta adecuadas en función de la tarea (diccionarios, fuentes de información, TIC...)	3,66	Prueba escrita	Autoevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
2.4 Describir hechos y expresar pensamientos, opiniones o sentimientos de manera oral o escrita de forma clara en contextos analógicos y digitales; intercambiando información adecuada a diferentes contextos cotidianos de su entorno personal, social y educativo. (CCL1, CP1, CD2, CPSAA1, CE1, CE3, CCEC3)	7	A.3., A.4., A.5., A.6., A.9., A.10., B.1., ESD 3.1., ESD 5.1, 5.2., ESD 6.1, 6.2, 6.3., 6.4., ESD 8.1., ESD 12.1. ESD 13.1., 13.2., ESD 4.1, 4.2, 11.1,	CT2 CT4	2.4.1 Describe sucesos (anécdotas, recuerdos, etc) de manera sencilla y ordenada oralmente y por escrito	2,33	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
				2.4.2 Expresa impresiones y emociones (consejos, gustos, etc.) de manera sencilla y ordenada oralmente y por escrito	2,33	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
				2.4.3 Utiliza de manera adecuada las TIC y recursos tradicionales	2,33	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
3.1 Participar y colaborar activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas cotidianos, de relevancia personal cercanos a la experiencia del alumnado, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como	6	A.3., A.4., A.5., A.6., A.8., A.9., A.10., C.3., ESD 3.1., ESD 5.1, 5.2., ESD 6.1, 6.2, 6.3., 6.4.,	CT2 CT3 CT4	3.1.1 Trabaja de manera activa de forma autónoma o en grupo.	2	Proyecto	Coevaluación	2, 4, 5
				3.1.2 Utiliza soportes digitales y en formato papel de forma responsable	2	Proyecto	Coevaluación	2, 4, 5

por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3)		ESD 8.1., ESD 12.1. ESD 13.1., 13.2., ESD 9.1., 9.2., 9.3., 9.4., ESD 14.1., ESD 15.1, ESD 17.1., ESD 18.1		3.1.3 Se adecúa a las necesidades del interlocutor	2	Proyecto	Coevaluación	2, 4, 5
3.2 Seleccionar, organizar y utilizar estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, comparar y contrastar, resumir, colaborar, resolver problemas. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA3, CC3)	8	A.2., A.3., A.4., A.5., A.6., A.8., A.9., A.10., A.11., ESD 3.1., ESD 5.1, 5.2., ESD 6.1, 6.2, 6.3., 6.4., ESD 8.1., ESD 12.1. ESD 13.1., 13.2., ESD 9.1., 9.2., 9.3., 9.4., ESD 14.1., ESD 15.1, ESD 17.1., ESD 18.1	CT2 CT15	3.2.1 Hace uso de las habilidades básicas para llevar a cabo el proceso comunicativo	2,66	Proyecto	Heteroevaluación	2, 4, 5
				3.2.2 Utiliza las estrategias necesarias para la negociación del significado (reformulación, resumen, parafraseo...)	2,66	Proyecto	Heteroevaluación	1, 3, 5
				3.2.3 Resuelve problemas de forma colaborativa	2,66	Proyecto	Heteroevaluación	1, 3, 5
3.3 Hacerse entender en intervenciones sencillas, aunque sea necesario pausas o repeticiones, corrigiendo lo que se quiere expresar y mostrando una actitud cooperativa y respetuosa. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, CPSAA1, CPSAA3, CC3)	7	A.3., A.6., A.9., A.10., B.3., ESD 3.1., ESD 5.1, 5.2., ESD 6.1, 6.2, 6.3., 6.4., ESD 8.1., ESD 12.1. ESD 13.1., 13.2., ESD 9.1., 9.2., 9.3., 9.4 ESD 14.1., ESD	CT2 CT9	3.3.1 Utiliza las estrategias necesarias para hacerse comprender usando tanto un lenguaje lingüístico (repeticiones, aclaraciones...) como no lingüístico (gestos, muecas...)	2,33	Proyecto	Heteroevaluación	2, 4, 5
				3.3.2 Hace uso de la autocorrección	2,33	Proyecto	Heteroevaluación	2, 4, 5
				3.3.3 Muestra actitud de cooperación y respeto tanto	2,33	Proyecto	Heteroevaluación	2, 4, 5

		15.1, ESD 17.1., ESD 18.1		ante su trabajo como ante el de sus compañeros				
3.4 Realizar de forma guiada proyectos de poca complejidad, utilizando herramientas digitales o plataformas virtuales y trabajando colaborativamente en entornos digitales seguros con una actitud abierta, respetuosa y responsable. (CCL1, CCL5, CP2, CD2, CC3)	5	A.1., A.3., A.6., A.9., A.10., A.12., ESD 3.1., ESD 5.1, 5.2., ESD 6.1, 6.2, 6.3., 6.4., ESD 8.1., ESD 12.1. ESD 13.1., 13.2., ESD 9.1., 9.2., 9.3., 9.4., ESD 14.1., ESD 15.1, ESD 17.1., ESD 18.1	CT3 CT4	3.4.1 Lleva a cabo tareas simples de manera pautada	1,66	Proyecto	Heteroevaluación	2, 4, 5
				3.4.2 Selecciona de manera adecuada las plataformas digitales con las que desarrollar su trabajo	1,66	Proyecto	Heteroevaluación	2, 4, 5
				3.4.3 Muestra una actitud proactiva ante la tarea	1,66	Proyecto	Heteroevaluación	2, 4, 5
4.1 Inferir y explicar textos y comunicaciones breves en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores y por las lenguas empleadas, y participando en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en su entorno, apoyándose en diversos recursos y soportes. (CCL1, CCL5, CP2, CP3, STEM1, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC4, CE3, CCEC1)	11	A.3., A.9., A.10., B.2., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 10.1., ESD 7.1., ESD 16.1, 16.2., ESD 4.1, 4.2, 11.1,	CT1 CT3 CT4	4.1.1 Facilita la comprensión de mensajes de dificultad media-baja a interlocutores variados	3,66	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 3, 6
				4.1.2 Muestra una actitud respetuosa y empática ante la diversidad lingüística y cultural	3,66	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 3, 6
				4.1.3 Usa diferentes recursos y soportes en función de la diversidad y necesidad de los interlocutores	3,66	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 3, 6
4.2 Aplicar estrategias que faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.	10	A.1., A.3., A.9., A.10., A.11., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 10.1., ESD 7.1., ESD 16.1, 16.2.,	CT2 CT3 CT5	4.2.1 Moviliza estrategias comunicativas para la negociación del significado	5	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 3, 6
				4.2.2 Se adapta al contexto, tipología textual y necesidades de la comunicación	5	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 3, 6

(CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC4, CE3)		ESD 4.1, 4.2, 11.1,						
4.3 Utilizar la lengua extranjera como instrumento para hacer frente a situaciones del entorno de manera eficaz. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC4)	8	A.2., A.3., A.4., A.6., A.8., A.9., A.10., A.12., C.1., C.2., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 10.1., ESD 7.1., ESD 16.1, 16.2., ESD 4.1, 4.2, 11.1,	CT2	4.3.1 Utilizar la lengua extranjera como instrumento para hacer frente a situaciones del entorno de manera eficaz.	8	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 3, 6
4.4 Utilizar, con alguna orientación, estrategias de mediación como la interpretación, la explicación y el resumen de lo esencial, aprovechando y organizando al máximo los recursos previos del mediador y apoyándose en todos aquellos que puedan servir de ayuda. (CCL5, CP1, CP2, CP3, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1)	8	A.1., A.3., A.6., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 10.1., ESD 7.1., ESD 16.1, 16.2., ESD 4.1, 4.2, 11.1,	CT2 CT6	4.4.1 Negociar el significado para facilitar la comprensión	4	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 3, 6
				4.4.2 Hacer uso de estrategias como resumen, explicación... para facilitar la comprensión	4	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 3, 6
5.1 Comparar las semejanzas y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre su funcionamiento. (CCL3, CPSAA5, CC2)	3	A.3., A.4., A.7., A.8., B.2., B.5., ESD 3.1., ESD 5.1, ESD 6.1, 6.2, 6.3., 6.4., ESD 4.1, 4.2, 11.1,	CT6	5.1.1 Realiza comparaciones entre las similitudes y diferencias entre las lenguas.	1,5	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
				5.1.2 Reflexiona sobre el funcionamiento de las lenguas de forma paulatina haciendo uso de su autonomía	1,5	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
5.2 Utilizar de forma básica y creativa estrategias y conocimientos de mejora de la capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera con apoyo de otros participantes y de soportes	7	A.2., A.3., A.4., A.8., A.12., A.14., B.2., ESD	CT2 CT3 CT4	5.2.1 Hace uso de estrategias básicas para mejorar sus capacidades de comunicación.	2,33	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6

analógicos y digitales. (CCL1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA5)		3.1., ESD 5.1, ESD 6.1, 6.2, 6.3., 6.4., ESD 4.1, 4.2, 11.1,		5.2.2 Mejora sus capacidades de comunicación apoyándose en otros participantes mediante el trabajo colaborativo	2,33	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
				5.2.3 Mejora sus capacidades de comunicación ayudándose de los soportes analógicos y digitales.	2,33	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
5.3 Registrar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera seleccionando las estrategias más eficaces para superar esas dificultades y consolidar el aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos. (CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CC2)	4	A.2, A.3., A.4., A.8., A.14, B.1., B.2., B.3., B.5., ESD 3.1., ESD 5.1, 5.2., ESD 6.1, 6.2, 6.3., 6.4., ESD 4.1, 4.2, 11.1,	CT5 CT14	5.3.1 Detecta sus dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera.	2	Portfolio	Heteroevaluación	2, 4, 6
				5.3.2 Realiza actividades para superar sus dificultades haciendo uso de la evaluación, autoevaluación y coevaluación.	2	Portfolio	Heteroevaluación	2, 4, 6
6.1 Actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo en contextos comunicativos cotidianos. (CCL4, CCL5, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2)	10	A.3., B.4., B.5., C.1., C.3., C.4., C.6., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 10.1., ESD 7.1., ESD 16.1, 16.2., ESD 8.1., ESD 12.1. ESD 13.1., 13.2., ESD 9.1., 9.2., 9.3., 9.4., ESD 14.1., ESD 15.1, ESD 17.1., ESD 18.1	CT2 CT8	6.1.1 Tiene un comportamiento adecuado ante las situaciones interculturales.	3,33	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3,5
				6.1.2 Establece vínculos entre las diferentes lenguas y culturas.	3,33	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3,5
				6.1.3 Hace uso de la interculturalidad de manera objetiva, dejando de lado prejuicios y estereotipos	3,33	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3,5

6.2 Valorar, en relación con los derechos humanos, la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera, y adecuarse a ella favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos. (CCL4, CCL5, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2)	10	A.3., C.1., C.3., C.3., C.5., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 10.1., ESD 7.1, ESD 16.1, 16.2., ESD 8.1., ESD 12.1. ESD 13.1., 13.2., ESD 9.1., 9.2., 9.3., 9.4., ESD 14.1., ESD 15.1, ESD 17.1., ESD 18.1	CT8	6.2.1 Evalúa positivamente la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística de otros países.	3,33	Proyecto	Heteroevaluación	1, 3,5
				6.2.2 Fomenta el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.	3,33	Proyecto	Heteroevaluación	1, 3,5
				6.2.3 Fomenta el desarrollo de la interculturalidad favoreciendo la implantación de la sostenibilidad y los valores sociales (democracia)	3,33	Proyecto	Heteroevaluación	1, 3,5
6.3 Aplicar estrategias básicas para defender y apreciar la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística atendiendo a valores ecosociales y democráticos y respetando los principios de justicia, equidad e igualdad. (CCL4, CCL5, CP2, CP3, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2)	9	A.3., A.13., A.15., C.3., C.4., C.5., C.6., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 10.1., ESD 7.1, ESD 16.1, 16.2., ESD 8.1., ESD 12.1. ESD 13.1., 13.2., ESD 9.1., 9.2., 9.3., 9.4., ESD 14.1., ESD 15.1, ESD 17.1., ESD 18.1	CT2 CT8 CT9.	6.3.1 Utiliza estrategias para defender y apreciar la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística	4,5	Proyecto	Heteroevaluación	1, 3,5
				6.3.2 Respeta los principios de justicia, equidad e igualdad.	4,5	Proyecto	Heteroevaluación	1, 3,5

Los instrumentos de calificación se valorarán de la siguiente manera:

1. Instrumentos de observación de progreso diario (planificación composición de textos, organización de materiales, búsqueda de información, análisis de textos, entregas de tareas y trabajos realizados en casa, etc). El peso en la nota será el mismo a lo largo de todo el curso. Peso 1
2. Pruebas evaluables de producción oral / escrita y proyectos finales de tema o situación de aprendizaje. El peso aumentará progresivamente a lo largo de los trimestres. En el primero tendrá peso 1, en el segundo trimestre tendrá peso 2 y en el tercero, peso 3.

La nota final tendrá en cuenta el progreso del alumno teniendo en cuenta las diferentes tomas de notas a lo largo de todo el curso. En ningún caso será la media de las distintas evaluaciones.

El redondeo al alza en las calificaciones se hará a partir de +0,8 (4,8=5; 5,8=6...) en las dos primeras evaluaciones, y +0,5 en la tercera (4,5=5).

CONTENIDOS DE SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA FRANCÉS DE 3º DE ESO

A. Comunicación.

- A.1. Estrategias de uso común para la planificación, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.
- A.2. Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo actividades de mediación en situaciones cotidianas.
- A.3. Funciones comunicativas de uso común adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludar y despedirse, presentar y presentarse; describir personas, objetos, lugares, fenómenos y acontecimientos; comparar personas, objetos o situaciones; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; dar y pedir instrucciones, avisos, consejos y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y las emociones; describir situaciones presentes y acciones habituales; narrar acontecimientos pasados; expresar sucesos futuros; expresar intenciones, previsiones y planes en el futuro; expresar la opinión, la posibilidad, la capacidad, la obligación, la prohibición y el consejo; expresar argumentaciones sencillas; expresar condiciones; expresar la incertidumbre y la duda; expresar certeza, deducción.
- A.4. Géneros discursivos en la comprensión, producción y coproducción de textos orales y escritos, breves y sencillos.
- A.5. Unidades lingüísticas de uso común y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas habituales: causa.
- A.6. Léxico de uso común y de interés para el alumnado relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos, ocio y tiempo libre, salud y actividad física, vida cotidiana, vivienda y hogar, clima y entorno natural, ecología y sostenibilidad, tecnologías de la información y la comunicación y formación.
- A.7. Falsos amigos y problemas de comprensión de léxico que puedan llevar a una situación comunicativa fallida.
- A.8. Autoconfianza e iniciativa. El error como parte integrante del proceso de aprendizaje.
- A.9. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación de uso común, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.
- A.10. Convenciones ortográficas de uso común y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.
- A.11. Convenciones y estrategias conversacionales de uso común, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar

y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, comparar y contrastar, resumir, colaborar, sugerir, etc.

- A.12. Recursos para el aprendizaje y estrategias de uso común de búsqueda y selección de información: diccionarios en cualquier soporte, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, herramientas y aplicaciones móviles.
- A.13. Reconocimiento de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados.
- A.14. Herramientas analógicas y digitales de uso común para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas, etc.) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.
- A.15. Lecturas graduadas de textos literarios o de temática adecuada a la edad del alumnado como fuente de enriquecimiento lingüístico.

B. Plurilingüismo.

- B.1. Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con niveles crecientes de fluidez, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.
- B.2. Estrategias de uso común para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.
- B.3. Estrategias y herramientas de uso común para la autoevaluación, la autorreparación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.
- B.4. Expresiones y léxico específico de uso común para intercambiar ideas sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).
- B.5. Comparación entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: parentescos.

C. Interculturalidad.

- C.1. La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, fuente de información y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.
- C.2. Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.
- C.3. Patrones culturales de uso común propios de la lengua extranjera.
- C.4. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos de uso común relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones

sociales de uso común; lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital; cultura, normas, actitudes, costumbres y valores propios de países donde se habla la lengua extranjera.

- C.5. Lecturas graduadas específicas para el aprendizaje de la lengua extranjera o basadas en obras literarias significativas que reflejen la idiosincrasia y la cultura de los países y territorios donde se habla.
- C.6. Estrategias de uso común para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística.
- C.7. Estrategias de uso común de detección y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

ESTRUCTURAS SINTÁCTICO-DISCURSIVAS DE FRANCÉS DE 3º DE ESO

- 1. Saludar y despedirse, presentar y presentarse.
 - ESD 1.1. Fórmulas y saludos.
 - ESD 1.2. Verbo *s'appeler*.
 - ESD 1.3. Pronombres personales y demostrativos.
- 2. Describir personas, objetos, lugares, fenómenos y acontecimientos.
 - ESD 2.1. *Être y avoir, présent de l'indicatif, présent progressif*.
 - ESD 2.2. Pronombres demostrativos, personales y posesivos.
 - ESD 2.3. Preposiciones y adverbios de lugar, distancia, movimiento y dirección.
- 3. Comparar personas, objetos o situaciones.
 - ESD 3.1. Adjetivos en grado positivo, comparativo y superlativo. Formas irregulares.
- 4. Situar eventos en el tiempo.
 - ESD 4.1. *Présent, passé composé, futur*.
 - ESD 4.2. Adverbios y expresiones de tiempo (*après demain, le mois dernier*), divisiones (*au xx siècle*), de anterioridad, simultaneidad o posterioridad (*avant, après*).
- 5. Situar objetos, personas y lugares en el espacio.
 - ESD 5.1. Preposiciones y adverbios de lugar.
 - ESD 5.2. Pronombre y.
- 6. Pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas.
 - ESD 6.1. Interrogativos.
 - ESD 6.2. Pronombres COD-COI. Colocación.
 - ESD 6.3. Pronombres *qui, que, où*.
 - ESD 6.4. Adverbios de frecuencia, adverbios en *-ment*.
- 7. Dar y pedir instrucciones, avisos, consejos y órdenes.
 - ESD 7.1. *Impératif*.
- 8. Ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias.
 - ESD 8.1. Frase negativa *ne... rien, ne... aucun*.
- 9. Expresar parcialmente el gusto o el interés y las emociones.
 - ESD 9.1. Verbos *aimer, détester, penser, avoir envie, avoir besoin*.

- ESD 9.2. *J'aimerais.*
- ESD 9.3. La cantidad, los partitivos.
- ESD 9.4. Adverbios de cantidad.
- 10. Describir situaciones presentes y acciones habituales.
 - ESD 10.1. *Présent de l'indicatif, présent progressif.*
- 11. Narrar acontecimientos pasados.
 - ESD 11.1. *Passé composé, passé récent, futur.*
- 12. Expresar sucesos futuros.
 - ESD 12.1. *Futur.*
- 13. Expresar intenciones, previsiones y planes en el futuro.
 - ESD 13.1. *Futur, futur proche.*
 - ESD 13.2. *Avoir l'intention de, penser à, espérer.*
- 14. Expresar la opinión, la posibilidad, la capacidad, la obligación, la prohibición y el consejo.
 - ESD 14.1. *Il est probable, Il est possible, il faut.*
- 15. Expresar argumentaciones sencillas.
 - ESD 15.1. Conectores para organizar el discurso: *car, parce que, mais.*
- 16. Expresar condiciones.
 - ESD 16.1. *Si* con verbos en presente.
- 17. Expresar la incertidumbre y la duda.
 - ESD 17.1. *Je ne suis pas sûr, je ne crois pas.*
- 18. Expresar certeza, deducción y promesa.
 - ESD 18.1. *Je suis sûr, je vous assure.*

J. Contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia.

Según marcan el artículo 6.5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo y del artículo 10 del DECRETO 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León, todas las materias y ámbitos de la etapa trabajarán:

- g. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y su uso ético y responsable.
- h. Desde todas las materias y ámbitos se trabajará la educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto de la diversidad como fuente de riqueza.

- i. La comprensión lectora, la expresión oral y escrita,
- j. El emprendimiento, el fomento del espíritu crítico y científico,
- k. La educación emocional y en valores, la igualdad de género
- l. La creatividad

En el Artículo 10 *Contenidos de carácter transversal* del CAPÍTULO II, se estipula que:

- 5. Además de los establecidos en el Artículo 6.5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, en todas las materias y ámbitos de la etapa se trabajarán las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y su uso ético y responsable.
- 6. Igualmente, desde todas las materias y ámbitos se trabajará la educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto de la diversidad como fuente de riqueza.
- 7. Los centros educativos fomentarán la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, la paz, la democracia, la pluralidad, el respeto a los derechos humanos y al Estado de derecho, el rechazo al terrorismo y a cualquier tipo de violencia.
- 8. Asimismo, garantizarán la transmisión al alumnado de los valores y las oportunidades de la Comunidad de Castilla y León, como una opción favorable para su desarrollo personal y profesional.

Además de lo anteriormente expuesto, se tendrá en cuenta que:

- Se deberá fomentar la calidad, equidad e inclusión educativa de las personas con discapacidad, la igualdad de oportunidades y no discriminación por razón de discapacidad, medidas de flexibilización y alternativas metodológicas, adaptaciones curriculares, accesibilidad universal, diseño para todos, atención a la diversidad y todas aquellas medidas que sean necesarias para conseguir que el alumnado con discapacidad pueda acceder a una educación educativa de calidad en igualdad de oportunidades.
- Se fomentará el desarrollo de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género, y de los

valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.

- Se fomentará el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos y el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia.
- Las programaciones didácticas deben comprender en todo caso actuaciones para la prevención de la violencia de género, de la violencia terrorista y de cualquier forma de violencia, racismo o xenofobia.
- Se evitarán los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación.
- Incorporarán elementos curriculares relacionados con el desarrollo sostenible y el medio ambiente, los riesgos de explotación y abuso sexual, las situaciones de riesgo derivadas de la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como la protección ante emergencias y catástrofes.
- Incorporarán elementos curriculares orientados al desarrollo y afianzamiento del espíritu emprendedor.
- La Dirección del centro adoptará medidas para que la actividad física y la dieta equilibrada formen parte del comportamiento de los alumnos y promoverá acciones para la mejora de la convivencia y la prevención de los accidentes de tráfico, con el fin de que el alumnado conozca sus derechos y deberes como usuario de las vías, en calidad de peatón, viajero y conductor de bicicletas, respete las normas y señales, y se favorezca la convivencia, la tolerancia, la prudencia, el autocontrol, el diálogo y la empatía con actuaciones adecuadas tendentes a evitar los accidentes de tráfico y sus secuelas.

- Se transmitirán al alumnado de los valores y las oportunidades de la Comunidad de Castilla y León, como una opción favorable para su desarrollo personal y profesional.

En resumen y de manera más concreta exponemos que los contenidos transversales a tratar en esta materia son:

- La comprensión lectora
- La expresión oral y escrita
- La comunicación audiovisual
- La competencia digital
- El emprendimiento social y empresarial
- El espíritu crítico y científico
- La educación emocional y en valores
- La igualdad de género
- La creatividad
- La educación para la salud, incluida la afectivo-sexual
- La formación estética
- La educación para la sostenibilidad y el consumo responsable
- El respeto mutuo y la cooperación entre iguales
- Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, su uso estético y responsable
- La educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto a la diversidad como fuente de riqueza

Se muestra a continuación una tabla en la que se especifican los contenidos transversales y las Situaciones de Aprendizaje en las que se trabajan:

Contenidos transversales	SA 1	SA 2	SA 3	SA 4	SA 5	SA 6
<i>La comprensión lectora.</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La expresión oral y escrita.</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La comunicación audiovisual.</i>		X		X	X	
<i>La competencia digital</i>	X	X	X	X	X	X
<i>El emprendimiento social y empresarial</i>	X		X			X
<i>El fomento del espíritu crítico y científico</i>			X		X	X
<i>La educación emocional y en valores</i>	X	X	X	X	X	X

<i>La igualdad de género</i>	X		X			
<i>La creatividad</i>		X		X	X	
<i>La educación para la salud, incluida la afectivo-sexual</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La formación estética</i>		X		X		X
<i>La educación para la sostenibilidad y el consumo responsable</i>	X	X				
<i>El respeto mutuo y la cooperación entre iguales</i>		X		X		X
<i>Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, su uso ético y responsable</i>		X		X		X
<i>Educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto a la diversidad como fuente de riqueza</i>	X	X	X	X	X	X

K. Evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.

La evaluación ocupa un papel de vital importancia en el sistema educativo, ya que pretende regular y proteger el interés de los ciudadanos, haciendo referencia con “interés” al “derecho a la educación” de los ciudadanos y al concepto de “sistema educativo” como servicio público.

En un sentido amplio, el papel de la evaluación es conocer el estado en el que se encuentra el sistema educativo, pudiendo así:

- Vigilar que no se relajen los principios rectores del mismo
- Procurar que los valores propios de la sociedad democrática mejoren progresivamente.

Según los decretos de ordenación y currículo vigentes para la Comunidad de Castilla y León, la evaluación de los aprendizajes del alumnado se comprende como el “Proceso de obtención de información sobre el progreso del alumno a través del desarrollo de actividades y tareas que el docente pone en práctica al objeto de formular juicios que se utilicen para la toma de decisiones”. Forma parte, en definitiva, del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para el desarrollo de este punto se tendrán en cuenta:

- *Instrucción de 22 de febrero de 2023, de la Secretaría General, por la que se establecen orientaciones para la evaluación y promoción en la Educación primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación*

Secundaria y el Bachillerato, así como los documentos oficiales de evaluación para el curso académico 2022-2023.

- Indicaciones para la implantación y el desarrollo del currículo en los cursos de 1º y 3º de la Educación Secundaria Obligatoria en los centros educativos de la Comunidad de Castilla y León, en el curso académico 2022-2023.

Finalidad y características de la evaluación

En el Artículo 21 del Capítulo IV “Evaluación, promoción y titulación” en el que se nos informa sobre la Evaluación del alumnado podemos leer:

4 En virtud de lo dispuesto en el artículo 15.1 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, la evaluación en esta etapa será continua, formativa e integradora. Además, en la Comunidad de Castilla y León, será criterial y orientadora.

Este departamento considerará los principales conceptos de esta evaluación de la siguiente manera:

- Continua: se realiza a lo largo de todo el proceso de aprendizaje, no exclusivamente en momentos puntuales. Además, proporciona información sobre el aprendizaje del alumnado ante cualquier circunstancia. Permite también tomar las decisiones más adecuadas en el momento preciso.
- Formativa: contribuye a la mejora del proceso educativo y permite adecuar la práctica docente a las necesidades de aprendizaje del alumnado.
- Integradora: desde todas y cada una de las materias se tiene en cuenta el logro de los objetivos de etapa y el desarrollo de las competencias clave correspondientes. No impedirá que el profesorado realice de manera diferenciada la evaluación de cada materia.
- Criterial: se lleva a cabo a partir de criterios de evaluación y calificación, objetivos conocidos por el alumnado y sus familias.
- Orientadora: ya que permite guiar en todo momento al alumnado en su desarrollo, en sus actitudes y en sus estrategias de aprendizaje; y al profesorado en el desarrollo del proceso de enseñanza.

Elementos de la evaluación en esta materia

¿Para qué evaluar?

Toda evaluación tiene un motivo. En este caso, diremos que la evaluación de los aprendizajes del alumnado permite obtener información sobre el progreso de este a través del desarrollo de actividades y tareas que el docente pone en práctica al objeto de realizar valoraciones y formular juicios que se utilicen para la toma de decisiones. Se integrará en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se implementan desde cada una de las materias que forman parte de la oferta educativa del centro, por lo que será parte del quehacer diario del aula.

Se trata de una evaluación con un enfoque competencial y constructivista.

¿Qué evaluar?

Los elementos que se evaluarán desde esta materia son los criterios de evaluación pertenecientes a la misma, definidos en el Artículo 2 como los “referentes que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones o actividades a las que se refieren las competencias específicas de cada materia o ámbito en un momento determinado de su proceso de aprendizaje”.

Para su correcta evaluación, estos criterios serán desglosados en indicadores de logro. Porque:

- Algunos criterios de evaluación no plasman conductas observables y medibles y, por tanto, no son fácilmente evaluables.
- Por lo general, los criterios de evaluación abarcan un amplio espectro de aprendizaje, algo que resulta difícil de evaluar si no se desglosa.

¿Cómo evaluar?

Esta materia se evaluará mediante el uso de diferentes técnicas de evaluación, consideradas como el conjunto de acciones que conducen a la obtención de información relevante sobre el aprendizaje de los alumnos.

Las técnicas utilizadas por este departamento serán:

16. De observación: basadas en la toma de registro por parte del docente y que permitirán valorar fundamentalmente el proceso, no tanto el producto.

17. De análisis del desempeño: basadas en la realización de actividades y tareas por parte del educando y que serán valoradas por el docente, permitiendo valorar tanto el proceso como el resultado o producto. Se trata de técnicas censales, es decir, que permiten evaluar la totalidad de los criterios/indicadores.
18. De rendimiento: métodos que objetivan los datos procedentes de la observación docente y que son, generalmente, muestrales, ya que solo permiten valorar una parte de los criterios/indicadores. Nos permitirán valorar el resultado final.

¿Con qué evaluar?

En el punto 4 del Artículo 21 “Evaluación del alumnado” se nos indica que:

Las técnicas a emplear permitirán la valoración objetiva de los aprendizajes del alumnado. para ello, se emplearán instrumentos variados, accesibles y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje que se planteen. En todas las materias y ámbitos se incluirán pruebas orales de evaluación.

Se utilizarán pues instrumentos de evaluación considerados como el medio concreto a través del cual se obtiene información, es decir, el soporte físico que se utiliza para recoger información sobre los aprendizajes de los alumnos.

Dependiendo de la técnica de evaluación utilizada en cada momento, se aplicará un instrumento u otro de evaluación. Algunos ejemplos de estos instrumentos son:

- De observación: registro anecdótico, guía de observación, escala de actitudes, diario del profesor...
- De análisis del desempeño: cuaderno del alumno, proyecto, trabajo de investigación...
- De rendimiento: prueba oral, prueba escrita, práctica...

La clave es utilizar la mayor variedad posible de pruebas pertenecientes a diferentes técnicas para llevar a cabo una evaluación competencial mediante el uso de técnicas e instrumentos que valoren los procesos por encima de los resultados finales.

¿Quién evalúa?

En el punto 6 del Artículo 21 “Evaluación del alumnado” se nos indica que:

En los procedimientos de evaluación, el docente buscará la participación del alumnado a través de su evaluación y de la evaluación entre iguales.

Se considera que la ley hace referencia a la evaluación interna , es decir, aquella que es promovida y llevada a cabo por los propios integrantes del programa educativo, por loque, desde esta materia, se contará con diferentes agentes evaluadores haciendo uso de la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

¿Cuándo evaluar?

Siguiendo lo estipulado por la ley educativa actual, este departamento se atenderá a tres tipos de evaluación, atendiendo al momento temporal en que se realiza:

- Evaluación diagnóstica (predictiva): como se menciona en el apartado dedicado a la Evaluación inicial, proporciona información acerca de las capacidades del alumno antes de iniciar un proceso de enseñanza- aprendizaje; además de permitir al profesorado programar el proceso de enseñanza y el de aprendizaje, identificar los conocimientos previos y detectar posibles dificultades de aprendizaje del alumnado.
- Evaluación continua (procesual): proporcionará información del alumnado respecto de las distintas etapas por las que se debe pasar para efectuar un determinado aprendizaje. Asimismo, indica al docente cómo se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje , así como cuáles son los aspectos más y menos logrados, para poder ajustar el mismo al desarrollo, evolución y necesidades del alumnado.
- Evaluación sumativa: es complementaria a la evaluación procesual y permite determinar el grado o dominio del alumno en la materia al finalizar una secuencia temporal cualquiera.

¿Qué calificar?

La calificación es un proceso inherente al proceso de evaluación de los aprendizajes del alumnado que permite sintetizar, mediante una escala, la valoración de los resultados derivados de dicha evaluación.

El profesor calificará los criterios de evaluación de la materia y, por consiguiente, los indicadores de logro. Para que la calificación sea lo más objetiva posible, se le ha otorgado un peso a cada criterio, a saber:

3ºESO SEGUNDA LENGUA			
COMPETENCIA ESPECÍFICA	CRITERIO	PESO	PORCENTAJE
C1 (9,04%)	1.1	3	1,94%
	1.2	6	3,87%
	1.3	5	3,23%
C2 (22,63%)	2.1	8	5,16%
	2.2	9	5,81%
	2.3	11	7,10%
	2.4	7	4,52%
C3 (16,78)	3.1	6	3,87%
	3.2	8	5,16%
	3.3	7	4,52%
	3.4	5	3,23%
C4 (23,87)	4.1	11	7,10%
	4.2	10	6,45%
	4.3	8	5,16%
	4.4	8	5,16%
C5 (9,04)	5.1	3	1,94%
	5.2	7	4,52%
	5.3	4	2,58%
C6 (18,71)	6.1	10	6,45%
	6.2	10	6,45%
	6.3	9	5,81%

Estos criterios de calificación deberán ser claros, homogéneos y conocidos por los alumnos y sus familias.

Asimismo, en virtud de las vinculaciones entre los descriptores operativos de las competencias clave y los criterios de evaluación de cada competencia específica establecidas en los mapas de relaciones criterios, a través de la calificación de los criterios de evaluación, se obtendrá la calificación de las competencias clave.

Todo ello se llevará a cabo conforme se estipula en el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre (artículos 31.7, 31.8 y 31.9):

“Las calificaciones de cada área serán decididas por el profesor correspondiente, a partir de la valoración y calificación de los criterios de evaluación establecidos en la

respectiva programación didáctica, teniendo presente, en su caso, las medidas adoptadas en materia de atención a la diversidad”

“Las calificaciones de las competencias clave serán decididas por el equipo docente, igualmente a partir de la valoración y calificación de los criterios de evaluación establecidos en las programaciones didácticas de las áreas que cursa cada alumno en un nivel determinado”

“El proceso de valoración y calificación de los criterios de evaluación será único, y permitirá obtener de forma simultánea la calificación de cada área y de cada competencia clave”

¿Con qué calificar?

La calificación se realizará a través de las herramientas de calificación, que son las que nos permiten determinar el grado de alcance de los criterios de evaluación y, por extensión, de los indicadores de logro. Es decir, son aquellas que nos ayudan a decidir para cada instrumento de evaluación qué calificación o valoración se otorga a cada criterio de evaluación.

Las herramientas a utilizar por este departamento ofrecerán información cualitativa, cuantitativa o de ambos tipos, produciendo así una valoración sobre el proceso final, sobre el proceso desarrollado o sobre ambos ámbitos. En función de lo que se quiera calificar se utilizará:

- **Baremo:** es un tipo de escala de calificación consistente en una tabla de cálculos establecidos convencionalmente que refleja el grado cuantitativo de consecución de un indicador. Valora únicamente el resultado o productio final, sin atender al proceso o desarrollo.
- **Lista de cotejo:** esta escala de valoración se organizará en una tabla en la que se plasmarán los indicadores de logro y dos posibilidades (conseguido o no conseguido), sin intención de calificar en nivel en que se realizó. No valoran el proceso.
- **Escala de rango o escala de categoría:** en ella se identifican los indicadores de logro con la posibilidad de determinar el grado en el cual está presente el indicador a observar, por lo que se puede ver el grado en el que estos indicadores

se dan. La valoración tiene en cuenta en mayor medida el resultado, mínimamente el proceso de realización.

- **Rúbrica:** se trata de una escala de valoración más completa que las anteriores basada en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, las habilidades y actitudes o los valores a través de los criterios. Permite obtener información sobre el producto, pero también sobre el proceso.

Debido a su precisión y a la obtención de información sobre el resultado final y el proceso, este departamento optará, en mayor medida, por el uso de la rúbrica, contemplando también el uso de las anteriores como modo de calificación de actividades en las que se considere oportuno su uso.

OTRAS CONSIDERACIONES

Para el correcto desarrollo del proceso de evaluación, este departamento tendrá también en cuenta:

- El compromiso del alumno con la materia: mostrar interés y respeto por la materia será uno de los pilares fundamentales de su evaluación, ya que se considera que el Francés Lengua extranjera no es únicamente un proceso de impartición gramatical, sino también de adquisición de conocimientos culturales de los países francófonos para el que se deberá hacer uso del respeto y la comprensión de elementos multiculturales.
- La asistencia a la materia: dada la importancia otorgada al trabajo diario, se tendrá muy en cuenta la asistencia a la materia. La ausencia reiterada y/o injustificada de un alumno podrá suponer el suspenso de la misma, pues supondrá la ausencia de calificación de criterios e indicadores de logro básicos para la superación de la materia.
- Presentación a las pruebas evaluables: al igual que en el punto anterior, será de vital importancia la presentación del alumnado a las pruebas evaluables ya que, sin la calificación criterial obtenida en ellas, puede ser inviable la superación de la materia.
- Para realizar una prueba fuera de la fecha estipulada por ausencia del alumno, será necesario que este presente un justificante.

- Las calificaciones de los estudiantes se asignarán siguiendo la escala de rendimiento académico que abarca desde “Insuficiente” hasta “Sobresaliente”. Los docentes evaluarán el desempeño de cada alumno y determinarán la categoría correspondiente. Asimismo, se informa que la decisión de redondear las calificaciones estará a cargo del profesor de la asignatura, quien aplicará su juicio profesional para garantizar una evaluación justa y precisa.

L. Atención a las diferencias individuales del alumnado

De acuerdo con lo propuesto en el Artículo 36 *“Atención a las diferencias individuales”* del Capítulo 5 se estipula que:

1. El conjunto de diferencias individuales, tales como capacidad, ritmo de aprendizaje, estilo de aprendizaje, motivación, intereses, contexto social, situación cultural, circunstancia lingüística o estado de salud, que coexisten en todo el alumnado hace que los centros educativos y más concretamente sus aulas, sean espacios diversos. No obstante, todo el alumnado, con independencia de sus especificidades, tiene derecho a una educación inclusiva y de calidad, adecuada a sus características y necesidades.

2. Los centros educativos adoptarán las medidas necesarias para responder a las necesidades educativas concretas de su alumnado. La consejería competente en materia de educación establecerá la regulación que permita a los centros la adopción de dichas medidas. Estas medidas buscarán desarrollar el máximo potencial posible del alumnado y estarán orientadas a permitir que alcancen el nivel de desempeño previsto al finalizar la etapa de acuerdo con los descriptores operativos de las competencias clave, así como a la consecución de los objetivos de la misma.

3. Para adecuar la respuesta educativa a las necesidades y diferencias de todo su alumnado, los centros diseñarán un plan de atención a la diversidad, que formará parte del proyecto educativo, y cuya estructura será determinada por parte de la consejería competente en materia de educación.

Asimismo, en el **Artículo 37** “*Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo*” se puntualiza que:

1. En virtud de lo establecido en el artículo 71.2 de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, aquel que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar.

2. La atención a este alumnado se regirá por los principios de normalización e inclusión, y buscará que pueda alcanzar los objetivos establecidos para la etapa y adquirir las competencias previstas.

3. A tal fin, los centros podrán establecer las alternativas organizativas y metodológicas y las medidas de atención a la diversidad precisas para facilitar su acceso al currículo.

4. La administración educativa de Castilla y León y los centros educativos fomentarán la equidad e inclusión educativa, la igualdad de oportunidades y la no discriminación del alumnado con discapacidad. Para ello se establecerán las medidas de flexibilización y alternativas metodológicas de accesibilidad y diseño universal que sean necesarias para conseguir que este alumnado pueda acceder a una educación de calidad en igualdad de oportunidades.

5. Igualmente, establecerán medidas de apoyo educativo para el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje. En particular, se establecerán para este alumnado medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

6. La escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales, identificado como tal en los términos que determine la consejería competente en materia de educación, se flexibilizará conforme a lo dispuesto en la normativa vigente.

7. Asimismo, los centros establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades de este alumnado.

1) Generalidades sobre la atención a la diversidad

Formas de representación	Formas de acción y expresión	Formas de implicación
Proporcionar diferentes opciones para la percepción	Pauta 4: Proporcionar opciones para la interacción física	Pauta 7: Proporcionar opciones para captar el interés
La información debería ser presentada en un formato flexible de manera que puedan modificarse las siguientes características perceptivas: • El tamaño del texto, imágenes, gráficos, tablas o cualquier otro contenido visual. • El contraste entre el fondo y el texto o la imagen. • El color como medio de información o énfasis. • El volumen o velocidad del habla y el sonido. • La velocidad de sincronización del vídeo, animaciones, sonidos, simulaciones, etc. • La disposición visual y otros elementos del diseño. • La fuente de la letra utilizada para los materiales impresos. Utilizar representaciones textuales equivalentes como subtítulos o reconocimiento de voz automático para el lenguaje oral. Proporcionar diagramas visuales, gráficos y notaciones de la música o el sonido. Proporcionar transcripciones escritas de los vídeos o los clips de audio. Proporcionar intérpretes de Lengua de Signos Española (LSE) para el castellano hablado. Proporcionar claves visuales o táctiles equivalentes (por ejemplo, vibraciones) para los sonidos o las alertas. Proporcionar descripciones visuales y/o emocionales para las interpretaciones musicales. Proporcionar descripciones (texto o voz) para todas las imágenes, gráficos, vídeos o animaciones. Proporcionar alternativas táctiles (gráficos táctiles u objetos de referencia) para los efectos visuales que representan conceptos. Proporcionar objetos físicos y modelos espaciales para transmitir perspectiva o interacción.	Proporcionar alternativas en los requisitos de ritmo, plazos y motricidad necesarias para interactuar con los materiales educativos, tanto en los que requieren una manipulación física como las tecnologías. Proporcionar alternativas para dar respuestas físicas o por selección (por ejemplo, alternativas a la marca con lápiz o bolígrafo, alternativas para controlar el ratón). Proporcionar alternativas para las interacciones físicas con los materiales a través de las manos, la voz, los conmutadores, joysticks, teclados o teclados adaptados. Proporcionar comandos alternativos de teclado para las acciones con ratón. Utilizar conmutadores y sistemas de barrido para incrementar el acceso independiente y las alternativas al teclado. Proporcionar acceso a teclados alternativos. Personalizar plantillas para pantallas táctiles y teclados. Seleccionar software que permita trabajar con teclados alternativos y teclas de acceso.	Proporcionar a los estudiantes, con la máxima discreción y autonomía posible, posibilidades de elección en cuestiones como: • El nivel de desafío percibido. • El tipo de premios o recompensas disponibles. • El contexto o contenidos utilizados para la práctica y la evaluación de competencias. • Las herramientas para recoger y producir información. • El color, el diseño, los gráficos, la disposición, etc. • La secuencia o los tiempos para completar los distintas partes de las tareas Permitir a los estudiantes participar en el proceso de diseño de las actividades de clase y de las tareas académicas. Involucrar a los estudiantes, siempre que sea posible, en el establecimiento de sus propios objetivos personales académicos y conductuales Variar las actividades y las fuentes de información para que puedan ser: • Personalizadas y estar contextualizadas en la vida real o en los intereses de los estudiantes • Culturalmente sensibles y significativas. • Socialmente relevantes. • Apropriadadas para cada edad y capacidad • Adecuadas para las diferentes razas, culturas, etnias y géneros. Diseñar actividades cuyos resultados sean auténticos, comunicables a una audiencia real y que reflejen un claro propósito para los participantes. Proporcionar tareas que permitan la participación

Proporcionar claves auditivas para las ideas principales y las transiciones en la información visual. Seguir los estándares en accesibilidad (NIMAS, DAISY, etc.) cuando se crean textos digitales. Permitir la participación de un ayudante competente o un compañero para leer el texto en voz alta. Proporcionar el acceso a software de texto-a-voz.		activa, la exploración y la experimentación. Promover la elaboración de respuestas personales, la evaluación y la autoreflexión hacia los contenidos y las actividades. Incluir actividades que fomenten el uso de la imaginación para resolver problemas novedosos y relevantes, o den sentido a las ideas complejas de manera creativa. Crear un clima de apoyo y aceptación en el aula. Reducir los niveles de incertidumbre: • Utilizar gráficos, calendarios, programas, recordatorios, etc. que puedan incrementar la predictibilidad de las actividades diarias. • Crear rutinas de clase Alertas y pre-visualizaciones que permitan a los estudiantes anticiparse y estar preparados para los cambios en las actividades, programas y eventos novedosos. • Opciones que puedan, en contraposición a lo anterior, maximizar lo inesperado, la sorpresa o la novedad en las actividades muy rutinarias. Variar los niveles de estimulación sensorial: Variación en cuanto a la presencia de ruido de fondo o de estimulación visual, el número de elementos, de características o de ítems que se presentan a la vez. • Variación en el ritmo de trabajo, duración de las sesiones, la disponibilidad de descansos, tiempos de espera, la temporalización o la secuencia de las actividades. • Modificar las demandas sociales requeridas para aprender o realizar algo, el nivel percibido de apoyo y protección y los requisitos para hacer una presentación en público y la evaluación. • Implicar en debates a todos los estudiantes de la clase.

Pauta 2: Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos	Pauta 5: Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación	Pauta 8: Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia
Pre-enseñar el vocabulario y los símbolos, especialmente de manera que se promueva la conexión con las experiencias del estudiante y con sus conocimientos previos. Proporcionar símbolos gráficos con descripciones de texto alternativas. Resaltar cómo los términos, expresiones o ecuaciones complejas están formadas por palabras o símbolos más sencillos. Insertar apoyos para el vocabulario y los símbolos dentro del texto (por ejemplo, enlaces o notas a pie de página con definiciones, explicaciones, ilustraciones, información previa, traducciones). Insertar apoyos para referencias desconocidas dentro del texto (por ejemplo, notaciones de dominios específicos, teoremas y propiedades menos conocidas, refranes, lenguaje académico, lenguaje figurativo, lenguaje matemático, jerga, lenguaje arcaico, coloquialismos y dialectos). Clarificar la sintaxis no familiar (en lenguas o fórmulas matemáticas) o la estructura subyacente (en diagramas, gráficos, ilustraciones, exposiciones extensas o narraciones), a través de alternativas que permitan: • Resaltar las relaciones estructurales o hacerlas más explícitas. • Establecer conexiones con estructuras aprendidas previamente • Hacer explícitas las relaciones entre los elementos (por ejemplo, resaltar las palabras de transición en un ensayo, enlaces entre las ideas en un mapa conceptual, etc.) Permitir el uso del software de síntesis de voz. Usar voz automática con la notación matemática digital (Math ML). Usar texto digital acompañados de voz humana pregrabada (por ejemplo, Daisy Talking Books). Permitir la flexibilidad y el acceso sencillo a las representaciones múltiples de notaciones donde sea apropiado (por ejemplo, fórmulas, problemas de palabras, gráficos). Ofrecer clarificaciones de la notación mediante listas de términos clave.	Componer o redactar en múltiples medios como: texto, voz, dibujo, ilustración, diseño, cine, música, movimiento, arte visual, escultura o vídeo. Usar objetos físicos manipulables (por ejemplo, bloques, modelos en 3D, regletas). Usar medios sociales y herramientas Web interactivas (por ejemplo, foros de discusión, chats, diseño Web, herramientas de anotación, guiones gráficos, viñetas de cómic, presentaciones con animaciones). Resolver los problemas utilizando estrategias variadas. Proporcionar correctores ortográficos, correctores gramaticales, y software de predicción de palabras. Proporcionar software de reconocimiento y conversores texto-voz, dictados grabaciones, etc. Proporcionar calculadoras, calculadoras gráficas, diseños geométricos o papel cuadriculado o milimetrado para gráficos, etc. Proporcionar comienzos o fragmentos de frases. Usar páginas web de literatura, herramientas gráficas, o mapas conceptuales, etc. Facilitar herramientas de diseño por Ordenador (CAD), software para notaciones musicales (por escrito) y software para notaciones matemáticas. Proporcionar materiales virtuales o manipulativos para matemáticas (por	Pedir a los estudiantes que formulen el objetivo de manera explícita o que lo replanteen. Presentar el objetivo de diferentes maneras Fomentar la división de metas a largo plazo en objetivos a corto plazo. Demostrar el uso de herramientas de gestión del tiempo tanto manuales como informáticas Utilizar indicaciones y apoyos para visualizar el resultado previsto. Involucrar a los alumnos en debates de evaluación sobre lo que constituye la excelencia y generar ejemplos relevantes que se conecten a sus antecedentes culturales e intereses. Diferenciar el grado de dificultad o complejidad con el que se pueden completar las actividades fundamentales. Proporcionar alternativas en cuanto a las herramientas y apoyos permitidos. Variar los grados de libertad para considerar un resultado aceptable. Hacer hincapié en el proceso, el esfuerzo y la mejora en el logro de los objetivos como alternativas a la evaluación externa y a la competición. Crear grupos de colaboración con objetivos, roles y responsabilidades claros. Crear programas para toda la escuela de apoyo a buenas conductas con objetivos y recursos diferenciados. Proporcionar indicaciones que orienten a los estudiantes sobre cuándo y cómo pedir ayuda a otros compañeros o profesores. Fomentar y apoyar las oportunidades de interacción entre iguales (p.e. alumnos tutores). Construir comunidades de aprendizaje centradas en intereses o actividades comunes. Crear expectativas para el trabajo en grupo (por ejemplo, rúbricas, normas, etc.) Proporcionar feedback que fomente la perseverancia, que se centre en el desarrollo de la eficacia y la autoconciencia, y que fomente el uso de estrategias y apoyos específicos para afrontar un desafío.

Hacer que toda la información clave en la lengua dominante (por ejemplo, castellano) también esté disponible en otros idiomas importantes (por ejemplo, inglés) para estudiantes con bajo nivel de idioma español y en LSE para estudiantes sordos. Enlazar palabras clave del vocabulario a su definición y pronunciación tanto en las lenguas dominantes como en las maternas. Definir el vocabulario de dominio específico (por ejemplo, las claves o leyendas en los estudios sociales) utilizando tanto términos de dominio específico como términos comunes. Proporcionar herramientas electrónicas para la traducción o enlaces a glosarios multilingües en la Web. Insertar apoyos visuales no lingüísticos para clarificar el vocabulario (imágenes, vídeos, etc.). Presentar los conceptos claves en forma de representación simbólica (por ejemplo, un texto expositivo o una ecuación matemática), con una forma alternativa (por ejemplo, una ilustración, danza/movimiento, diagrama, tabla modelo, vídeo, viñeta de cómic, guión gráfico, fotografía, animación o material físico o virtual manipulable). Hacer explícitas las relaciones entre la información proporcionada en los textos y cualquier representación que acompañe a esa información en ilustraciones, ecuaciones, gráficas o diagramas.	ejemplo, bloques en base-10, bloques de álgebra). Usar aplicaciones Web (por ejemplo, wikis, animaciones, presentaciones). Proporcionar diferentes modelos de simulación (por ejemplo, modelos que demuestren los mismos resultados pero utilizando diferentes enfoques, estrategias, habilidades, etc.) Proporcionar diferentes mentores (por ejemplo, profesores/tutores de apoyo, que utilicen distintos enfoques para motivar, guiar, dar feedback o informar) Proporcionar apoyos que puedan ser retirados gradualmente a medida que aumentan la autonomía y las habilidades (por ejemplo, integrar software para la lectura y escritura). Proporcionar diferentes tipos de feedback (por ejemplo, feedback que es accesible porque puede ser personalizado para aprendizajes individuales). Proporcionar múltiples ejemplos de soluciones novedosas a problemas reales. Proporcionar llamadas y apoyos para estimar el esfuerzo, los recursos y la dificultad. Facilitar modelos o ejemplos del proceso y resultado de la definición de metas. Proporcionar pautas y listas de comprobación para ayudar en la definición de los objetivos o metas. Ponerlas metas, objetivos y planes en	Proporcionar feedback que enfatice el esfuerzo, la mejora, el logro o aproximación hacia un estándar, mejor que en el rendimiento concreto. Proporcionar feedback específico, con frecuencia y en el momento oportuno. Proporcionar feedback que sea sustantivo e informativo, más que comparativo o competitivo. Proporcionar feedback que modele cómo incorporar la evaluación dentro de las estrategias positivas para el éxito futuro, incluyendo la identificación de patrones de errores y de respuestas incorrectas.

	algún lugar visible. Integrar avisos que lleven “parar y pensar” antes de actuar así como espacios adecuados para ello. Incorporar llamadas a “mostrar y explicar su trabajo” (por ejemplo, revisión de portafolio, críticas de arte). Proporcionar listas de comprobación y plantillas de planificación de proyectos para comprender el problema, establecer prioridades, secuencias y temporalización de los pasos a seguir. Incorporar instructores o mentores que modelen el proceso “pensando en voz alta”. Proporcionar pautas para dividir las metas a largo plazo en objetivos a corto plazo alcanzables. Proporcionar organizadores gráficos y plantillas para la recogida y organización de la información. Integrar avisos para categorizar y sistematizar. Proporcionar listas de comprobación y pautas para tomar notas. Hacer preguntas para guiar el auto-control y la reflexión. Mostrar representaciones de los progresos (por ejemplo, del antes y después con fotos, gráficas y esquemas o tablas mostrando el progreso a lo largo del tiempo, portafolios del proceso). Instar a los estudiantes a identificar el tipo de feedback o de consejo que están buscando. Usar plantillas que guíen la auto-reflexión sobre la calidad y sobre lo que se ha completado. Proporcionar	

	diferentes modelos de estrategias de auto-evaluación (por ejemplo, role playing, revisiones de vídeo, feedback entre iguales). Usar listas de comprobación para la evaluación, matrices de valoración (scoring rubrics) y ejemplos de prácticas o trabajos de estudiantes evaluados con anotaciones o comentario.	
Pauta 3: Proporcionar opciones para la comprensión	Pauta 6: Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas	Pauta 9: Proporcionar opciones para la auto-regulación
Anclar el aprendizaje estableciendo vínculos y activando el conocimiento previo (por ejemplo, usando imágenes visuales, fijando conceptos previos ya asimilados o practicando rutinas para dominarlos). Utilizar organizadores gráficos avanzados (por ejemplo, mapas conceptuales, métodos KWL –Know, Want-to-know, Learned). Enseñar a priori los conceptos previos esenciales mediante demostraciones o modelos. Establecer vínculos entre conceptos mediante analogías o metáforas. Hacer conexiones curriculares explícitas (por ejemplo, enseñar estrategias de escritura en la clase de conocimiento del medio). Destacar o enfatizar los elementos clave en los textos, gráficos, diagramas, fórmulas, etc. Usar esquemas, organizadores gráficos, rutinas de organización de unidades y conceptos y rutinas de “dominio de conceptos” para destacar ideas clave y relaciones. Usar múltiples ejemplos y contra-ejemplos para enfatizar las ideas principales. Usar claves y avisos para dirigir la atención hacia las características esenciales. Destacar las habilidades previas adquiridas que pueden utilizarse para resolver los problemas menos familiares. Proporcionar indicaciones explícitas para cada paso en cualquier proceso secuencial. Proporcionar diferentes métodos y estrategias de organización (tablas y algoritmos para procesar operaciones matemáticas).	Proporcionar llamadas y apoyos para estimar el esfuerzo, los recursos y la dificultad. Facilitar modelos o ejemplos del proceso y resultado de la definición de metas. Proporcionar pautas y listas de comprobación para ayudar en la definición de los objetivos o metas. Ponerlas metas, objetivos y planes en algún lugar visible. Integrar avisos que lleven “parar y pensar” antes de actuar así como espacios adecuados para ello. Incorporar llamadas a “mostrar y explicar su trabajo” (por ejemplo, revisión de portafolio, críticas de arte). Proporcionar listas de comprobación y plantillas de planificación de proyectos para comprender el problema, establecer prioridades, secuencias y temporalización de los pasos a seguir. Incorporar instructores o mentores que modelen el proceso “pensando en voz alta”. Proporcionar pautas para dividir las metas a largo plazo en objetivos a corto plazo alcanzables. Proporcionar organizadores gráficos y plantillas para la	Proporcionar avisos, recordatorios, pautas, rúbricas, listas de comprobación que se centren en objetivos de auto-regulación como puede ser reducir la frecuencia de los brotes de agresividad en respuesta a la frustración. Incrementar el tiempo de concentración en una tarea aunque se produzcan distracciones. Aumentar la frecuencia con la que se dan la autoreflexión y los auto-refuerzos. Proporcionar guías, mentores o apoyos que modelen el proceso a seguir para establecer las metas personales adecuadas que tengan en cuenta tanto las fortalezas como las debilidades de cada uno. Apoyar actividades que fomenten la auto-reflexión y la identificación de objetivos personales. Proporcionar diferentes modelos, apoyos y feedback para: • Gestionar la frustración. • Buscar apoyo emocional externo. Desarrollar controles internos y habilidades para afrontar situaciones conflictivas o delicadas. Manejar adecuadamente las fobias o miedos y los juicios sobre la aptitud “natural” (por ejemplo, “¿Cómo puedo mejorar en las materias que me exigen mayor esfuerzo?” mejor que “No soy bueno en matemáticas”) Usar situaciones reales o simulaciones para demostrar las habilidades para afrontar los problemas de la vida cotidiana. Ofrecer dispositivos, ayudas o gráficos para facilitar el proceso de aprender a recabar y representar de manera gráfica datos de las propias conductas, con el propósito de controlar los cambios en dichas conductas.

Proporcionar modelos interactivos que guíen la exploración y los nuevos aprendizajes. Introducir apoyos graduales que favorezcan las estrategias de procesamiento de la información. Proporcionar múltiples formas de aproximarse o estudiar una lección e itinerarios opcionales a través de los contenidos (por ejemplo, explorar ideas principales mediante obras de teatro, arte y literatura, películas u otros medios). Agrupar la información en unidades más pequeñas. Proporcionar la información de manera progresiva (por ejemplo, presentando la secuencia principal a través de una presentación como puede ser en Powerpoint). Eliminar los elementos distractores o accesorios salvo que sean esenciales para el objetivo de aprendizaje. Proporcionar listas de comprobación, organizadores, notas, recordatorios electrónicos, etc. Alentar al uso de dispositivos y estrategias nemotécnicas (por ejemplo, imágenes visuales, estrategias de parafraseo, método de los lugares, etc.) Incorporar oportunidades explícitas para la revisión y la práctica. Proporcionar plantillas, organizadores gráficos, mapas conceptuales que faciliten la toma de apuntes. Proporcionar apoyos que conecten la nueva información con los conocimientos previos (por ejemplo, redes de palabras, mapas de conceptos incompletos). Integrar las ideas nuevas dentro de contextos e ideas ya conocidas o familiares (por ejemplo, uso de analogías, metáforas, teatro, música, películas, etc.) Proporcionar situaciones en las que de forma explícita y con apoyo se practique la generalización del aprendizaje a nuevas situaciones (por ejemplo, diferentes tipos de problemas que puedan resolverse con ecuaciones lineales, usar los principios de la física para construir un parque de juegos) . De vez en cuando, dar la oportunidad de crear situaciones en las que haya que revisar las ideas principales y los vínculos entre las ideas.	recogida y organización de la información. Integrar avisos para categorizar y sistematizar. Proporcionar listas de comprobación y pautas para tomar notas. Hacer preguntas para guiar el auto-control y la reflexión. Mostrar representaciones de los progresos (por ejemplo, del antes y después con fotos, gráficas y esquemas o tablas mostrando el progreso a lo largo del tiempo, portafolios del proceso). Instar a los estudiantes a identificar el tipo de feedback o de consejo que están buscando. Usar plantillas que guíen la auto-reflexión sobre la calidad y sobre lo que se ha completado. Proporcionar diferentes modelos de estrategias de auto-evaluación (por ejemplo, role playing, revisiones de vídeo, feedback entre iguales). Usar listas de comprobación para la evaluación, matrices de valoración (scoring rubrics) y ejemplos de prácticas o trabajos de estudiantes evaluados con anotaciones o comentarios.	Usar actividades que incluyan un medio por el cual los estudiantes obtengan feedback y tengan acceso a recursos alternativos (por ejemplo, gráficas, plantillas, sistemas de retroalimentación en pantalla,...) que favorezcan el reconocimiento del progreso de una manera comprensible y en el momento oportuno.

2) Especificidades sobre la atención a las diferencias individuales:

Este curso escolar no tenemos alumnos que tengan la necesidad de que sean adaptados metodológicamente.

Alumnado	Adaptación curricular de acceso /no significativa	Observaciones
A	Elija un elemento.	
B	Elija un elemento.	
C	Elija un elemento.	
D	Elija un elemento.	

M. Planificación, coordinación, ejecución y evaluación en los Apoyos Inclusivos (si procede).

No procede.

N. Procedimiento para la evaluación de la Programación didáctica.

La evaluación de la Programación de aula se realizará periódicamente y al menos una vez al trimestre. Evaluar el clima en el aula y su influencia en el desarrollo y en el avance de las sesiones de clase, y en consecuencia, de la materia, es imprescindible.

De tal manera, el clima de aula ha de medirse en cada sesión para lograr el mejor aprovechamiento de esta y cambiar de actividad si la propuesta en el inicio no funciona.

La programación de aula debe adecuarse al ritmo y aprendizajes previos de los alumnos, siendo muy útil la metodología DUA para que cada alumno pueda avanzar a su ritmo y llegue al máximo de sus posibilidades. Este método nos permitirá una mayor capacidad de observación dentro del aula para poder detectar qué funciona y qué no dentro de las situaciones de aprendizaje diseñadas. El objetivo de la observación es la adaptación o la modificación de aquello que no funciona.

De forma paralela, existirán unas reuniones de Departamento en las que se revise el avance de la programación anual, como método de control del avance de la materia y como medio de coordinación entre los profesores que impartan un mismo nivel. Estas conclusiones se reflejarán en el acta del Departamento junto con los acuerdos tomados.

Trimestralmente, el Departamento analizará los resultados obtenidos en la materia, analizando las causas de los resultados y proponiendo las medidas de refuerzo ordinario adecuadas a cada alumno que no ha logrado superar los objetivos; o proyectando medidas de ampliación en el caso de que el alumno haya tenido un desempeño sobresaliente.

De la misma manera que el profesorado emite una evaluación sobre los alumnos, es necesario que el docente evalúe su práctica a los ojos de los alumnos ya que en gran parte de las ocasiones la visión del adulto difiere de la del alumnado. Es necesario escuchar y analizar las consideraciones y peticiones del alumnado para acercar el objetivo de la enseñanza a las necesidades del alumnado.

Esta evaluación debería tocar ciertos aspectos relativos a: metodología, ritmo y claridad de las explicaciones, resolución de dudas, adecuación, pertinencia y progresividad de las tareas, ajuste del trabajo en las clases y de su evaluación posterior, evaluación del progreso y del desempeño en la materia.

La evaluación de la práctica docente anual se realizará a través de un Forms que se hará bajo el modelo de propuesto en la programación didáctica del Departamento de Francés.

Indicadores de logro	Instrumentos de evaluación	Momentos en los que se realizará la evaluación	Personas que llevarán a cabo la evaluación
Número de aprobados en la materia	Resultados finales en convocatoria ordinaria y extraordinaria	Trimestral pero fundamentalmente anual (memoria final de curso)	Cada profesor en sus cursos. JE recogerá las conclusiones en la memoria final de curso.
Seguimiento trimestral de la programación didáctica	Observación y consecución de los objetivos y del avance del currículo con respecto de lo planificado.	Mensual en las reuniones de Departamento. Trimestral que se recoge en el análisis de los resultados de las diferentes evaluaciones	Los profesores del aula
Valoración de los alumnos	Forms facilitado a los alumnos que evaluarán de forma anónima la práctica docente del profesor y de la pertinencia de las actividades.	Trimestral al hilo del análisis de los resultados de las diferentes evaluaciones.	Profesor de aula

PRIMERA LENGUA EXTRANJERA. FRANCÉS 4º ESO

A. Conceptualización y características de la materia.

Para realizar la contextualización de la materia de francés, se ha recurrido a la ley vigente LOMLOE. Se exponen a continuación la conceptualización y características de la materia en función de si se trata de Primera o Segunda lengua Extranjera.

La sociedad actual está inmersa en un mundo globalizado donde el uso de las lenguas extranjeras facilita la comunicación entre individuos de diferentes países, facilitando un enriquecimiento sociocultural que conlleva una amplia visión del mundo cultural, científico y tecnológico. La comunicación en distintas lenguas es clave en el desarrollo de una cultura democrática en la realidad contemporánea cada vez más global, intercultural y plurilingüe en la que nos encontramos. Los procesos democráticos requieren del diálogo intercultural y, por lo tanto, la comunicación en más de una lengua evita que la educación y la formación se vean obstaculizadas por las fronteras, favorece la internacionalización y la movilidad, y permite el descubrimiento de otras culturas, ampliando las perspectivas del alumnado. La materia Lengua Extranjera en la etapa de educación secundaria obligatoria tiene como finalidad principal la adquisición de la competencia comunicativa básica en la lengua extranjera, así como el desarrollo y enriquecimiento de la conciencia intercultural del alumnado. Además, esta materia contribuye al desarrollo de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y a que el alumnado pueda afrontar los retos y desafíos del siglo XXI, a través de la adquisición de los contenidos necesarios para iniciarse en la gestión de situaciones interculturales, la convivencia democrática, la resolución dialogada de conflictos y el establecimiento de vínculos personales y sociales basados en el respeto y la igualdad de derechos.

Los elementos curriculares de esta materia están enfocados, nivelados y definidos atendiendo al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, adecuados a la madurez y desarrollo psicoevolutivo del alumnado en la etapa de educación secundaria obligatoria. El nivel orientativo a alcanzar en la lengua extranjera de esta materia será un A2.

La materia Lengua Extranjera pretende dar continuidad a los aprendizajes adquiridos a través del área Lengua Extranjera de la etapa de educación primaria,

proporcionando un aprendizaje secuenciado y progresivo a lo largo de las diferentes etapas educativas.

Contribución de la materia al logro de los objetivos de etapa

La materia Lengua Extranjera permite desarrollar en el alumnado las capacidades necesarias para alcanzar todos y cada uno de los objetivos de la etapa de educación secundaria obligatoria, contribuyendo en mayor grado a algunos de ellos, en los siguientes términos.

El aprendizaje de una lengua extranjera favorece el desarrollo de la empatía y la curiosidad por el conocimiento de otras realidades sociales y culturales y contribuye directamente al desarrollo de la competencia comunicativa intercultural a partir de la relación del alumnado con los hablantes de otras lenguas desde posiciones de respeto, tolerancia y solidaridad por el interlocutor, sus costumbres y su cultura, fomentando así la asunción de sus deberes y la cooperación, y constituyendo un instrumento idóneo de diálogo y entendimiento propios de una ciudadanía democrática. Así mismo, a partir del desarrollo de la competencia comunicativa y la conciencia intercultural, el alumnado aprenderá a gestionar positivamente las relaciones interpersonales en el trabajo en equipo. Por otro lado, la utilización de estrategias y herramientas de autoevaluación y coevaluación desde esta materia contribuirá a desarrollar hábitos de trabajo, disciplina y estudio. Además, todo ello favorecerá el desarrollo personal.

La materia contribuye a que el alumnado desarrolle sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas a partir del desarrollo de actitudes positivas hacia la ciudadanía democrática, el respeto y la igualdad de derechos, rechazo de estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres y la gestión de diferentes intercambios comunicativos. A su vez, dado que la relación entre las dos dimensiones del plurilingüismo, la dimensión comunicativa y la intercultural, implica el desarrollo de valores educativos asociados con la tolerancia lingüística, la concienciación para la diversidad lingüística y la educación para la ciudadanía democrática se contribuirá a la adquisición de habilidades para la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia, los prejuicios de cualquier tipo y los comportamientos sexistas.

La utilización de herramientas digitales para la comprensión, producción y coproducción, el acceso a plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa o la utilización de estrategias elementales de búsqueda de información en medios digitales contribuirá al desarrollo de las competencias tecnológicas básicas y la reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización y los mensajes que se reciben y elaboran. Asimismo, el aprendizaje de una lengua extranjera desarrolla la confianza en uno mismo, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, lo que le lleva al alumno a tomar decisiones, asumir responsabilidades y desarrollar un espíritu emprendedor.

Por otro lado, desde esta materia se contribuye en su totalidad a la adquisición de la competencia comunicativa en una lengua extranjera, constituyendo incluso uno de los objetivos principales de la propia materia Lengua Extranjera. La aproximación que se realiza desde esta materia para comprender, valorar y respetar la diversidad lingüística, cultural y artística implica un acercamiento a diferentes representaciones y expresiones artísticas y culturales y aporta una visión divergente que favorece el desarrollo creativo en la elaboración de diferentes propuestas artísticas y el desarrollo de la curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje. Igualmente, la convierte en un recurso fundamental en las relaciones internacionales e interpersonales a diferentes niveles.

Contribución de la materia al desarrollo de las competencias clave

La materia Lengua Extranjera contribuye a la adquisición de las distintas competencias clave que conforman el Perfil de salida en la siguiente medida:

Competencia en comunicación lingüística

Desde esta materia, el alumnado ampliará su capacidad comunicativa a través del acercamiento a las diferentes destrezas comunicativas en la lengua extranjera y aprenderá a reconocer y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, lo que contribuirá al desarrollo de la expresión, comprensión, interpretación, valoración e interacción. Por otro lado, al trabajar estrategias de detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal, así como otros aspectos relacionados

con la conciencia intercultural, se fomentarán prácticas comunicativas al servicio de la ciudadanía democrática, con actitud cooperativa, ética y respetuosa.

Competencia plurilingüe

La materia Lengua Extranjera contribuye directamente a la consecución de la competencia plurilingüe, puesto que el currículo de la propia materia se articula en torno al uso de una lengua distinta a la lengua familiar y el acercamiento a los aspectos históricos e interculturales conducen al alumnado a conocer, comprender y respetar la diversidad lingüística y cultural presente en su entorno y ejercer una ciudadanía democrática. Por otro lado, desde esta materia también se trabaja la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal, lo que contribuirá a la ampliación del mismo y al reconocimiento de la diversidad de perfiles lingüísticos, y conducirá a la experimentación de estrategias que permitan realizar transferencias sencillas entre distintas lenguas.

Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería

A través de la aplicación y utilización de estrategias para responder a situaciones comunicativas, estrategias para la comprensión y expresión de mensajes adecuados a las intenciones comunicativas, estrategias para la compensación de carencias comunicativas o estrategias de autoevaluación y coevaluación, se contribuirá a la utilización de algunos métodos inductivos y deductivos propios del lenguaje matemático y al empleo de estrategias para la resolución de problemas reflexionando sobre las soluciones obtenidas. Asimismo, la lengua extranjera facilita el acceso a datos, procedimientos y técnicas de investigación que favorece la comunicación en el mundo científico.

Competencia digital

El acercamiento a textos multimodales y la utilización de herramientas, recursos o apoyos digitales y soportes como plataformas virtuales, de manera segura y crítica, contribuirán al desarrollo de la competencia digital, concretamente al tratamiento digital de la información en las búsquedas en internet, a la creación, integración o elaboración de contenidos digitales o a la participación en actividades o proyectos

escolares con herramientas o plataformas virtuales para la construcción de nuevo conocimiento y permitirá el acceso a diversas culturas.

Competencia personal, social y aprender a aprender

El aprendizaje de la gestión de situaciones interculturales, la mediación de diferentes situaciones y el reconocimiento y uso de repertorios lingüísticos personales, contribuirán al reconocimiento de las ideas, emociones y comportamientos propios y ajenos y la gestión de situaciones de conflicto. Por otro lado, a partir del reconocimiento de los progresos y dificultades en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, se fomentará el aprendizaje autorregulado y el reconocimiento del esfuerzo y la dedicación personal para la mejora del aprendizaje.

Competencia ciudadana

Desde esta materia se trabaja la interacción con otras personas y la respuesta a necesidades comunicativas, lo que favorecerá la participación del alumnado en actividades comunitarias y en la toma de decisiones. Además, a través del aprendizaje de estrategias para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística y el acercamiento y tratamiento de variados temas cotidianos y de la actualidad, se favorecerá que el alumnado reflexione y dialogue sobre problemas éticos y comprenda la necesidad de respetar diferentes culturas y creencias, rechazar prejuicios y estereotipos y oponerse a cualquier tipo de discriminación o violencia. De esta manera se impulsará a practicar una ciudadanía activa, comprometida con la realidad actual, intercultural y plurilingüe y para consolidar su madurez personal y social.

Competencia emprendedora

La expresión de textos, la comparación de las distintas lenguas y el acercamiento a aspectos socioculturales y sociolingüísticos de países de habla de la lengua extranjera permiten construir un pensamiento divergente y desarrollar las destrezas creativas del alumnado. Por otra parte, reconociendo los progresos y dificultades elementales en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera se contribuirá a la identificación de fortalezas y debilidades propias y el uso de estrategias de autoconocimiento. La capacidad de arriesgarse, el estímulo de comunicarse en otras lenguas para resolver retos es fundamental para el desarrollo de un espíritu emprendedor. Las lenguas

extranjeras son un instrumento básico de posibilidades en el mundo personal, laboral y profesional.

Competencia en conciencia y expresión culturales

En la materia se aborda el reconocimiento, comprensión y aprecio de la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera contribuyendo directamente al desarrollo de esta competencia, y a la autoexpresión y al enriquecimiento intercultural. Además, se trata la comprensión de textos y géneros discursivos atendiendo a su contexto, lo que contribuye al reconocimiento de las especificidades e intencionalidades de manifestaciones artísticas y culturales. De igual forma, al trabajar la expresión de textos en la lengua extranjera se favorece progresivamente la elaboración de propuestas artísticas y culturales y la expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones. Además, facilita la resolución de conflictos de manera satisfactoria.

B. Diseño de la evaluación inicial.

En el Anexo II.B de la ley del decreto por el que se regula la ley educativa actual se nos dan unas Orientaciones para la evaluación. Retendremos para este punto de la programación lo siguiente:

- La evaluación será continua, partiendo de una evaluación inicial diagnóstica que permitirá conocer el punto de partida.
- Cuándo se evalúa. Debe atenderse a tres tipos de evaluación de acuerdo con el momento temporal en que se realiza: inicial o diagnóstica, continua y final. La evaluación inicial y diagnóstica permite conocer el punto de partida del alumnado en cuanto a conocimiento, expectativas, experiencias previas y competencias ya adquiridas; además, aporta información para diseñar la intervención a lo largo del proceso, ajustarla a la zona de desarrollo individual del alumnado y contextualizarlo. Dicha evaluación es el paso inicial necesario para personalizar el entorno de cada alumno o alumna.

La evaluación inicial será pues el instrumento que nos servirá de base para el diseño de las Situaciones de Aprendizaje, adaptándolas en función de los resultados y conclusiones obtenidas en la misma (nivel, carencias, necesidades detectadas...).

Las características de esta evaluación inicial serán las siguientes:

- Se tratará de una evaluación formativa, de observación y competencial en la que se usarán diferentes herramientas en función de las necesidades del grupo y que nos permitan evaluar el nivel de comprensión y expresión oral y escrita del alumnado, (siempre asociadas a los criterios de evaluación correspondientes). Puede tratarse de pruebas orales y/o escritas, actividades, quizz, etc.
- Esta evaluación se realizará durante el mes de septiembre para detectar con antelación las posibles carencias del grupo-clase.
- A través de esta evaluación inicial se detectarán los conocimientos previos del alumnado a la hora de aprender. A partir de ella se podrá derivar a los educandos a las diferentes materias de apoyo a la diversidad y se implementarán los consecuentes planes de refuerzo y ampliación.
- En caso de que el alumnado en su totalidad, o una parte de él, no haya cursado la materia el año anterior (ya sea porque no apareciese en el currículo o por cualquier otra cuestión), para esta evaluación inicial se tendrán en cuenta las vinculaciones de los criterios y a qué competencias se debe contribuir desde la materia.

La prueba inicial se ha realizado de la siguiente manera:

<i>Criterios de evaluación</i>	<i>Instrumento de evaluación</i>	<i>Número de sesiones</i>	<i>Agente evaluador</i>	<i>Observaciones</i>
1.1., 1.2 y 1.3	Prueba práctica	1	Heteroevaluación	<i>Se dedicarán las dos primeras semanas de clase en septiembre a la realización de una prueba práctica y su puesta en común. Para la elaboración de dicha prueba se han seleccionado los criterios más reseñables.</i>
2.2 y 2.4	Prueba práctica	1	Heteroevaluación	

C. Competencias específicas y vinculaciones con los descriptores operativos: mapa de relaciones competenciales.

1. *Comprender e interpretar el sentido general y los detalles más relevantes de textos expresados de forma clara y en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo*

uso de estrategias como la inferencia de significados, para responder a necesidades comunicativas concretas.

La comprensión supone recibir y procesar información. En la etapa de la educación secundaria obligatoria, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado, expresados de forma clara y usando la lengua estándar. La comprensión, en este nivel, implica entender e interpretar los textos y extraer su sentido general y los detalles más relevantes para satisfacer sus necesidades comunicativas. Para ello, se deben activar las estrategias más adecuadas al desarrollo psicoevolutivo y las necesidades del alumnado, con el fin de reconstruir la representación del significado y del sentido del texto y para formular hipótesis acerca de la intención comunicativa que subyace a dichos textos. Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran la inferencia y la extrapolación de significados a nuevos contextos comunicativos, así como la transferencia e integración de los conocimientos, las destrezas y las actitudes de las lenguas que conforman su repertorio lingüístico. Incluye la interpretación de diferentes formas de representación (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.), así como de la información contextual (elementos extralingüísticos) y cotextual (elementos lingüísticos), que permiten comprobar la hipótesis inicial acerca de la intención y sentido del texto, y plantear hipótesis alternativas si fuera necesario. Además de dichas estrategias, la búsqueda de fuentes fiables, en soportes tanto analógicos como digitales, constituye un método de gran utilidad para la comprensión, pues permite contrastar, validar y sustentar la información, así como obtener conclusiones relevantes a partir de los textos. Los procesos de comprensión e interpretación requieren contextos de comunicación dialógicos que estimulen la colaboración, la identificación crítica de prejuicios y estereotipos de cualquier tipo, así como el interés genuino por las diferencias y similitudes etnoculturales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CCL4, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5, CE1, CCEC2.

2. Producir textos originales, de extensión media, sencillos y con una organización clara, usando estrategias tales como la planificación, la compensación o la autorreparación, para expresar de forma creativa, adecuada y coherente mensajes relevantes y responder a propósitos comunicativos concretos.

La producción comprende tanto la expresión oral como la escrita y la multimodal. En esta etapa, la producción debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximo a la experiencia del alumnado, con creatividad, coherencia y adecuación. La producción, en diversos formatos y soportes, puede incluir en esta etapa la exposición de una pequeña descripción o anécdota, una presentación formal de mayor extensión, una sencilla argumentación o la redacción de textos que expresen hechos, conceptos, pensamientos, opiniones y sentimientos, mediante herramientas digitales y analógicas, así como la búsqueda avanzada de información en internet como fuente de documentación. En su formato multimodal, la producción incluye el uso conjunto de diferentes recursos para producir significado (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.) y la selección y aplicación del más adecuado en función de la tarea y sus necesidades. Las actividades vinculadas con la producción de textos cumplen funciones importantes en los ámbitos personal, social, educativo y profesional y existe un valor cívico concreto asociado a ellas. La destreza en las producciones más formales en diferentes soportes no se adquiere de forma natural, sino que es producto del aprendizaje. En esta etapa las producciones se basan en el aprendizaje de aspectos formales básicos de cariz más lingüístico, sociolingüístico y pragmático; de las expectativas y convenciones comunes asociadas al género empleado; de herramientas de producción; y del soporte utilizado. Las estrategias que permiten la mejora de la producción, tanto formal como informal, comprenden la planificación, la autoevaluación y coevaluación, la retroalimentación, así como la monitorización, la validación y la compensación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC3.

3. Interactuar con otras personas con creciente autonomía, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos concretos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. Se considera el origen del lenguaje y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. En la interacción entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos registros y géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales, en entornos síncronos o asíncronos. En esta etapa de la educación se espera que las interacciones aborden temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado. Esta competencia específica es fundamental en el aprendizaje, pues incluye estrategias de cooperación, de inicio, mantenimiento o conclusión de conversaciones, de cesión y toma de turnos de palabra, así como estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar información, clarificación o repetición. Además, el aprendizaje y aplicación de las normas y principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital prepara al alumnado para el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, respetuosa, segura y activa. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA1, CPSAA3, CC3.

4. Mediar en situaciones cotidianas entre distintas lenguas, usando estrategias y conocimientos sencillos orientados a explicar conceptos o simplificar mensajes, acogiendo la diversidad cognitiva, social y cultural, para procesar y transmitir información de manera eficaz, clara y responsable, con el fin de facilitar la información.

La mediación es la actividad del lenguaje consistente en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación, de manera oral o escrita. En la mediación, el alumnado debe actuar como agente social encargado de crear puentes y ayudar a construir o expresar mensajes de forma dialógica, no solo entre lenguas distintas, sino también entre distintas modalidades o registros dentro de una misma lengua. En la educación secundaria obligatoria, la mediación se centra, principalmente, en el rol de la lengua como herramienta para

resolver los retos que surgen del contexto comunicativo, creando espacios y condiciones propicias para la comunicación y el aprendizaje; en la cooperación y el fomento de la participación de los demás para construir y entender nuevos significados; y en la transmisión de nueva información de manera apropiada, responsable y constructiva, pudiendo emplear tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales para traducir, analizar, interpretar y compartir contenidos que, en esta etapa, versarán sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado. La mediación facilita el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado, en tanto que supone que este elija las destrezas y estrategias más adecuadas de su repertorio para lograr una comunicación eficaz, pero también para favorecer la participación propia y de otras personas en entornos cooperativos de intercambios de información. Asimismo, implica reconocer los recursos disponibles y promover la motivación de los demás y la empatía, comprendiendo y respetando las diferentes motivaciones, ideas y circunstancias personales de los interlocutores y armonizándolas con las propias. Por ello, se espera que el alumnado muestre empatía, respeto, espíritu crítico y sentido ético, como elementos clave para una correcta mediación en este nivel.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC4, CE3, CCEC1.

5. Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento y tomando conciencia de las estrategias y conocimientos propios, respetando la diversidad cognitiva, social y cultural, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas.

El uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre su funcionamiento están vinculados con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas. El enfoque plurilingüe parte del hecho de que las experiencias del alumnado con las lenguas que conoce sirven de base para la ampliación y mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y lo ayudan a desarrollar y enriquecer su repertorio lingüístico plurilingüe y su curiosidad y sensibilización cultural. En la educación secundaria obligatoria el alumnado profundiza en esa reflexión

sobre las lenguas y establece relaciones entre las distintas lenguas de sus repertorios individuales, analizando sus semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos y estrategias en las lenguas que los conforman. De este modo, se favorece el aprendizaje de nuevas lenguas y se mejora la competencia comunicativa. La reflexión sobre las lenguas y su funcionamiento implica que el alumnado entienda sus relaciones y, además, contribuye a que identifique las fortalezas y carencias propias en el terreno lingüístico y comunicativo, tomando conciencia de los conocimientos y estrategias propios y haciéndolos explícitos. En este sentido, supone también la puesta en marcha de destrezas para hacer frente a la incertidumbre y para desarrollar el sentido de la iniciativa y la perseverancia en la consecución de los objetivos o la toma de decisiones.

Además, el conocimiento de distintas lenguas permite valorar la diversidad lingüística de la sociedad como un aspecto enriquecedor y positivo. La selección, configuración y aplicación de los dispositivos y herramientas tanto analógicas como digitales para la construcción e integración de nuevos contenidos sobre el repertorio lingüístico propio puede facilitar la adquisición y mejora del aprendizaje de otras lenguas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CC2.

6. Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, identificando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, para actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales.

La interculturalidad supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística de la sociedad analizándola y beneficiándose de ella. En la educación secundaria obligatoria, la interculturalidad, que favorece el entendimiento con los demás, merece una atención específica para que forme parte de la experiencia del alumnado y para evitar que su percepción sobre esa diversidad esté distorsionada a causa de los estereotipos y constituya el origen de ciertos tipos de discriminación. La valoración crítica y la adecuación a la diversidad deben permitir al alumnado actuar de forma

empática y respetuosa en situaciones interculturales. La conciencia de la diversidad proporciona al alumnado la posibilidad de relacionar distintas culturas. Además, favorece el desarrollo de una sensibilidad artística y cultural, y la capacidad de identificar y utilizar una gran variedad de estrategias que le permitan establecer relaciones con personas de otras culturas. Las situaciones interculturales que se pueden plantear en esta etapa durante la enseñanza de la lengua extranjera permiten al alumnado: abrirse a nuevas experiencias, ideas, sociedades y culturas, mostrando interés hacia lo diferente; relativizar la propia perspectiva y el propio sistema de valores culturales; y distanciarse y evitar las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos. Todo ello orientado hacia el objetivo de desarrollar una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL4, CCL5, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2.

Todo ello podemos resumirlo en los siguientes mapas competenciales y criterios

		Competencia en Comunicación Lingüística					Competencia Plurilingüe			Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería					Competencia Digital					Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender				Competencia Ciudadana				Competencia Emprendedora			Competencia en Conciencia y Expresión Cultural				Vinculaciones Descriptores	
		CCL1	CCL2	CCL3	CCL4	CCL5	CP1	CP2	CP3	STEM 1	STEM 2	STEM 3	STEM 4	STEM 5	CD 1	CD 2	CD 3	CD 4	CD 5	CPSAA 1	CPSAA 2	CPSAA 3	CPSAA 4	CPSAA 5	CC 1	CC 2	CC 3	CC 4	CE 1	CE 2	CE 3	CCEC 1	CCEC 2	CCEC 3		CCEC 4
Lengua Extranjera	Competencia Específica 1		1	1	1		1	1		1					1									1									1			9
	Competencia Específica 2	1				1	1	1		1						1	1			1				1					1		1			1	12	
	Competencia Específica 3	1				1	1	1		1						1				1	1					1								9		
	Competencia Específica 4	1				1	1	1	1	1							1			1	1						1			1	1			12		
	Competencia Específica 5	1		1				1		1						1	1			1		1	1		1									10		
	Competencia Específica 6				1	1		1	1											1		1				1	1					1	1		10	

Mapas de Relaciones Criteriales			Competencia en Comunicación Lingüística					Competencia Plurilingüe			Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería					Competencia Digital					Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender					Competencia Ciudadana				Competencia Emprendedora			Competencia en Conciencia y Expresión Cultural				Vinculaciones Criterios - Descriptores
			CCL 1	CCL 2	CCL 3	CCL 4	CCL 5	CP 1	CP 2	CP 3	STEM 1	STEM 2	STEM 3	STEM 4	STEM 5	CD 1	CD 2	CD 3	CD 4	CD 5	CPSAA 1	CPSAA 2	CPSAA 3	CPSAA 4	CPSAA 5	CC 1	CC 2	CC 3	CC 4	CE 1	CE 2	CE 3	CCEC 1	CCEC 2	CCEC 3	CCEC 4	
4º ESO																																					
Lengua Extranjera	Comp. Esp. 1	Criterio Evaluación 1.1		1		1										1																				3	
		Criterio Evaluación 1.2		1	1	1		1									1																			6	
		Criterio Evaluación 1.3						1	1	1	1						1																			8	
	Comp. Esp. 2	Criterio Evaluación 2.1		1																	1	1														5	
		Criterio Evaluación 2.2		1														1	1					1												9	
		Criterio Evaluación 2.3		1				1	1	1	1						1	1						1						1	1				11		
	Comp. Esp. 3	Criterio Evaluación 2.4		1				1													1									1	1					7	
		Criterio Evaluación 3.1		1				1	1	1	1											1						1								9	
		Criterio Evaluación 3.2		1				1	1	1	1						1																			8	
	Comp. Esp. 4	Criterio Evaluación 3.3		1				1	1	1	1										1		1													7	
		Criterio Evaluación 3.4		1				1									1					1														5	
		Criterio Evaluación 4.1		1				1	1	1	1						1	1										1								11	
	Comp. Esp. 5	Criterio Evaluación 4.2		1				1	1	1	1										1	1														10	
		Criterio Evaluación 4.3		1				1	1	1	1										1	1														8	
		Criterio Evaluación 4.4						1	1	1	1						1					1														8	
	Comp. Esp. 6	Criterio Evaluación 5.1			1																					1											3
		Criterio Evaluación 5.2		1							1	1					1	1				1					1									7	
		Criterio Evaluación 5.3																			1			1			1										4
	Comp. Esp. 7	Criterio Evaluación 6.1						1	1	1	1																	1	1								10
		Criterio Evaluación 6.2						1	1	1	1																1	1								10	
		Criterio Evaluación 6.3																				1					1										3

D. Metodología didáctica.

En el Artículo 12 “Principios pedagógicos” del Capítulo II, podemos ver que:

1. Sin perjuicio de lo establecido en el artículo 6 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, y como concreción de los principios generales establecidos en el artículo 4 de este decreto, se determinan los siguientes principios pedagógicos que identifican el conjunto de normas que deben orientar la vida del centro educativo, al objeto de articular la respuesta más adecuada posible al alumnado de educación secundaria obligatoria:

- a) La atención individualizada.
- b) La atención y el respeto a las diferencias individuales.
- c) La respuesta ante las dificultades de aprendizaje identificadas previamente o a las que vayan surgiendo a lo largo de la etapa.
- d) La potenciación de la autoestima del alumnado.
- e) La actuación preventiva y compensatoria que evite desigualdades derivadas de factores de cualquier índole, en especial de los personales, sociales, económicos o culturales.
- f) La promoción, en colaboración con las familias, del desarrollo integral del alumnado, atendiendo a su bienestar psicofísico, emocional y social, desde la perspectiva del respeto a sus derechos y al desarrollo de todas sus potencialidades.
- g) El trabajo en equipo, favoreciendo la coordinación de los diferentes profesionales que desarrollan su labor en el centro.
- h) La continuidad del proceso educativo del alumnado, al objeto de que la transición de la etapa de educación primaria a la de educación secundaria obligatoria sea positiva.

2. Para la elaboración de la programación docente y de los materiales didácticos se utilizarán modelos abiertos que atiendan a las distintas necesidades del alumnado,

bajo los tres principios en torno a los que se construye la teoría y la práctica del Diseño Universal para el Aprendizaje:

- a) Proporcionar múltiples formas de implicación, al objeto de incentivar y motivar al alumnado en su proceso de aprendizaje.
- b) Proporcionar múltiples formas de representación de la información y del contenido, al objeto de aportar al alumnado un espectro de opciones de acceso real al aprendizaje lo más amplio y variado posible.
- c) Proporcionar múltiples formas de acción y expresión, al objeto de permitir al alumnado interactuar con la información, así como demostrar el aprendizaje realizado, de acuerdo siempre a sus preferencias o capacidades.

En el Artículo 13 de este mismo capítulo se habla de los principios metodológicos, puntualizando que:

En atención a los principios pedagógicos, y como concreción de estos, en el anexo II.A se fijan los principios metodológicos comunes a toda la etapa. Estos principios guiarán a los docentes en la selección de metodologías que integren estilos, estrategias y técnicas de enseñanza, tipos de agrupamientos y formas de organización del espacio y el tiempo, y recursos y materiales de desarrollo curricular adecuados, a fin de que el diseño y puesta en práctica de las situaciones de aprendizaje permitan al alumnado movilizar los contenidos y alcanzar los aprendizajes esenciales.

Ya en el Anexo II.A se estipula que:

La educación secundaria obligatoria es una etapa esencial en la formación de la persona, ya que en ella se afianzan las bases para el aprendizaje adquiridas en la etapa anterior, se refuerzan para etapas educativas posteriores y se consolidan hábitos de trabajo, habilidades y valores que se mantendrán toda la vida; en definitiva, se busca que el alumnado se encuentre preparado para afrontar con una perspectiva de adecuación, proacción y sostenibilidad, su realidad y los retos del siglo XXI como

personas, ciudadanos y futuros profesionales, en un mundo interconectado, global y cambiante.

Al término de la educación básica todo el alumnado, sin excepción, debe haber adquirido y desarrollado las competencias clave identificadas en el Perfil de salida. Dicho Perfil de salida, que se concreta y desarrolla a través de las competencias específicas de cada materia y los criterios de evaluación, constituye el marco de referencia que permite dar respuesta a qué debe saber o conocer el alumnado, qué debe saber hacer, además de cómo y para qué, elementos que deben servir para fundamentar las decisiones en torno a las estrategias y orientaciones metodológicas que, partiendo de temas de interés del alumnado, les permitan construir el conocimiento con autonomía y creatividad desde sus propios aprendizajes y experiencias.

La práctica docente garantizará la personalización del aprendizaje, la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa a través de la puesta en práctica de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

En cuanto al desarrollo de las competencias clave, el alumnado será competente en la medida en que sea capaz de seleccionar y movilizar, entre los aprendizajes adquiridos, aquellos que le permitan dar respuestas apropiadas en situaciones diversas.

Por ese motivo, se hace necesario que se planteen en el aula estrategias metodológicas que, tomando como punto de partida tanto el nivel competencia inicial del alumnado como su la realidad y contemplando una amplia diversidad de contextos de aprendizaje, aseguren que serán capaces de transferir los aprendizajes a contextos diferentes, a lo largo del tiempo, para resolver problemas en entornos reales.

Entre los fundamentos teóricos del modelo de educación por competencias desarrollados durante las últimas décadas por DeSeCo (el proyecto de estudio encargado por la OCDE, que se encuentra en el origen de todas las Recomendaciones de la Unión Europea en torno a la formulación del modelo de educación por competencias), destaca que las competencias clave se asientan sobre tres pilares: la actuación autónoma (en situaciones personales y sociales, simples y complejas), la interacción con grupos heterogéneos (para relacionarse, cooperar y resolver

situaciones) y el uso interactivo de herramientas (desde el lenguaje hablado y escrito y otros lenguajes formales hasta las más variadas tecnologías de la información y de la comunicación). Esos tres pilares explican las consecuencias que se proyectan sobre el estilo de enseñanza, las estrategias metodológicas y el resto de elementos curriculares. Por ejemplo, un planteamiento del aprendizaje de este tipo implica una metodología específica y una selección y uso de materiales y recursos didácticos determinada, entre los cuales las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) constituyen un recurso metodológico indispensable en las aulas, puesto que en su uso convergen aspectos relacionados con la facilitación, la integración, la asociación y la motivación de los aprendizajes.

Métodos pedagógicos (estilos, estrategias y técnicas de enseñanza):

Estilos de enseñanza.

Los principios metodológicos adecuados para estos objetivos deben reservar para el alumnado un desempeño activo y participativo que potencie la capacidad reflexiva y de aprender por sí mismos y la capacidad de búsqueda selectiva y el tratamiento de la información a través de diferentes soportes, de forma que sean capaces de crear, organizar y comunicar su propio conocimiento.

Como complemento, el docente desempeñará la función de mediador o facilitador, acompañante o guía del alumno, en especial a través del diseño de situaciones de aprendizaje en las que se propondrán tareas que permitan al alumnado resolver problemas aplicando los conocimientos o saberes de manera interdisciplinar. De esa manera se potenciará la autonomía progresiva de los alumnos en el desarrollo de su aprendizaje.

Así mismo, el papel del docente será determinante a la hora de presentar los contenidos con una estructuración clara en sus relaciones, de diseñar secuencias de aprendizaje integradas que planteen la interrelación entre distintos saberes de una materia o de diferentes materias y de planificar tareas y actividades que estimulen el interés y el hábito de la expresión oral y la comunicación. También será el mediador que facilite la comunicación entre todos los integrantes de la comunidad educativa tanto para el desarrollo de actividades interdisciplinares como en la incorporación de la transversalidad temática requerida por normativa en el aprendizaje competencial.

Para abordar estos objetivos y enfoque del aprendizaje es imprescindible el trabajo en equipo del profesorado, ya que esta metodología conlleva necesariamente la coordinación de todos los miembros del equipo docente de cada grupo, que, a través de la reflexión común y compartida, deben diseñar, planificar y aplicar con eficacia las propuestas metodológicas con criterios comunes y consensuados.

Estrategias metodológicas y técnicas

En la selección de metodologías adecuadas al estilo de enseñanza primarán, como consecuencia, los principios de individualización del aprendizaje, de progresiva promoción de la autonomía del alumno y de aprovechamiento del trabajo en equipo. Principios:

Los ritmos individuales de aprendizaje del alumnado se respetarán por medio del diseño de situaciones de aprendizaje, en cuya selección y planificación se considerará la importancia que deben tener procedimientos como el trabajo por proyectos, los centros de interés, el estudio de casos o el aprendizaje basado en problemas o retos, que son excelentes vías para potenciar la adquisición de las competencias clave por parte del alumnado. Dicho diseño tendrá en cuenta que en su desarrollo puedan adaptarse, además de a los distintos ritmos de aprendizaje del alumnado, a las posibles necesidades educativas especiales, altas capacidades intelectuales, casos de integración tardía o dificultades específicas de aprendizaje.

El trabajo autónomo del alumnado y el trabajo en equipo se aúnan en el uso de las metodologías activas, con las que el alumnado se familiarizará, monitorizado por su profesorado, con técnicas muy variadas, como la expositiva, la argumentación, el estudio biográfico, el diálogo, la discusión o el debate, el seminario, el estudio de casos, la resolución de problemas, la demostración, la experimentación, la investigación, la interacción o el descubrimiento para realizar las tareas encomendadas de manera creativa y colaborativa. Ambos elementos, la autonomía del alumno y el trabajo en equipo, constituyen constantes que marcarán la gradación en el proceso de adquisición de las competencias clave previstas en el Perfil de salida de la enseñanza básica.

Además, ambos deben promover la reflexión sobre el aprendizaje, que de este modo se hará visible por medio de la metacognición a través de diferentes técnicas y procedimientos.

Tipos de agrupamientos y organización de tiempos y espacios:

El enfoque multidisciplinar del proceso educativo que exige la implantación de este modelo de enseñanza a través de metodologías activas requiere la flexibilidad en el uso de los espacios y los tiempos e incorporar el trabajo colaborativo desde múltiples ópticas.

Dicha metodología debe orientarse a fomentar la construcción compartida del aprendizaje entre el alumnado, por lo cual, la organización del aula debe favorecer procesos dialógicos, la alternancia de actividades individuales con otras de trabajo en grupos heterogéneos, organizaciones de trabajo cooperativo y colaborativo, en las que, a través de la resolución conjunta de las tareas, la realización de proyectos o el afrontamiento de retos, los miembros del grupo conozcan las estrategias utilizadas por sus iguales y puedan aplicarlas a situaciones similares, con lo que se facilitarán los procesos de generalización y de transferencia de los aprendizajes.

La distribución variable y movable de los espacios y la diversidad de agrupamientos aportan un flujo de comunicación real entre alumnado y profesorado.

El enfoque competencial precisa de ambientes no jerarquizados y de espacios flexibles para que, después de procesos de entrenamiento en el trabajo colaborativo en etapas y niveles anteriores, los distintos agrupamientos lleguen a generarse y desarrollarse de manera natural.

En cuanto a la gestión de la estructura de la sesión, debe partirse de la premisa ya citada de que el alumnado debe asumir un desempeño activo durante la mayor parte del tiempo. Para ello las estructuras de la sesión podrán ser muy variadas: desde el sistema clásico de inicio de clase para el abordaje de los aspectos teóricos que da paso al resto de la sesión de trabajo, a la generalización de la fase final de la sesión con carácter conclusivo en la que se presenta el resultado o producto de la sesión de trabajo, o la conocida como clase invertida, en la que el trabajo individual o algunos procesos de aprendizaje se transfieren fuera del aula y se reserva el tiempo en el aula para dinamizar el intercambio y trabajo de aplicación y colaborativo. Faltan métodos.

En cuanto a la metodología didáctica en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, el Decreto de Ley nos puntualiza las siguientes orientaciones:

Para Primera Lengua Extranjera:

Estas orientaciones se concretan para la materia Lengua Extranjera a partir de los principios metodológicos de la etapa establecidos en el anexo II.A.

Las metodologías que se utilicen deben ser activas y eclécticas, es decir, la elección de diferentes estrategias de enseñanza se debe ajustar a las necesidades e intereses del alumnado. Tal y como se establece en la normativa básica, “la lengua castellana solo se utilizará como apoyo en el proceso de aprendizaje de las lenguas extranjeras. En dicho proceso se priorizarán la comprensión y la expresión oral”. El enfoque comunicativo es imprescindible para el desarrollo y adquisición de las competencias clave y de las específicas de la lengua extranjera. Se debe valorar el uso efectivo de la lengua, por encima de la corrección formal, y estimular y motivar a nuestro alumnado en un entorno de confianza y seguridad.

Las estrategias más relevantes para promover el aprendizaje del alumnado son el aprendizaje interactivo, el aprendizaje cooperativo y el autoaprendizaje. Las estrategias tienen su nivel de concreción en las técnicas que se utilizarán para implementarlas. Estas deberán ser motivadoras, activas, participativas y adecuadas al tipo de alumnado y contexto, al contenido a trabajar y a la distribución de espacios y tiempos. Estas técnicas son de muy diversa índole, entre las más adecuadas para la materia destacan: la exposición oral, la técnica del diálogo, debate o interacción, así como la resolución de problemas, la investigación y el descubrimiento a través de actividades lúdicas, la clase invertida o el aprendizaje por proyectos.

En la sociedad del siglo XXI los recursos y materiales serán principalmente herramientas tecnológicas y digitales sin menoscabo del uso de otro tipo de recursos aportados por el profesorado y el alumnado. Deben ser variados y accesibles tanto en el contenido como en el soporte. Todos deben estar encaminados a situaciones de comunicación real para que el alumnado pueda aplicar los aprendizajes en diferentes contextos cercanos al uso real y cotidiano de la lengua.

Otros factores que se deben tener en cuenta son el agrupamiento de tiempos y espacios que deberá ser flexible, dinámico y ha de atender al tipo de actividad a desarrollar, al tipo de alumnado al que va dirigido y a la estrategia que se quiera trabajar. El entorno de aprendizaje debe favorecer la confianza personal para que aumenten las garantías de adquisición de las competencias en nuestro alumnado.

Una mención expresa merece el abordaje de las diferentes actividades desde un diseño universal de aprendizaje. La diversidad y necesidades del alumnado son numerosas y deben ser contempladas en toda programación y preparación de las diferentes tareas que se lleven a cabo, para poder dar respuesta a todo el alumnado en la enseñanza básica.

E. Secuencia ordenada de unidades temporales de programación (unidades didácticas, unidades temáticas, proyectos u otros)

	Título	Fechas y sesiones
PRIMER TRIMESTRE	SA 1: La ville lumière	septiembre-octubre 13 sesiones
	SA 2: Émotions et beauté	octubre- noviembre 12 sesiones
SEGUNDO TRIMESTRE	SA 3: Tour de France	noviembre – enero 16 sesiones
	SA 4: 17 objectifs, 17 défis!	enero – febrero 14 sesiones
TERCER TRIMESTRE	SA 5: Une langue, plusieurs cultures	marzo- abril 17 sesiones
	SA 6: Le sport pour tous !	mayo -junio 20 sesiones

F. Concreción de planes, programas y proyectos significativos y de centro vinculados con el desarrollo del currículo de la materia (incluidos Proyectos de aprendizaje-servicio).

Planes, programas y proyectos	Implicaciones de carácter general desde la materia	Temporalización (indicar la SA donde se trabaja)
Plan de Lectura	Debido a las características de nuestra materia, leeremos todos los días, haciendo comprensión y comentario de textos. Partiremos de textos sencillos en los primeros cursos de la eso que se	Todas

	complicarán según vayan adquiriendo un mayor nivel de comprensión. ➤ Consideramos positiva la lectura comunitaria una vez por semana. En este caso, las lecturas a realizar variarán para cada curso y en diferentes temáticas. Queremos usar textos de diferentes culturas y no tan sólo textos literarios ligeros; Por ejemplo, discursos, ensayos, artículos de periódico, etc. que aborden temas de actualidad, derechos humanos, multiculturalidad, inclusión, etc. Al ser textos más complejos, dedicaremos parte de esa hora de lectura a trabajar con ellos la comprensión de textos de forma oral para asegurarnos de que la lectura no ha sido sólo superficial sino comprensiva. ➤ Seguiremos las normas de presentación de trabajos orales y escritos tal como viene descrita en el plan de fomento a la lectura del Centro y que se encuentran recogidas en la agenda escolar de los alumnos. ➤ Además, y tal como señalan nuestros criterios de calificación, asumiremos también las normas para la mejora de la ortografía y que pertenecen al plan de Fomento a la lectura de nuestro Centro.	
Plan de Convivencia	Es, sin lugar a dudas, uno de los pilares fundamentales de este centro. Siguiendo las directrices del RRI, este departamento fomentará el trabajo cooperativo y grupal en el aula. Asimismo, ante un problema en el aula o en el centro, se promoverá una resolución pacífica de conflictos, haciendo uso de la asertividad y la escucha activa. El profesorado de este departamento recibirá además formación en Círculos de diálogo y Tetro dialógico para el mejor desempeño de su función.	Todas
Plan de fomento de la igualdad entre hombres y mujeres	Uso de textos, podcast, vídeos. Post, publicidad, etc que nos sirvan para valorar el papel de la mujer en la sociedad; Los materiales escogidos favorecerán la investigación y el corte crítico y favorecerán la construcción de una actitud crítica hacia el contenido mostrado.	Todas

	Facilitar biografías de mujeres francesas relevantes en la historia, la ciencia, etc. Comparación de los roles históricos de las mujeres en la sociedad.	
Plan de atención a la diversidad	Atenderemos a los alumnos diversos siguiendo las indicaciones del Departamento de Orientación. Trabajaremos la inclusión en el aula a través de los grupos heterogéneos. Se trabajará en el aula atendiendo a nuestros alumnos a cada uno en sus necesidades. Para ello necesitaremos ir a un encaje diferente de las sesiones de clase, en las que se priorizará el trabajo autónomo y colaborativo, trabajando el <i>Saber-hacer</i> .	Todas
Proyectos de Autonomía	Apoyos inclusivos en el aula: trabajaremos la coordinación con otros Departamentos para llevar a cabo de forma eficiente los Apoyos inclusivos.	Todas
PROA+	Plan de absentismo: se recogerán las faltas del alumnado y se pasarán de forma semanal a Stilus. Además, en caso de detectar ausencias prolongadas o reiteradas de un alumno, se procederá a informar al Equipo Directivo y Departamento de Orientación para que tomen las medidas oportunas. Plan de acogida: se participará de manera activa en el plan de acogida del centro, procurando que el alumnado conozca e interiorice tanto las instalaciones, como los protocolos del centro.	Todas
Plan de acción tutorial	si bien es cierto que ninguno de los miembros de este departamento es tutor, se compromete a realizar las actividades que el departamento de Orientación y Jefatura de estudios requieran a este respecto, además de prestar atención al alumnado de forma directa y ayudar a los educandos a resolver problemas que puedan tener tanto dentro como fuera del centro. Plan de Orientación Académica y profesional: el profesor de la materia se compromete a guiar e informar de todo lo relativo a las salidas profesionales del alumnado y la importancia de los conocimientos adquiridos en la materia para las mismas.	Todas

Se deja asimismo abierta la opción a trabajar en otros proyectos a lo largo del curso, como, por ejemplo, la posibilidad de realizar la traducción de la información obtenida por otros departamentos en los proyectos de Árboles centenarios o el Starlight.

G. Actividades complementarias y extraescolares

No se descarta la asistencia a exposiciones, cine, museos, teatro, etc.

Actividades complementarias y extraescolares	Breve descripción de la actividad	Temporalización (indicar la SA donde se realiza)
Le Noël	En la última semana de clase haremos tarjetas para desear una buena entrada de año con mensajes en francés. Esta decoración puede servir para ponerla en un árbol de Navidad.	2
La Chandeleur	Jornada de crepes la semana del 2 de febrero para celebrar y entender la tradición de la Chandeleur	3
La Francofonía	Intercambio epistolar de marcapáginas con un instituto de un país francófono.	4
Le poisson d'avril	1 de abril, se dibujarán peces con mensajes y se explicará la tradición de este día.	4
Un cadeau	Creación de un marcapáginas con citas en francés para la celebración del día del libro	5
Intercambio de cartas	A lo largo del curso, los alumnos podrán intercambiar cartas con otros estudiantes de un instituto francés para fomentar el conocimiento intercultural.	Todas

H. Materiales y recursos de desarrollo curricular.

En el ámbito de la autonomía que le otorga la ley educativa en vigor, los centros educativos tendrán la potestad necesaria para seleccionar sus materiales y recursos didácticos y de desarrollo curricular de acuerdo con los criterios pedagógicos que establezcan. Dicha selección se adaptará, en la medida de sus posibilidades, a las condiciones que impone el fomento y desarrollo del cambio metodológico hacia una perspectiva competencial e integradora.

De acuerdo con dicho enfoque, los materiales didácticos deberían caracterizarse por su variedad, polivalencia y capacidad de motivación o estímulo, de manera que potencien la manipulación, la observación, la investigación y la elaboración creativa. Se hará uso, por tanto, de material, tanto tradicional como innovador, en diferentes soportes, tales como materiales impresos (murales, libros, prensa, diccionarios...), audiovisuales, multimedia e informáticos, que aseguren la accesibilidad a la diversidad del mismo.

Dada la sociedad tecnológica en la que se vive, será de especial importancia el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) tanto en lo que se refiere al equipamiento (ordenadores, tabletas, pizarra digital, panel interactivo, dispositivos personales, móviles inteligentes...) como a herramientas y programas (robots, realidad aumentada y apps de usos muy diferenciados).

El profesorado, además, elaborará sus propios recursos de desarrollo curricular procurando integrar variedad de estos: analógicos, digitales, manipulativos, informativos, ilustrativos y tecnológicos con el fin de posibilitar el acceso al aprendizaje a todo el alumnado.

Teniendo en cuenta los criterios de base de nuestra propuesta curricular, en este departamento utilizaremos:

	<i>Materiales</i>	<i>Recursos</i>
<i>Impresos</i>	Fichas de entrenamiento gramática. Léxico progresivo Libros de texto (selección de materiales interesantes)	grammaire progressive de la langue française vocabulaire progressif de la langue française
<i>Digitales e informáticos</i>	Diccionarios digitales Ejercicios auto corregibles de léxico y gramática Apps para presentaciones, periódicos digitales, etc	larousse.fr wordreference pinterest
<i>Medios audiovisuales y multimedia</i>	Todo medio que nos permita escuchar y ver documentos reales y adaptados para el aprendizaje del francés como lengua extranjera	youtube rfi.fr instagram películas

<i>Manipulativos</i>		
<i>Otros</i>		

I. Criterios de evaluación e indicadores de logro, junto a los contenidos con los que se asocian.

Los criterios de evaluación y los contenidos de Lengua Extranjera Francés son los establecidos en el anexo III del Decreto 39/2022, de 29 de septiembre.

Igualmente, los temas transversales están determinados en los apartados 1 y 2 del artículo 10 del Decreto 39/2022, de 29 de septiembre

Criterios de evaluación	Peso CE	Contenidos de materia/ ESD	Contenidos transversales	Indicadores de logro	Peso IL	Instrumento de evaluación	Agente evaluador	SA
1.1 Extraer y analizar el sentido global y las ideas principales, y seleccionar información pertinente de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado expresados de forma clara y en la lengua estándar a través de diversos soportes. (CCL2, CCL4, CD1)	3	A.1., A.3., A.4., A.6., A.9., A.11., A12, A.17, ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 9.1., 9.2., 9.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., ESD 4.1., 4.2, ESD 11.1., 11.2, 11.3, ESD 3.1, ESD 5.1., 5.2., ESD 12.1., ESD 13.1., ESD 8.1., ESD 16.1, 16.2, ESD 17.1, ESD 18.1., ESD 6.1, 6.2, 6.3, 6.4, ESD 14.1, ESD 10.1, 10.2, ESD 15.1, ESD 19.1, 19.2	CT1 CT7	1.1.1 Extraer el sentido global y seleccionar la información relevante de textos orales (vídeos, podcast, emisiones...) de una dificultad media (siendo la unidad mínima el vídeo adaptado a su nivel).	1,5	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				1.1.2 Extraer el sentido global y seleccionar la información relevante de textos escritos (email, anuncios, noticias ...) siendo la unidad mínima el email adaptado a su nivel.	1,5	Diario del profesor	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6

1.2 Interpretar y valorar el contenido y los rasgos discursivos de textos más variados propios de los ámbitos de las relaciones interpersonales, de los medios de comunicación social y del aprendizaje, así como de textos literarios adecuados al nivel de madurez del alumnado. (CCL2, CCL3, CCL4, CP1, CD1, CCEC2)	6	A.1., A.3., A.4., A.6., A.9., A.11., A.12, A.17, ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 9.1., 9.2., 9.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., ESD 4.1., 4.2, ESD 11.1., 11.2, 11.3, ESD 3.1, ESD 5.1., 5.2., ESD 12.1., ESD 13.1., ESD 8.1., ESD 16.1, 16.2, ESD 17.1, ESD 18.1., ESD 6.1, 6.2, 6.3, 6.4, ESD 14.1, ESD 10.1, 10.2, ESD 15.1, ESD 19.1, 19.2	CT1 CT12	1.2.1 Interpretar el contenido de textos no muy largos (descriptivos, dialógicos, textos narrativos y textos argumentativos muy sencillos)	3	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				1.2.2 Diferenciar la tipología textual (descriptivo, dialógico, narrativo y argumentativo)	3	Diario del profesor	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
1.3 Seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos más adecuados en cada situación comunicativa para comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos; inferir significados e interpretar elementos no verbales; y buscar, seleccionar y gestionar información veraz. (CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5)	5	A.1., A.3., A.4., A.6, A.7, A.9., A.11., A.12, A.13, A.17, ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 9.1., 9.2., 9.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., ESD 4.1., 4.2, ESD 11.1., 11.2, 11.3, ESD	CT1 CT11	1.3.1 Comprende la idea/ideas globales del texto	1,66	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				1.3.2 Localiza las ideas secundarias y/o detalles del texto	1,66	Prueba escrita	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				1.3.3 Sabe interpretar la comunicación no lingüística	1,66	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6

		3.1, ESD 5.1., 5.2., ESD 12.1., ESD 13.1., ESD 8.1., ESD 16.1, 16.2, ESD 17.1, ESD 18.1., ESD 6.1, 6.2, 6.3, 6.4, ESD 14.1, ESD 10.1, 10.2, ESD 15.1, ESD 19.1, 19.2						
2.1 Expresar oralmente textos sencillos, estructurados, comprensibles, coherentes y adecuados a la situación comunicativa sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximo a la experiencia del alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación, control, compensación y cooperación. (CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD3, CPSAA1, CE3, CCEC3)	8	A.2., A.3., A.4., A.5., A.6., A.8., A.10, A.17, B.1., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 9.1., 9.2., 9.3., ESD 3.1, ESD 5.1., 5.2., ESD 12.1., ESD 13.1., ESD 6.1, 6.2, 6.3, 6.4, ESD 14.1	CT2 CT10.	2.1.1 Produce textos orales coherentes y comprensibles (estructura y coherencia)	2,66	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3, 5
				2.1.2 Adecúa el mensaje al nivel de lengua (familiar, estándar y formal)	2,66	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 3, 5
				2.1.3 Crea mensajes planificados (búsqueda de información, uso de borrador, toma de notas, etc.)	2,66	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3, 5
2.2 Redactar y difundir textos de extensión media con aceptable claridad, coherencia, cohesión, corrección y adecuación a la situación comunicativa propuesta, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a su experiencia, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio. (CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CE3, CCEC3)	9	A.2., A.3., A.4., A.5., A.6., A.8., A.10, A.17, B.1., ESD 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., ESD 4.1., 4.2, ESD 8.1., ESD 16.1, 16.2, ESD 17.1, ESD	CT2 CT10	2.2.1 Crea mensajes originales y personales	4,5	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
				2.2.2 Crea mensajes coherentes, adecuados al contexto y a la situación de comunicación	4,5	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6

		18.1., ESD 11.1., 11.2, 11.3, ESD 10.1, 10.2, ESD 15.1, ESD 19.1, 19.2						
2.3 Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias para planificar, producir, revisar y cooperar en la elaboración de textos coherentes, cohesionados y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de las necesidades de la audiencia o del lector potencial a quien se dirige el texto. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC3)	11	A.2., A.3., A.4., A.5., A.6., A.8., A.10, A.17, B.1., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 9.1., 9.2., 9.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., ESD 4.1., 4.2, ESD 11.1., 11.2, 11.3, ESD 3.1, ESD 5.1., 5.2., ESD 12.1., ESD 13.1., ESD 8.1., ESD 16.1, 16.2, ESD 17.1, ESD 18.1., ESD 6.1, 6.2, 6.3, 6.4, ESD 14.1, ESD 10.1, 10.2, ESD 15.1, ESD 19.1, 19.2.	CT2 CT4 CT15	2.3.1 Planifica, produce y revisa los textos demandados	3,66	Prueba práctica	Autoevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				2.3.2 Cooperar con su grupo de trabajo de forma activa y positiva en el trabajo solicitado	3,66	Guía de observación	Autoevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				2.3.3 Usa las herramientas de consulta adecuadas en función de la tarea (diccionarios, fuentes de información, TIC...)	3,66	Guía de observación	Autoevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
2.4 Describir hechos y expresar conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de manera oral o escrita de forma clara en contextos analógicos y digitales; intercambiando información	7	A.2., A.3., A.4., A.5., A.6., A.8., A.10, A.17,	CT2 CT4	2.4.1 Describe sucesos (anécdotas, recuerdos, etc) de manera coherente y ordenada oralmente y por escrito	2,33	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6

adecuada a diferentes contextos cotidianos de su entorno personal, social, global y educativo. (CCL1, CP1, CD2, CPSAA1, CE1, CE3, CCEC3)		B.1., ESD 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., ESD 4.1., 4.2, ESD 11.1., 11.2, 11.3, ESD 8.1., ESD 16.1, 16.2, ESD 17.1, ESD 18.1., ESD 10.1, 10.2, ESD 15.1, ESD 19.1, 19.2		2.4.2 Expresa impresiones y emociones (consejos, gustos, etc.) de manera coherente y ordenada oralmente y por escrito	2,33	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
				2.4.3 Utiliza de manera adecuada las TIC y recursos tradicionales	2,33	Guía de observación	Heteroevaluación	2, 4, 6
3.1 Planificar, participar y colaborar activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público cercanos a la experiencia del alumnado, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de las y los interlocutores. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3, CC3)	7	A.3., A.4., A.5., A.6., A.8, A.10., A.15, B.2, C.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., ESD 4.1., 4.2, ESD 11.1., 11.2, 11.3, ESD 8.1., ESD 16.1, 16.2, ESD 17.1, ESD 18.1., ESD 6.1, 6.2, 6.3, 6.4, ESD 14.1	CT2 CT3 CT4 CT15	3.1.1 Trabaja de manera activa de forma autónoma o en grupo.	2,33	Guía de observación	Coevaluación	2, 4, 5
				3.1.2 Utiliza soportes digitales y en formato papel de forma responsable	2,33	Guía de observación	Coevaluación	2, 4, 5
				3.1.3 Se adecúa a las necesidades del interlocutor	2,33	Proyecto	Coevaluación	2, 4, 5
3.2 Seleccionar, organizar y utilizar estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, resolver problemas. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA3, CC3)	8	A.3., A.4., A.5., A.6., A.8, A.10., A.15, B.2, B.4, C.3, ESD 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., ESD 4.1.,	CT2 CT15	3.2.1 Hace uso de diferentes habilidades para llevar a cabo el proceso comunicativo	2,66	Proyecto	Heteroevaluación	2, 4, 5
				3.2.2 Utiliza las estrategias necesarias para la negociación del significado (reformulación, resumen, parafraseo...)	2,66	Proyecto	Heteroevaluación	1, 3, 5

		4.2, ESD 11.1., 11.2, 11.3, ESD 8.1., ESD 16.1, 16.2, ESD 17.1, ESD 18.1., ESD 6.1, 6.2, 6.3, 6.4, ESD 14.1		3.2.3 Resuelve problemas de forma colaborativa	2,66	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 3, 5
3.3 Hacerse entender en intervenciones sencillas, aunque sea necesario recurrir a pausas o repeticiones, corrigiendo lo que se quiere expresar mostrando una actitud cooperativa y respetuosa. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, CPSAA1, CPSAA3, CC3)	7	A.3., A.4., A.5., A.6., A.8, A.10., A.15, B.2, C.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., ESD 4.1., 4.2, ESD 11.1., 11.2, 11.3, ESD 8.1., ESD 16.1, 16.2, ESD 17.1, ESD 18.1., ESD 6.1, 6.2, 6.3, 6.4, ESD 14.1	CT2 CT9	3.3.1 Utiliza las estrategias necesarias para hacerse comprender usando tanto un lenguaje lingüístico (repeticiones, aclaraciones...) como no lingüístico (gestos, muecas...)	2,33	Proyecto	Heteroevaluación	2, 4, 5
				3.3.2 Hace uso de la autocorrección	2,33	Guía de observación	Heteroevaluación	2, 4, 5
				3.3.3 Muestra actitud de cooperación y respeto tanto ante su trabajo como ante el de sus compañeros	2,33	Proyecto	Heteroevaluación	2, 4, 5
3.4 Realizar de forma guiada proyectos utilizando herramientas digitales o plataformas virtuales trabajando colaborativamente en entornos digitales seguros con una actitud abierta, respetuosa y responsable. (CCL1, CCL5, CP2, CD2, CC3)	5	A.3., A.4., A.5., A.6., A.8, A.10., A.14, A.15, A.16, B.2, C.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., ESD 4.1., 4.2, ESD 11.1., 11.2, 11.3, ESD 8.1., ESD 16.1, 16.2, ESD 17.1, ESD 18.1., ESD 6.1,	CT3 CT4	3.4.1 Lleva a cabo tareas de dificultad media de manera pautada	1,66	Proyecto	Heteroevaluación	2, 4, 5
				3.4.2 Selecciona de manera adecuada las plataformas digitales con las que desarrollar su trabajo	1,66	Guía de observación	Heteroevaluación	2, 4, 5
				3.4.3 Muestra una actitud proactiva ante la tarea	1,66	Guía de observación	Heteroevaluación	2, 4, 5

		6.2, 6.3, 6.4, ESD 14.1						
4.1 Inferir y explicar textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores y por las lenguas empleadas, y participando en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en su entorno, apoyándose en diversos recursos y soportes. (CCL1, CCL5, CP2, CP3, STEM1, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC4, CE3, CCEC1)	11	A.3., A.9., A.10., B.2., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 9.1., 9.2., 9.3., ESD 3.1, ESD 5.1., 5.2., ESD 12.1., ESD 13.1., ESD 10.1, 10.2, ESD 15.1, ESD 19.1, 19.2	CT1 CT3 CT4	4.1.1 Facilita la comprensión de mensajes de dificultad media a interlocutores variados	3,66	Portfolio	Heteroevaluación	1, 3, 6
				4.1.2 Muestra una actitud respetuosa y empática ante la diversidad lingüística y cultural	3,66	Portfolio	Heteroevaluación	1, 3, 6
				4.1.3 Usa diferentes recursos y soportes en función de la diversidad y necesidad de los interlocutores	3,66	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 3, 6
4.2 Aplicar estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC4, CE3)	10	A.1., A.3., A.9., A.10., A.11., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 9.1., 9.2., 9.3., ESD 3.1, ESD 5.1., 5.2., ESD 12.1., ESD 13.1., ESD 10.1, 10.2, ESD 15.1, ESD 19.1, 19.2	CT2 CT3 CT5	4.2.1 Moviliza estrategias comunicativas para la negociación del significado	5	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 3, 6
				4.2.2 Se adapta al contexto, tipología textual y necesidades de la comunicación	5	Portfolio	Heteroevaluación	1, 3, 6
4.3 Utilizar la lengua extranjera como instrumento para hacer frente a situaciones y resolver problemas del entorno de manera eficaz. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC4)	8	A.2., A.3., A.4., A.6., A.8., A.9., A.10., A.12., C.1., C.2., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 9.1., 9.2., 9.3., ESD 3.1, ESD 5.1., 5.2.,	CT2	4.3.1 Utilizar la lengua extranjera como instrumento para hacer frente a situaciones del entorno de manera eficaz.	8	Portfolio	Heteroevaluación	1, 3, 6

		ESD 12.1., ESD 13.1., ESD 10.1, 10.2, ESD 15.1, ESD 19.1, 19.2						
4.4 Utilizar estrategias de mediación como son la interpretación, la explicación y el resumen de lo esencial, aprovechando y organizando al máximo los recursos previos del mediador y apoyándose en todos aquellos que puedan servir de ayuda. (CCL5, CP1, CP2, CP3, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1)	8	A.1., A.3., A.6., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 9.1., 9.2., 9.3., ESD 3.1, ESD 5.1., 5.2., ESD 12.1., ESD 13.1., ESD 10.1, 10.2, ESD 15.1, ESD 19.1, 19.2	CT2 CT6	4.4.1 Negociar el significado para facilitar la comprensión	4	Portfolio	Heteroevaluación	1, 3, 6
				4.4.2 Hacer uso de estrategias como resumen, explicación... para facilitar la comprensión	4	Portfolio	Heteroevaluación	1, 3, 6
5.1 Comparar y argumentar las semejanzas y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre su funcionamiento. (CCL3, CPSAA5, CC2)	3	A.3., A.4., A.7., A.8., B.2., B.5., ESD 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., ESD 4.1., 4.2, ESD 11.1., 11.2, 11.3, ESD 8.1., ESD 16.1, 16.2, ESD 17.1, ESD 18.1., ESD 10.1, 10.2, ESD 15.1, ESD 19.1, 19.2.	CT6	5.1.1 Realiza comparaciones entre las similitudes y diferencias entre las lenguas.	1,5	Portfolio	Heteroevaluación	2, 4, 6
				5.1.2 Reflexiona sobre el funcionamiento de las lenguas de forma paulatina haciendo uso de su autonomía	1,5	Guía de observación	Heteroevaluación	2, 4, 6
5.2 Utilizar de forma creativa estrategias y conocimientos de mejora de la capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales. (CCL1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA5)	7	A.2., A.3., A.4., A.8., A.12., A.14., ESD 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., ESD 4.1.,	CT2 CT3 CT4	5.2.1 Hace uso de estrategias básicas para mejorar sus capacidades de comunicación.	2,33	Portfolio	Heteroevaluación	2, 4, 6
				5.2.2 Mejora sus capacidades de comunicación apoyándose	2,33	Guía de observación	Heteroevaluación	2, 4, 6

		4.2, ESD 11.1., 11.2, 11.3, ESD 8.1., ESD 16.1, 16.2, ESD 17.1, ESD 18.1., ESD 10.1, 10.2, ESD 15.1, ESD 19.1, 19.2		en otros participantes mediante el trabajo colaborativo				
				5.2.3 Mejora sus capacidades de comunicación ayudándose de los soportes analógicos y digitales.	2,33	Portfolio	Heteroevaluación	2, 4, 6
5.3 Registrar y analizar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera seleccionando las estrategias más eficaces para superar esas dificultades y consolidar el aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje y autoevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje. (CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CC2)	4	A.2, A.3., A.4., A.8., A.14, B.1., B.2., B.3., B.5., ESD 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., ESD 4.1., 4.2, ESD 11.1., 11.2, 11.3, ESD 8.1., ESD 16.1, 16.2, ESD 17.1, ESD 18.1., ESD 10.1, 10.2, ESD 15.1, ESD 19.1, 19.2.	CT5 CT14	5.3.1 Detecta sus dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera.	2	Diario del profesor	Heteroevaluación	2, 4, 6
				5.3.2 Realiza actividades para superar sus dificultades haciendo uso de la evaluación, autoevaluación y coevaluación.	2	Portfolio	Heteroevaluación	2, 4, 6
6.1 Actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo en contextos comunicativos cotidianos y proponiendo vías de solución a aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación. (CCL4, CCL5, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2)	10	A.3., B.4., B.5., C.1., C.3., C.4., C.6., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 9.1., 9.2., 9.3., ESD 3.1, ESD 5.1., 5.2., ESD 12.1., ESD 13.1., ESD 6.1, 6.2, 6.3, 6.4, ESD 14.1	CT2 CT8	6.1.1 Tiene un comportamiento adecuado ante las situaciones interculturales.	3,33	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 3,5
				6.1.2 Establece vínculos entre las diferentes lenguas y culturas.	3,33	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3,5
				6.1.3 Hace uso de la interculturalidad de manera objetiva, dejando de lado prejuicios y estereotipos	3,33	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3,5

6.2 Adecuarse a la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera, favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos. (CCL4, CCL5, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2)	10	A.3., C.1., C.2., C.3., C.5. ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 9.1., 9.2., 9.3., ESD 3.1, ESD 5.1., 5.2., ESD 12.1., ESD 13.1., ESD 6.1, 6.2, 6.3, 6.4, ESD 14.1	CT8	6.2.1 Evalúa positivamente la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística de otros países.	3,33	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 3,5
				6.2.2 Fomenta el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.	3,33	Portfolio	Heteroevaluación	1, 3,5
				6.2.3 Fomenta el desarrollo de la interculturalidad favoreciendo la implantación de la sostenibilidad y los valores sociales (democracia)	3,33	Portfolio	Heteroevaluación	1, 3,5
6.3 Aplicar estrategias básicas para defender y apreciar la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística atendiendo a valores ecosociales y democráticos y respetando los principios de justicia, equidad e igualdad. (CCL4, CCL5, CP2, CP3, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2)	9	A.3., A.13., A.15., C.3., C.4., C.5., C.6., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 10.1., ESD 7.1, 7.2., ESD 16.1, 16.2., ESD 8.1., ESD 12.1. ESD 13.1., 13.2., ESD 9.1., 9.2., 9.3., ESD 14.1., ESD 15.1, ESD 17.1., ESD 18.1	CT2 CT8 CT9.	6.3.1 Utiliza estrategias para defender y apreciar la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística	4,5	Portfolio	Heteroevaluación	1,3,5
				6.3.2 Respeta los principios de justicia, equidad e igualdad.	4,5	Portfolio	Heteroevaluación	1,3,5

Los instrumentos de calificación se valorarán de la siguiente manera:

1. Instrumentos de observación de progreso diario (planificación composición de textos, organización de materiales, búsqueda de información, análisis de textos, entregas de tareas y trabajos realizados en casa, etc). El peso en la nota será el mismo a lo largo de todo el curso. Peso 1
2. Pruebas evaluables de producción oral / escrita y proyectos finales de tema o situación de aprendizaje. El peso aumentará progresivamente a lo largo de los trimestres. En el primero tendrá peso 1, en el segundo trimestre tendrá peso 2 y en el tercero, peso 3.

La nota final tendrá en cuenta el progreso del alumno teniendo en cuenta las diferentes tomas de notas a lo largo de todo el curso. En ningún caso será la media de las distintas evaluaciones.

El redondeo al alza en las calificaciones se hará a partir de +0,8 (4,8=5; 5,8=6...) en las dos primeras evaluaciones, y +0,5 en la tercera (4,5=5).

CONTENIDOS DE LENGUA EXTRANJERA FRANCÉS DE 4º DE ESO

A. Comunicación.

- A.1. Estrategias de uso común para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.
- A.2. Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo actividades de mediación en situaciones cotidianas.
- A.3. Funciones comunicativas de uso común adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludar y despedirse, presentar y presentarse; describir personas, objetos, lugares, fenómenos y acontecimientos; comparar personas, objetos o situaciones; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; dar y pedir instrucciones, avisos, consejos y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y las emociones; describir situaciones presentes y acciones habituales; narrar acontecimientos pasados, (puntuales, habituales o interrumpidos); expresar sucesos futuros; expresar intenciones, previsiones y planes en el futuro; expresar la opinión, la posibilidad, la capacidad, la obligación, la prohibición y el consejo; expresar argumentaciones sencillas; expresar condiciones, hipótesis y suposiciones; expresar la incertidumbre y la duda; expresar certeza, deducción, conjetura y promesa; reformular, especificar, explicar y resumir el discurso.
- A.4. Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto; organización y estructuración según el género y la función textual.
- A.5. Unidades lingüísticas de uso común y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas habituales: causa, concesión, consecuencia y finalidad.
- A.6. Léxico de uso común y de interés para el alumnado relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos, ocio y tiempo libre, salud y actividad física, vida cotidiana, vivienda y hogar, clima y entorno natural, ecología y sostenibilidad, tecnologías de la información y la comunicación, sistema escolar y formación.
- A.7. Estrategias para expresar la focalización y el énfasis.
- A.8. Formación de palabras (prefijación y sufijación) como método de producción de léxico.
- A.9. Falsos amigos y problemas de comprensión de léxico que puedan llevar a una situación comunicativa fallida.

- A.10. Autoconfianza e iniciativa. El error como parte integrante del proceso de aprendizaje.
- A.11. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación de uso común, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.
- A.12. Convenciones ortográficas de uso común y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.
- A.13. Convenciones y estrategias conversacionales de uso común, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, sugerir, etc.
- A.14. Variedades geográficas de la lengua extranjera: diferencias entre las mismas.
- A.15. Recursos para el aprendizaje y estrategias de uso común de búsqueda y selección de información: diccionarios en cualquier soporte, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, herramientas y aplicaciones.
- A.16. Reconocimiento de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados.
- A.17. Herramientas analógicas y digitales de uso común para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas, etc.) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.
- A.18. Lecturas graduadas de textos literarios o de temática adecuada a la edad del alumnado como fuente de enriquecimiento lingüístico.

B. Plurilingüismo.

- B.1. Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con niveles crecientes de fluidez, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.
- B.2. Estrategias de uso común para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.
- B.3. Estrategias y herramientas de uso común para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.
- B.4. Expresiones y léxico específico de uso común para intercambiar ideas sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).

- B.5. Comparación entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.

C. Interculturalidad.

- C.1. La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, fuente de información y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.
- C.2. Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.
- C.3. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos de uso común relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones sociales de uso común; lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital; cultura, normas, actitudes, costumbres y valores propios de países donde se habla la lengua extranjera.
- C.4. Lecturas graduadas específicas para el aprendizaje de la lengua extranjera o basadas en obras literarias significativas que reflejen la idiosincrasia y la cultura de los países y territorios donde se habla.
- C.5. Estrategias de uso común para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.
- C.6. Estrategias de uso común de detección y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

ESTRUCTURAS SINTÁCTICO-DISCURSIVAS DE FRANCÉS DE 4º DE ESO

- 1. Saludar y despedirse, presentar y presentarse.
 - ESD 1.1. Fórmulas y saludos.
 - ESD 1.2. Verbo *s'appeler*.
 - ESD 1.3. Pronombres personales y demostrativos.
- 2. Describir personas, objetos, lugares, fenómenos y acontecimientos.
 - ESD 2.1. *Être* y *avoir, présent de l'indicatif* (tres conjugaciones).
 - ESD 2.2. Pronombres personales, determinantes y pronombres posesivos.
 - ESD 2.3. Pronombre relativo *dont* y relativos compuestos.
 - ESD 2.4. Prefijos y sufijos (*hyper, -ette*).
 - ESD 2.5. Preposiciones y adverbios de lugar, distancia, movimiento y dirección.
- 3. Comparar personas, objetos o situaciones.
 - ESD 3.1. Adjetivos en grado positivo y superlativos (*Il travaille aussi bien que j'attendais, il n'est pas si intelligent que toi*).
- 4. Situar eventos en el tiempo.
 - ESD 4.1. *Présent, passé composé, futur, imparfait, plus-que-parfait y conditionnel*.
 - ESD 4.2. Adverbio y expresiones de tiempo, divisiones, de anterioridad, simultaneidad o posterioridad (*lorsque, aussitôt*).
- 5. Situar objetos, personas y lugares en el espacio.
 - ESD 5.1. Preposiciones y adverbios de lugar.
 - ESD 5.2. Pronombre *y*.

6. Pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas.
 - ESD 6.1. *Présent du subjonctif*.
 - ESD 6.2. Pronombres interrogativos.
 - ESD 6.3. Adverbios de frecuencia.
 - ESD 6.4. Adverbios irregulares en *-emment, -amment*.
7. Dar y pedir instrucciones, avisos, consejos y órdenes.
 - ESD 7.1. *Imperatif*.
8. Ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias.
 - ESD 8.1. Las hipótesis.
9. Expresar parcialmente el gusto o el interés y las emociones.
 - ESD 9.1. Verbos *aimer, détester, penser, avoir envie, avoir besoin*.
 - ESD 9.2. *J'aimerais*.
 - ESD 9.3. Adverbios de cantidad y frecuencia.
10. Describir situaciones presentes y acciones habituales.
 - ESD 10.1. *Présent de l'indicatif, présent progressif*.
 - ESD 10.2. Iniciación a la voz pasiva.
11. Narrar acontecimientos pasados (puntuales, habituales o interrumpidos).
 - ESD 11.1. *Passé composé, futur, imparfait, plus-que-parfait*.
 - ESD 11.2. Alternancia *passé composé/imparfait*.
 - ESD 11.3. Adverbios y locuciones: *tout à l'heure, déjà*.
12. Expresar sucesos futuros.
 - ESD 12.1. *Futur. Futur proche*.
13. Expresar intenciones, previsiones y planes en el futuro.
 - ESD 13.1. *Futur*.
14. Expresar la opinión, la posibilidad, la capacidad, la obligación, la prohibición y el consejo.
 - ESD 14.1. *Permettre quelque chose à quelqu'un*.
15. Expresar argumentaciones sencillas.
 - ESD 15.1. Conectores para organizar el discurso: *cependant, par contre, au lieu de, par conséquent*.
16. Expresar condiciones, hipótesis y suposiciones.
 - ESD 16.1. Frases condicionales de todos los tipos (*présent, futur, imparfait, conditionnel*).
 - ESD 16.2. Adverbios de posibilidad: *peut-être*.
17. Expresar la incertidumbre y la duda.
 - ESD 17.1. *Je doute que, je crains que, je ne suis pas certain que...*
18. Expresar certeza, deducción, conjetura y promesa.
 - ESD 18.1. *Je suis sûr, je vous assure, je vous promets*.
19. Reformular, especificar, explicar y resumir el discurso.
 - ESD 19.1. Discurso indirecto e interrogación indirecta con verbo introductor en presente.
 - ESD 19.2. *Pour finir, en conclusion*.

J. Contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia.

Según marcan el artículo 6.5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo y del artículo 10 del DECRETO 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León, todas las materias y ámbitos de la etapa trabajarán:

- m. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y su uso ético y responsable.
- n. Desde todas las materias y ámbitos se trabajará la educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto de la diversidad como fuente de riqueza.
- o. La comprensión lectora, la expresión oral y escrita,
- p. El emprendimiento, el fomento del espíritu crítico y científico,
- q. La educación emocional y en valores, la igualdad de género
- r. La creatividad

En el Artículo 10 *Contenidos de carácter transversal* del CAPÍTULO II, se estipula que:

- 13. Además de los establecidos en el Artículo 6.5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, en todas las materias y ámbitos de la etapa se trabajarán las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y su uso ético y responsable.
- 14. Igualmente, desde todas las materias y ámbitos se trabajará la educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto de la diversidad como fuente de riqueza.
- 15. Los centros educativos fomentarán la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, la paz, la democracia, la

pluralidad, el respeto a los derechos humanos y al Estado de derecho, el rechazo al terrorismo y a cualquier tipo de violencia.

16. Asimismo, garantizarán la transmisión al alumnado de los valores y las oportunidades de la Comunidad de Castilla y León, como una opción favorable para su desarrollo personal y profesional.

Además de lo anteriormente expuesto, se tendrá en cuenta que:

- Se deberá fomentar la calidad, equidad e inclusión educativa de las personas con discapacidad, la igualdad de oportunidades y no discriminación por razón de discapacidad, medidas de flexibilización y alternativas metodológicas, adaptaciones curriculares, accesibilidad universal, diseño para todos, atención a la diversidad y todas aquellas medidas que sean necesarias para conseguir que el alumnado con discapacidad pueda acceder a una educación educativa de calidad en igualdad de oportunidades.
- Se fomentará el desarrollo de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género, y de los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.
- Se fomentará el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos y el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia.
- Las programaciones didácticas deben comprender en todo caso actuaciones para la prevención de la violencia de género, de la violencia terrorista y de cualquier forma de violencia, racismo o xenofobia.
- Se evitarán los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación.

- Incorporarán elementos curriculares relacionados con el desarrollo sostenible y el medio ambiente, los riesgos de explotación y abuso sexual, las situaciones de riesgo derivadas de la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como la protección ante emergencias y catástrofes.
- Incorporarán elementos curriculares orientados al desarrollo y afianzamiento del espíritu emprendedor.
- La Dirección del centro adoptará medidas para que la actividad física y la dieta equilibrada formen parte del comportamiento de los alumnos y promoverá acciones para la mejora de la convivencia y la prevención de los accidentes de tráfico, con el fin de que el alumnado conozca sus derechos y deberes como usuario de las vías, en calidad de peatón, viajero y conductor de bicicletas, respete las normas y señales, y se favorezca la convivencia, la tolerancia, la prudencia, el autocontrol, el diálogo y la empatía con actuaciones adecuadas tendentes a evitar los accidentes de tráfico y sus secuelas.
- Se transmitirán al alumnado de los valores y las oportunidades de la Comunidad de Castilla y León, como una opción favorable para su desarrollo personal y profesional.

En resumen y de manera más concreta exponemos que los contenidos transversales a tratar en esta materia son:

- La comprensión lectora
- La expresión oral y escrita
- La comunicación audiovisual
- La competencia digital
- El emprendimiento social y empresarial
- El espíritu crítico y científico
- La educación emocional y en valores
- La igualdad de género
- La creatividad

- La educación para la salud, incluida la afectivo-sexual
- La formación estética
- La educación para la sostenibilidad y el consumo responsable
- El respeto mutuo y la cooperación entre iguales
- Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, su uso estético y responsable
- La educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto a la diversidad como fuente de riqueza

Se muestra a continuación una tabla en la que se especifican los contenidos transversales y las Situaciones de Aprendizaje en las que se trabajan:

Contenidos transversales	SA 1	SA 2	SA 3	SA 4	SA 5	SA 6
<i>La comprensión lectora.</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La expresión oral y escrita.</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La comunicación audiovisual.</i>		X		X	X	
<i>La competencia digital</i>	X	X	X	X	X	X
<i>El emprendimiento social y empresarial</i>	X		X			X
<i>El fomento del espíritu crítico y científico</i>			X		X	X
<i>La educación emocional y en valores</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La igualdad de género</i>	X		X			
<i>La creatividad</i>		X		X	X	
<i>La educación para la salud, incluida la afectivo-sexual</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La formación estética</i>		X		X		X
<i>La educación para la sostenibilidad y el consumo responsable</i>	X	X				
<i>El respeto mutuo y la cooperación entre iguales</i>		X		X		X
<i>Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, su uso ético y responsable</i>		X		X		X
<i>Educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto a la diversidad como fuente de riqueza</i>	X	X	X	X	X	X

K. Evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.

La evaluación ocupa un papel de vital importancia en el sistema educativo, ya que pretende regular y proteger el interés de los ciudadanos, haciendo referencia con

“interés” al “derecho a la educación” de los ciudadanos y al concepto de “sistema educativo” como servicio público.

En un sentido amplio, el papel de la evaluación es conocer el estado en el que se encuentra el sistema educativo, pudiendo así:

- Vigilar que no se relajen los principios rectores del mismo
- Procurar que los valores propios de la sociedad democrática mejoren progresivamente.

Según los decretos de ordenación y currículo vigentes para la Comunidad de Castilla y León, la evaluación de los aprendizajes del alumnado se comprende como el *“Proceso de obtención de información sobre el progreso del alumno a través del desarrollo de actividades y tareas que el docente pone en práctica al objeto de formular juicios que se utilicen para la toma de decisiones”*. Forma parte, en definitiva, del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para el desarrollo de este punto se tendrán en cuenta:

- *Instrucción de 22 de febrero de 2023, de la Secretaría General, por la que se establecen orientaciones para la evaluación y promoción en la Educación primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria y el Bachillerato, así como los documentos oficiales de evaluación para el curso académico 2022-2023.*
- Indicaciones para la implantación y el desarrollo del currículo en los cursos de 1º y 3º de la Educación Secundaria Obligatoria en los centros educativos de la Comunidad de Castilla y León, en el curso académico 2022-2023.

Finalidad y características de la evaluación

En el Artículo 21 del Capítulo IV “Evaluación, promoción y titulación” en el que se nos informa sobre la Evaluación del alumnado podemos leer:

5 En virtud de lo dispuesto en el artículo 15.1 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, la evaluación en esta etapa será continua, formativa e integradora. Además, en la Comunidad de Castilla y León, será criterial y orientadora.

Este departamento considerará los principales conceptos de esta evaluación de la siguiente manera:

- Continua: se realiza a lo largo de todo el proceso de aprendizaje, no exclusivamente en momentos puntuales. Además, proporciona información sobre el aprendizaje del alumnado ante cualquier circunstancia. Permite también tomar las decisiones más adecuadas en el momento preciso.
- Formativa: contribuye a la mejora del proceso educativo y permite adecuar la práctica docente a las necesidades de aprendizaje del alumnado.
- Integradora: desde todas y cada una de las materias se tiene en cuenta el logro de los objetivos de etapa y el desarrollo de las competencias clave correspondientes. No impedirá que el profesorado realice de manera diferenciada la evaluación de cada materia.
- Criterial: se lleva a cabo a partir de criterios de evaluación y calificación, objetivos conocidos por el alumnado y sus familias.
- Orientadora: ya que permite guiar en todo momento al alumnado en su desarrollo, en sus actitudes y en sus estrategias de aprendizaje; y al profesorado en el desarrollo del proceso de enseñanza.

Elementos de la evaluación en esta materia

¿Para qué evaluar?

Toda evaluación tiene un motivo. En este caso, diremos que la evaluación de los aprendizajes del alumnado permite obtener información sobre el progreso de este a través del desarrollo de actividades y tareas que el docente pone en práctica al objeto de realizar valoraciones y formular juicios que se utilicen para la toma de decisiones. Se integrará en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se implementan desde cada una de las materias que forman parte de la oferta educativa del centro, por lo que será parte del quehacer diario del aula.

Se trata de una evaluación con un enfoque competencial y constructivista.

¿Qué evaluar?

Los elementos que se evaluarán desde esta materia son los criterios de evaluación pertenecientes a la misma, definidos en el Artículo 2 como los “referentes

que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones o actividades a las que se refieren las competencias específicas de cada materia o ámbito en un momento determinado de su proceso de aprendizaje”.

Para su correcta evaluación, estos criterios serán desglosados en indicadores de logro. Porque:

- Algunos criterios de evaluación no plasman conductas observables y medibles y, por tanto, no son fácilmente evaluables.
- Por lo general, los criterios de evaluación abarcan un amplio espectro de aprendizaje, algo que resulta difícil de evaluar si no se desglosa.

¿Cómo evaluar?

Esta materia se evaluará mediante el uso de diferentes técnicas de evaluación, consideradas como el conjunto de acciones que conducen a la obtención de información relevante sobre el aprendizaje de los alumnos.

Las técnicas utilizadas por este departamento serán:

19. De observación: basadas en la toma de registro por parte del docente y que permitirán valorar fundamentalmente el proceso, no tanto el producto.
20. De análisis del desempeño: basadas en la realización de actividades y tareas por parte del educando y que serán valoradas por el docente, permitiendo valorar tanto el proceso como el resultado o producto. Se trata de técnicas censales, es decir, que permiten evaluar la totalidad de los criterios/indicadores.
21. De rendimiento: métodos que objetivan los datos procedentes de la observación docente y que son, generalmente, muestrales, ya que solo permiten valorar una parte de los criterios/indicadores. Nos permitirán valorar el resultado final.

¿Con qué evaluar?

En el punto 4 del Artículo 21 “Evaluación del alumnado” se nos indica que:

Las técnicas a emplear permitirán la valoración objetiva de los aprendizajes del alumnado. para ello, se emplearán instrumentos variados, accesibles y adaptados a las

distintas situaciones de aprendizaje que se planteen. En todas las materias y ámbitos se incluirán pruebas orales de evaluación.

Se utilizarán pues instrumentos de evaluación considerados como el medio concreto a través del cual se obtiene información, es decir, el soporte físico que se utiliza para recoger información sobre los aprendizajes de los alumnos.

Dependiendo de la técnica de evaluación utilizada en cada momento, se aplicará un instrumento u otro de evaluación. Algunos ejemplos de estos instrumentos son:

- De observación: registro anecdótico, guía de observación, escala de actitudes, diario del profesor...
- De análisis del desempeño: cuaderno del alumno, proyecto, trabajo de investigación...
- De rendimiento: prueba oral, prueba escrita, práctica...

La clave es utilizar la mayor variedad posible de pruebas pertenecientes a diferentes técnicas para llevar a cabo una evaluación competencial mediante el uso de técnicas e instrumentos que valoren los procesos por encima de los resultados finales.

¿Quién evalúa?

En el punto 6 del Artículo 21 “Evaluación del alumnado” se nos indica que:

En los procedimientos de evaluación, el docente buscará la participación del alumnado a través de su evaluación y de la evaluación entre iguales.

Se considera que la ley hace referencia a la evaluación interna , es decir, aquella que es promovida y llevada a cabo por los propios integrantes del programa educativo, por loque, desde esta materia, se contará con diferentes agentes evaluadores haciendo uso de la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

¿Cuándo evaluar?

Siguiendo lo estipulado por la ley educativa actual, este departamento se atenderá a tres tipos de evaluación, atendiendo al momento temporal en que se realiza:

- Evaluación diagnóstica (predictiva): como se menciona en el apartado dedicado a la Evaluación inicial, proporciona información acerca de las capacidades del alumno antes de iniciar un proceso de enseñanza- aprendizaje; además de

permitir al profesorado programar el proceso de enseñanza y el de aprendizaje, identificar los conocimientos previos y detectar posibles dificultades de aprendizaje del alumnado.

- Evaluación continua (procesual): proporcionará información del alumnado respecto de las distintas etapas por las que se debe pasar para efectuar un determinado aprendizaje. Asimismo, indica al docente cómo se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como cuáles son los aspectos más y menos logrados, para poder ajustar el mismo al desarrollo, evolución y necesidades del alumnado.
- Evaluación sumativa: es complementaria a la evaluación procesual y permite determinar el grado o dominio del alumno en la materia al finalizar una secuencia temporal cualquiera.

¿Qué calificar?

La calificación es un proceso inherente al proceso de evaluación de los aprendizajes del alumnado que permite sintetizar, mediante una escala, la valoración de los resultados derivados de dicha evaluación.

El profesor calificará los criterios de evaluación de la materia y, por consiguiente, los indicadores de logro. Para que la calificación sea lo más objetiva posible, se le ha otorgado un peso a cada criterio, a saber:

4ºESO PRIMERA LENGUA			
COMPETENCIA ESPECÍFICA	CRITERIO	PESO	PORCENTAJE
C1 (8,98%)	1.1	3	1,92%
	1.2	6	3,85%
	1.3	5	3,21%
C2 (22,45%)	2.1	8	5,13%
	2.2	9	5,77%
	2.3	11	7,05%
	2.4	7	4,49%
C3 (17,32%)	3.1	7	4,49%
	3.2	8	5,13%
	3.3	7	4,49%
	3.4	5	3,21%
C4 (23,72%)	4.1	11	7,05%
	4.2	10	6,41%
	4.3	8	5,13%
	4.4	8	5,13%

C5 (8,97%)	5.1	3	1,92%
	5.2	7	4,49%
	5.3	4	2,56%
C6 (18,59%)	6.1	10	6,41%
	6.2	10	6,41%
	6.3	9	5,77%

Estos criterios de calificación deberán ser claros, homogéneos y conocidos por los alumnos y sus familias.

Asimismo, en virtud de las vinculaciones entre los descriptores operativos de las competencias clave y los criterios de evaluación de cada competencia específica establecidas en los mapas de relaciones criterios, a través de la calificación de los criterios de evaluación, se obtendrá la calificación de las competencias clave.

Todo ello se llevará a cabo conforme se estipula en el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre (artículos 31.7, 31.8 y 31.9):

“Las calificaciones de cada área serán decididas por el profesor correspondiente, a partir de la valoración y calificación de los criterios de evaluación establecidos en la respectiva programación didáctica, teniendo presente, en su caso, las medidas adoptadas en materia de atención a la diversidad”

“Las calificaciones de las competencias clave serán decididas por el equipo docente, igualmente a partir de la valoración y calificación de los criterios de evaluación establecidos en las programaciones didácticas de las áreas que cursa cada alumno en un nivel determinado”

“El proceso de valoración y calificación de los criterios de evaluación será único, y permitirá obtener de forma simultánea la calificación de cada área y de cada competencia clave”

¿Con qué calificar?

La calificación se realizará a través de las herramientas de calificación, que son las que nos permiten determinar el grado de alcance de los criterios de evaluación y, por extensión, de los indicadores de logro. Es decir, son aquellas que nos ayudan a decidir para cada instrumento de evaluación qué calificación o valoración se otorga a cada criterio de evaluación.

Las herramientas a utilizar por este departamento ofrecerán información cualitativa, cuantitativa o de ambos tipos, produciendo así una valoración sobre el proceso final, sobre el proceso desarrollado o sobre ambos ámbitos. En función de lo que se quiera calificar se utilizará:

- **Baremo:** es un tipo de escala de calificación consistente en una tabla de cálculos establecidos convencionalmente que refleja el grado cuantitativo de consecución de un indicador. Valora únicamente el resultado o productio final, sin atender al proceso o desarrollo.
- **Lista de cotejo:** esta escala de valoración se organizará en una tabla en la que se plasmarán los indicadores de logro y dos posibilidades (conseguido o no conseguido), sin intención de calificar en nivel en que se realizó. No valoran el proceso.
- **Escala de rango o escala de categoría:** en ella se identifican los indicadores de logro con la posibilidad de determinar el grado en el cual está presente el indicador a observar, por lo que se puede ver el grado en el que estos indicadores se dan. La valoración tiene en cuenta en mayor medida el resultado, mínimamente el procesod e realización.
- **Rúbrica:** se trata de una escala de valoración más completa que las anteriores basada en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, las habilidades y actitudes o los valores a través de los criterios. Permite obtener información sobre el producto, pero también sobre el proceso.

Debido a su precisión y a la obtención de información sobre el resultado final y el proceso, este departamento optará, en mayor medida, por el uso de la rúbrica, contemplando también el uso de las anteriores como modo de calificación de actividades en las que se considere oportuno su uso.

OTRAS CONSIDERACIONES

Para el correcto desarrollo del proceso de evaluación, este departamento tendrá también en cuenta:

- El compromiso del alumno con la materia: mostrar interés y respeto por la materia será uno de los pilares fundamentales de su evaluación, ya que se considera que el Francés Lengua extranjera no es únicamente un proceso de impartición gramatical, sino también de adquisición de conocimientos culturales de los países francófonos para el que se deberá hacer uso del respeto y la comprensión de elementos multiculturales.
- La asistencia a la materia: dada la importancia otorgada al trabajo diario, se tendrá muy en cuenta la asistencia a la materia. La ausencia reiterada y/o injustificada de un alumno podrá suponer el suspenso de la misma, pues supondrá la ausencia de calificación de criterios e indicadores de logro básicos para la superación de la materia.
- Presentación a las pruebas evaluables: al igual que en el punto anterior, será de vital importancia la presentación del alumnado a las pruebas evaluables ya que, sin la calificación criterial obtenida en ellas, puede ser inviable la superación de la materia.
- Para realizar una prueba fuera de la fecha estipulada por ausencia del alumno, será necesario que este presente un justificante.
- Las calificaciones de los estudiantes se asignarán siguiendo la escala de rendimiento académico que abarca desde “Insuficiente” hasta “Sobresaliente”. Los docentes evaluarán el desempeño de cada alumno y determinarán la categoría correspondiente. Asimismo, se informa que la decisión de redondear las calificaciones estará a cargo del profesor de la asignatura, quien aplicará su juicio profesional para garantizar una evaluación justa y precisa.

L. Atención a las diferencias individuales del alumnado

De acuerdo con lo propuesto en el Artículo 36 “*Atención a las diferencias individuales*” del Capítulo 5 se estipula que:

1. El conjunto de diferencias individuales, tales como capacidad, ritmo de aprendizaje, estilo de aprendizaje, motivación, intereses, contexto social, situación cultural, circunstancia lingüística o estado de salud, que coexisten en todo el

alumnado hace que los centros educativos y más concretamente sus aulas, sean espacios diversos. No obstante, todo el alumnado, con independencia de sus especificidades, tiene derecho a una educación inclusiva y de calidad, adecuada a sus características y necesidades.

2. Los centros educativos adoptarán las medidas necesarias para responder a las necesidades educativas concretas de su alumnado. La consejería competente en materia de educación establecerá la regulación que permita a los centros la adopción de dichas medidas. Estas medidas buscarán desarrollar el máximo potencial posible del alumnado y estarán orientadas a permitir que alcancen el nivel de desempeño previsto al finalizar la etapa de acuerdo con los descriptores operativos de las competencias clave, así como a la consecución de los objetivos de la misma.

3. Para adecuar la respuesta educativa a las necesidades y diferencias de todo su alumnado, los centros diseñarán un plan de atención a la diversidad, que formará parte del proyecto educativo, y cuya estructura será determinada por parte de la consejería competente en materia de educación.

Asimismo, en el **Artículo 37** *“Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo”* se puntualiza que:

1. En virtud de lo establecido en el artículo 71.2 de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, aquel que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar.

2. La atención a este alumnado se regirá por los principios de normalización e inclusión, y buscará que pueda alcanzar los objetivos establecidos para la etapa y adquirir las competencias previstas.

3. A tal fin, los centros podrán establecer las alternativas organizativas y metodológicas y las medidas de atención a la diversidad precisas para facilitar su acceso al currículo.

4. La administración educativa de Castilla y León y los centros educativos fomentarán la equidad e inclusión educativa, la igualdad de oportunidades y la no discriminación del alumnado con discapacidad. Para ello se establecerán las medidas de flexibilización y alternativas metodológicas de accesibilidad y diseño universal que sean necesarias para conseguir que este alumnado pueda acceder a una educación de calidad en igualdad de oportunidades.

5. Igualmente, establecerán medidas de apoyo educativo para el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje. En particular, se establecerán para este alumnado medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

6. La escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales, identificado como tal en los términos que determine la consejería competente en materia de educación, se flexibilizará conforme a lo dispuesto en la normativa vigente.

7. Asimismo, los centros establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades de este alumnado.

1) Generalidades sobre la atención a las diferencias individuales:

Formas de representación	Formas de acción y expresión	Formas de implicación
Proporcionar diferentes opciones para la percepción	Pauta 4: Proporcionar opciones para la interacción física	Pauta 7: Proporcionar opciones para captar el interés
La información debería ser presentada en un formato flexible de manera que puedan modificarse las siguientes características perceptivas: • El tamaño del texto, imágenes, gráficos, tablas o cualquier otro contenido visual. • El contraste entre el fondo y el texto o la imagen. • El color como medio de información o énfasis. • El volumen o velocidad del habla y el sonido. • La velocidad de sincronización del vídeo, animaciones, sonidos, simulaciones, etc. • La disposición visual y otros elementos del diseño. • La fuente de la letra utilizada para los materiales impresos. Utilizar representaciones textuales equivalentes como subtítulos o reconocimiento de voz automático para el lenguaje oral. Proporcionar diagramas visuales, gráficos y notaciones de la música o el sonido. Proporcionar transcripciones escritas de los vídeos o los clips de audio. Proporcionar intérpretes de Lengua de Signos Española (LSE) para el castellano hablado. Proporcionar claves visuales o táctiles equivalentes (por ejemplo, vibraciones) para los sonidos o las alertas. Proporcionar descripciones visuales y/o emocionales para las interpretaciones musicales. Proporcionar descripciones (texto o voz) para todas las imágenes, gráficos, vídeos o animaciones. Proporcionar alternativas táctiles (gráficos táctiles u objetos de referencia) para los efectos visuales que representan conceptos.	Proporcionar alternativas en los requisitos de ritmo, plazos y motricidad necesarias para interactuar con los materiales educativos, tanto en los que requieren una manipulación física como las tecnologías. Proporcionar alternativas para dar respuestas físicas o por selección (por ejemplo, alternativas a la marca con lápiz o bolígrafo, alternativas para controlar el ratón). Proporcionar alternativas para las interacciones físicas con los materiales a través de las manos, la voz, los conmutadores, joysticks, teclados o teclados adaptados. Proporcionar comandos alternativos de teclado para las acciones con ratón. Utilizar conmutadores y sistemas de barrido para incrementar el acceso independiente y las alternativas al teclado. Proporcionar acceso a teclados alternativos. Personalizar plantillas para pantallas táctiles y teclados. Seleccionar software que permita trabajar con teclados alternativos y teclas de acceso.	Proporcionar a los estudiantes, con la máxima discreción y autonomía posible, posibilidades de elección en cuestiones como: • El nivel de desafío percibido. • El tipo de premios o recompensas disponibles. • El contexto o contenidos utilizados para la práctica y la evaluación de competencias. • Las herramientas para recoger y producir información. • El color, el diseño, los gráficos, la disposición, etc. • La secuencia o los tiempos para completar los distintas partes de las tareas. Permitir a los estudiantes participar en el proceso de diseño de las actividades de clase y de las tareas académicas. Involucrar a los estudiantes, siempre que sea posible, en el establecimiento de sus propios objetivos personales académicos y conductuales. Variar las actividades y las fuentes de información para que puedan ser: • Personalizadas y estar contextualizadas en la vida real o en los intereses de los estudiantes • Culturalmente sensibles y significativas. • Socialmente relevantes. • Adecuadas para cada edad y capacidad • Adecuadas para las diferentes razas, culturas, etnias y géneros. Diseñar actividades cuyos resultados sean auténticos, comunicables a una audiencia real y que

Proporcionar objetos físicos y modelos espaciales para transmitir perspectiva o interacción. Proporcionar claves auditivas para las ideas principales y las transiciones en la información visual. Seguir los estándares en accesibilidad (NIMAS, DAISY, etc.) cuando se crean textos digitales. Permitir la participación de un ayudante competente o un compañero para leer el texto en voz alta. Proporcionar el acceso a software de texto-a-voz.		reflejen un claro propósito para los participantes. Proporcionar tareas que permitan la participación activa, la exploración y la experimentación. Promover la elaboración de respuestas personales, la evaluación y la autorreflexión hacia los contenidos y las actividades. Incluir actividades que fomenten el uso de la imaginación para resolver problemas novedosos y relevantes, o den sentido a las ideas complejas de manera creativa. Crear un clima de apoyo y aceptación en el aula. Reducir los niveles de incertidumbre: • Utilizar gráficos, calendarios, programas, recordatorios, etc. que puedan incrementar la predictibilidad de las actividades diarias. • Crear rutinas de clase Alertas y previsualizaciones que permitan a los estudiantes anticiparse y estar preparados para los cambios en las actividades, programas y eventos novedosos. • Opciones que puedan, en contraposición a lo anterior, maximizar lo inesperado, la sorpresa o la novedad en las actividades muy rutinarias. Variar los niveles de estimulación sensorial: Variación en cuanto a la presencia de ruido de fondo o de estimulación visual, el número de elementos, de características o de ítems que se presentan a la vez. • Variación en el ritmo de trabajo, duración de las sesiones, la disponibilidad de descansos, tiempos de espera, la temporalización o la secuencia de las actividades. • Modificar las demandas sociales requeridas para aprender o realizar algo, el nivel percibido de apoyo y protección y los requisitos para hacer una presentación en público y la evaluación.

		• Implicar en debates a todos los estudiantes de la clase.
Pauta 2: Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos Preenseñar el vocabulario y los símbolos, especialmente de manera que se promueva la conexión con las experiencias del estudiante y con sus conocimientos previos. Proporcionar símbolos gráficos con descripciones de texto alternativas. Resaltar cómo los términos, expresiones o ecuaciones complejas están formadas por palabras o símbolos más sencillos. Insertar apoyos para el vocabulario y los símbolos dentro del texto (por ejemplo, enlaces o notas a pie de página con definiciones, explicaciones, ilustraciones, información previa, traducciones). Insertar apoyos para referencias desconocidas dentro del texto (por ejemplo, notaciones de dominios específicos, teoremas y propiedades menos conocidas, refranes, lenguaje académico, lenguaje figurativo, lenguaje matemático, jerga, lenguaje arcaico, coloquialismos y dialectos). Clarificar la sintaxis no familiar (en lenguas o fórmulas matemáticas) o la estructura subyacente (en diagramas, gráficos, ilustraciones, exposiciones extensas o narraciones), a través de alternativas que permitan: • Resaltar las relaciones estructurales o hacerlas más explícitas. • Establecer conexiones con estructuras aprendidas previamente • Hacer explícitas las relaciones entre los elementos (por ejemplo, resaltar las palabras de transición en un ensayo, enlaces entre las ideas en un mapa conceptual, etc.) Permitir el uso del software de síntesis de voz. Usar voz automática con la notación matemática digital (Math ML). Usar texto digital acompañados de voz humana pregrabada (por ejemplo, Daisy Talking Books). Permitir la flexibilidad y el acceso sencillo a las representaciones múltiples de notaciones donde sea apropiado (por ejemplo, fórmulas, problemas de palabras, gráficos).	Pauta 5: Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación Componer o redactar en múltiples medios como: texto, voz, dibujo, ilustración, diseño, cine, música, movimiento, arte visual, escultura o vídeo. Usar objetos físicos manipulables (por ejemplo, bloques, modelos en 3D, regletas). Usar medios sociales y herramientas Web interactivas (por ejemplo, foros de discusión, chats, diseño Web, herramientas de anotación, guiones gráficos, viñetas de cómic, presentaciones con animaciones). Resolver los problemas utilizando estrategias variadas. Proporcionar correctores ortográficos, correctores gramaticales, y software de predicción de palabras. Proporcionar software de reconocimiento y conversores texto-voz, dictados grabaciones, etc. Proporcionar calculadoras, calculadoras gráficas, diseños geométricos o papel cuadriculado o milimetrado para gráficos, etc. Proporcionar comienzos o fragmentos de frases. Usar páginas web de literatura, herramientas gráficas, o mapas conceptuales, etc. Facilitar herramientas de diseño por Ordenador (CAD), software para notaciones musicales (por escrito) y software para notaciones matemáticas.	Pauta 8: Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia Pedir a los estudiantes que formulen el objetivo de manera explícita o que lo replanteen. Presentar el objetivo de diferentes maneras Fomentar la división de metas a largo plazo en objetivos a corto plazo. Demostrar el uso de herramientas de gestión del tiempo tanto manuales como informáticas Utilizar indicaciones y apoyos para visualizar el resultado previsto. Involucrar a los alumnos en debates de evaluación sobre lo que constituye la excelencia y generar ejemplos relevantes que se conecten a sus antecedentes culturales e intereses. Diferenciar el grado de dificultad o complejidad con el que se pueden completar las actividades fundamentales. Proporcionar alternativas en cuanto a las herramientas y apoyos permitidos. Variar los grados de libertad para considerar un resultado aceptable. Hacer hincapié en el proceso, el esfuerzo y la mejora en el logro de los objetivos como alternativas a la evaluación externa y a la competición. Crear grupos de colaboración con objetivos, roles y responsabilidades claros. Crear programas para toda la escuela de apoyo a buenas conductas con objetivos y recursos diferenciados. Proporcionar indicaciones que orienten a los estudiantes sobre cuándo y cómo pedir ayuda a otros compañeros o profesores. Fomentar y apoyar las oportunidades de interacción entre iguales (p.e. alumnos tutores). Construir comunidades de aprendizaje centradas en intereses o actividades comunes. Crear expectativas para el trabajo en grupo (por ejemplo, rúbricas, normas, etc.) Proporcionar feedback que fomente la perseverancia, que se centre en el desarrollo de la eficacia y la autoconciencia, y que fomente el uso de estrategias y apoyos específicos para afrontar un desafío.

Ofrecer clarificaciones de la notación mediante listas de términos clave. Hacer que toda la información clave en la lengua dominante (por ejemplo, castellano) también esté disponible en otros idiomas importantes (por ejemplo, inglés) para estudiantes con bajo nivel de idioma español y en LSE para estudiantes sordos. Enlazar palabras clave del vocabulario a su definición y pronunciación tanto en las lenguas dominantes como en las maternas. Definir el vocabulario de dominio específico (por ejemplo, las claves o leyendas en los estudios sociales) utilizando tanto términos de dominio específico como términos comunes. Proporcionar herramientas electrónicas para la traducción o enlaces a glosarios multilingües en la Web. Insertar apoyos visuales no lingüísticos para clarificar el vocabulario (imágenes, vídeos, etc.). Presentar los conceptos claves en forma de representación simbólica (por ejemplo, un texto expositivo o una ecuación matemática), con una forma alternativa (por ejemplo, una ilustración, danza/movimiento, diagrama, tabla modelo, vídeo, viñeta de cómic, guión gráfico, fotografía, animación o material físico o virtual manipulable). Hacer explícitas las relaciones entre la información proporcionada en los textos y cualquier representación que acompañe a esa información en ilustraciones, ecuaciones, gráficas o diagramas.	Proporcionar materiales virtuales o manipulativos para matemáticas (por ejemplo, bloques en base-10, bloques de álgebra). Usar aplicaciones Web (por ejemplo, wikis, animaciones, presentaciones). Proporcionar diferentes modelos de simulación (por ejemplo, modelos que demuestren los mismos resultados pero utilizando diferentes enfoques, estrategias, habilidades, etc.). Proporcionar diferentes mentores (por ejemplo, profesores/tutores de apoyo, que utilicen distintos enfoques para motivar, guiar, dar feedback o informar) Proporcionar apoyos que puedan ser retirados gradualmente a medida que aumentan la autonomía y las habilidades (por ejemplo, integrar software para la lectura y escritura). Proporcionar diferentes tipos de feedback (por ejemplo, feedback que es accesible porque puede ser personalizado para aprendizajes individuales). Proporcionar múltiples ejemplos de soluciones novedosas a problemas reales. Proporcionar llamadas y apoyos para estimar el esfuerzo, los recursos y la dificultad. Facilitar modelos o ejemplos del proceso y resultado de la definición de metas. Proporcionar pautas y listas de comprobación para ayudar en la	Proporcionar feedback que enfatice el esfuerzo, la mejora, el logro o aproximación hacia un estándar, mejor que en el rendimiento concreto. Proporcionar feedback específico, con frecuencia y en el momento oportuno. Proporcionar feedback que sea sustantivo e informativo, más que comparativo o competitivo. Proporcionar feedback que modele cómo incorporar la evaluación dentro de las estrategias positivas para el éxito futuro, incluyendo la identificación de patrones de errores y de respuestas incorrectas.

	definición de los objetivos o metas. Ponerlas metas, objetivos y planes en algún lugar visible. Integrar avisos que lleven “parar y pensar” antes de actuar así como espacios adecuados para ello. Incorporar llamadas a “mostrar y explicar su trabajo” (por ejemplo, revisión de portafolio, críticas de arte). Proporcionar listas de comprobación y plantillas de planificación de proyectos para comprender el problema, establecer prioridades, secuencias y temporalización de los pasos a seguir. Incorporar instructores o mentores que modelen el proceso “pensando en voz alta”. Proporcionar pautas para dividir las metas a largo plazo en objetivos a corto plazo alcanzables. Proporcionar organizadores gráficos y plantillas para la recogida y organización de la información. Integrar avisos para categorizar y sistematizar. Proporcionar listas de comprobación y pautas para tomar notas. Hacer preguntas para guiar el autocontrol y la reflexión. Mostrar representaciones de los progresos (por ejemplo, del antes y después con fotos, gráficas y esquemas o tablas mostrando el progreso a lo largo del tiempo, portafolios del proceso). Instar a los estudiantes a identificar el tipo de feedback o de consejo que están buscando.	

	Usar plantillas que guíen la autorreflexión sobre la calidad y sobre lo que se ha completado. Proporcionar diferentes modelos de estrategias de autoevaluación (por ejemplo, role playing, revisiones de vídeo, feedback entre iguales). Usar listas de comprobación para la evaluación, matrices de valoración (scoring rubrics) y ejemplos de prácticas o trabajos de estudiantes evaluados con anotaciones o comentario.	
Pauta 3: Proporcionar opciones para la comprensión	Pauta 6: Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas	Pauta 9: Proporcionar opciones para la autorregulación
Anclar el aprendizaje estableciendo vínculos y activando el conocimiento previo (por ejemplo, usando imágenes visuales, fijando conceptos previos ya asimilados o practicando rutinas para dominarlos). Utilizar organizadores gráficos avanzados (por ejemplo, mapas conceptuales, métodos KWL –Know, Want-to-know, Learned). Enseñar a priori los conceptos previos esenciales mediante demostraciones o modelos. Establecer vínculos entre conceptos mediante analogías o metáforas. Hacer conexiones curriculares explícitas (por ejemplo, enseñar estrategias de escritura en la clase de conocimiento del medio). Destacar o enfatizar los elementos clave en los textos, gráficos, diagramas, fórmulas, etc. Usar esquemas, organizadores gráficos, rutinas de organización de unidades y conceptos y rutinas de “dominio de conceptos” para destacar ideas clave y relaciones. Usar múltiples ejemplos y contraejemplos para enfatizar las ideas principales. Usar claves y avisos para dirigir la atención hacia las características esenciales. Destacar las habilidades previas adquiridas que pueden utilizarse para resolver los	Proporcionar llamadas y apoyos para estimar el esfuerzo, los recursos y la dificultad. Facilitar modelos o ejemplos del proceso y resultado de la definición de metas. Proporcionar pautas y listas de comprobación para ayudar en la definición de los objetivos o metas. Ponerlas metas, objetivos y planes en algún lugar visible. Integrar avisos que lleven “parar y pensar” antes de actuar así como espacios adecuados para ello. Incorporar llamadas a “mostrar y explicar su trabajo” (por ejemplo, revisión de portafolio, críticas de arte). Proporcionar listas de comprobación y plantillas de planificación de proyectos para comprender el problema, establecer prioridades, secuencias y temporalización de los pasos a seguir. Incorporar instructores o mentores que modelen el proceso “pensando en voz alta”. Proporcionar pautas para dividir	Proporcionar avisos, recordatorios, pautas, rúbricas, listas de comprobación que se centren en objetivos de autorregulación como puede ser reducir la frecuencia de los brotes de agresividad en respuesta a la frustración. Incrementar el tiempo de concentración en una tarea aunque se produzcan distracciones. Aumentar la frecuencia con la que se dan la autorreflexión y los autorrefuerzos. Proporcionar guías, mentores o apoyos que modelen el proceso a seguir para establecer las metas personales adecuadas que tengan en cuenta tanto las fortalezas como las debilidades de cada uno. Apoyar actividades que fomenten la autorreflexión y la identificación de objetivos personales. Proporcionar diferentes modelos, apoyos y feedback para: • Gestionar la frustración. • Buscar apoyo emocional externo. Desarrollar controles internos y habilidades para afrontar situaciones conflictivas o delicadas. Manejar adecuadamente las fobias o miedos y los juicios sobre la aptitud “natural” (por ejemplo, “¿Cómo puedo mejorar en las materias que me exigen mayor esfuerzo?” mejor que “No soy bueno en matemáticas”) Usar situaciones reales o simulaciones para demostrar las habilidades para afrontar los problemas de la vida cotidiana.

problemas menos familiares. Proporcionar indicaciones explícitas para cada paso en cualquier proceso secuencial. Proporcionar diferentes métodos y estrategias de organización (tablas y algoritmos para procesar operaciones matemáticas). Proporcionar modelos interactivos que guíen la exploración y los nuevos aprendizajes. Introducir apoyos graduales que favorezcan las estrategias de procesamiento de la información. Proporcionar múltiples formas de aproximarse o estudiar una lección e itinerarios opcionales a través de los contenidos (por ejemplo, explorar ideas principales mediante obras de teatro, arte y literatura, películas u otros medios). Agrupar la información en unidades más pequeñas. Proporcionar la información de manera progresiva (por ejemplo, presentando la secuencia principal a través de una presentación como puede ser en Powerpoint). Eliminar los elementos distractores o accesorios salvo que sean esenciales para el objetivo de aprendizaje. Proporcionar listas de comprobación, organizadores, notas, recordatorios electrónicos, etc. Alentar al uso de dispositivos y estrategias nemotécnicas (por ejemplo, imágenes visuales, estrategias de parafraseo, método de los lugares, etc.) Incorporar oportunidades explícitas para la revisión y la práctica. Proporcionar plantillas, organizadores gráficos, mapas conceptuales que faciliten la toma de apuntes. Proporcionar apoyos que conecten la nueva información con los conocimientos previos (por ejemplo, redes de palabras, mapas de conceptos incompletos). Integrar las ideas nuevas dentro de contextos e ideas ya conocidas o familiares (por ejemplo, uso de analogías, metáforas, teatro, música, películas, etc.) Proporcionar situaciones en las que de forma explícita y con apoyo se practique la generalización del aprendizaje a nuevas situaciones (por ejemplo, diferentes tipos de problemas que puedan resolverse con ecuaciones lineales, usar los principios de la física para construir un parque de juegos) . De vez en cuando,	las metas a largo plazo en objetivos a corto plazo alcanzables. Proporcionar organizadores gráficos y plantillas para la recogida y organización de la información. Integrar avisos para categorizar y sistematizar. Proporcionar listas de comprobación y pautas para tomar notas. Hacer preguntas para guiar el autocontrol y la reflexión. Mostrar representaciones de los progresos (por ejemplo, del antes y después con fotos, gráficas y esquemas o tablas mostrando el progreso a lo largo del tiempo, portafolios del proceso). Instar a los estudiantes a identificar el tipo de feedback o de consejo que están buscando. Usar plantillas que guíen la auto-reflexión sobre la calidad y sobre lo que se ha completado. Proporcionar diferentes modelos de estrategias de autoevaluación (por ejemplo, role playing, revisiones de vídeo, feedback entre iguales). Usar listas de comprobación para la evaluación, matrices de valoración (scoring rubrics) y ejemplos de prácticas o trabajos de estudiantes evaluados con anotaciones o comentarios.	Ofrecer dispositivos, ayudas o gráficos para facilitar el proceso de aprender a recabar y representar de manera gráfica datos de las propias conductas, con el propósito de controlar los cambios en dichas conductas. Usar actividades que incluyan un medio por el cual los estudiantes obtengan feedback y tengan acceso a recursos alternativos (por ejemplo, gráficas, plantillas, sistemas de retroalimentación en pantalla,...) que favorezcan el reconocimiento del progreso de una manera comprensible y en el momento oportuno.

dar la oportunidad de crear situaciones en las que haya que revisar las ideas principales y los vínculos entre las ideas.		

2) Especificidades sobre la atención a las diferencias individuales:

Este curso escolar no tenemos alumnos que tengan la necesidad de que sean adaptados metodológicamente.

Alumnado	Adaptación curricular de acceso /no significativa	Observaciones
A	Elija un elemento.	
B	Elija un elemento.	
C	Elija un elemento.	
D	Elija un elemento.	

M. Planificación, coordinación, ejecución y evaluación en los Apoyos Inclusivos (si procede).

No procede.

N. Procedimiento para la evaluación de la Programación didáctica.

La evaluación de la Programación de aula se realizará periódicamente y al menos una vez al trimestre. Evaluar el clima en el aula y su influencia en el desarrollo y en el avance de las sesiones de clase, y en consecuencia, de la materia, es imprescindible.

De tal manera, el clima de aula ha de medirse en cada sesión para lograr el mejor aprovechamiento de esta y cambiar de actividad si la propuesta en el inicio no funciona.

La programación de aula debe adecuarse al ritmo y aprendizajes previos de los alumnos, siendo muy útil la metodología DUA para que cada alumno pueda avanzar a su ritmo y llegue al máximo de sus posibilidades. Este método nos permitirá una mayor capacidad de observación dentro del aula para poder detectar qué funciona y qué no dentro de las situaciones de aprendizaje diseñadas. El objetivo de la observación es la adaptación o la modificación de aquello que no funciona.

De forma paralela, existirán unas reuniones de Departamento en las que se revise el avance de la programación anual, como método de control del avance de la materia y como medio de coordinación entre los profesores que impartan un mismo nivel. Estas conclusiones se reflejarán en el acta del Departamento junto con los acuerdos tomados.

Trimestralmente, el Departamento analizará los resultados obtenidos en la materia, analizando las causas de los resultados y proponiendo las medidas de refuerzo ordinario adecuadas a cada

alumno que no ha logrado superar los objetivos; o proyectando medidas de ampliación en el caso de que el alumno haya tenido un desempeño sobresaliente.

De la misma manera que el profesorado emite una evaluación sobre los alumnos, es necesario que el docente evalúe su práctica a los ojos de los alumnos ya que en gran parte de las ocasiones la visión del adulto difiere de la del alumnado. Es necesario escuchar y analizar las consideraciones y peticiones del alumnado para acercar el objetivo de la enseñanza a las necesidades del alumnado.

Esta evaluación debería tocar ciertos aspectos relativos a: metodología, ritmo y claridad de las explicaciones, resolución de dudas, adecuación, pertinencia y progresividad de las tareas, ajuste del trabajo en las clases y de su evaluación posterior, evaluación del progreso y del desempeño en la materia.

La evaluación de la práctica docente anual se realizará a través de un Forms que se hará bajo el modelo de propuesto en la programación didáctica del Departamento de Francés.

Indicadores de logro	Instrumentos de evaluación	Momentos en los que se realizará la evaluación	Personas que llevarán a cabo la evaluación
Número de aprobados en la materia	Resultados finales en convocatoria ordinaria y extraordinaria	Trimestral pero fundamentalmente anual (memoria final de curso)	Cada profesor en sus cursos. JE recogerá las conclusiones en la memoria final de curso.
Seguimiento trimestral de la programación didáctica	Observación y consecución de los objetivos y del avance del currículo con respecto de lo planificado.	Mensual en las reuniones de Departamento. Trimestral que se recoge en el análisis de los resultados de las diferentes evaluaciones	Los profesores del aula
Valoración de los alumnos	Forms facilitado a los alumnos que evaluarán de forma anónima la práctica docente del profesor y de la pertinencia de las actividades.	Trimestral al hilo del análisis de los resultados de las diferentes evaluaciones.	Profesor de aula

Ñ. Titulación Extraordinaria

El Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, en su artículo 17.5, posibilita la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria mediante pruebas y/o actividades personalizadas extraordinarias para el alumnado que cumpla determinados requisitos.

Asimismo, el artículo 23.6 del Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León establece que el alumnado que, una vez finalizado el proceso de evaluación de cuarto curso, no haya obtenido el título y haya superado el límite de edad establecido en el artículo 5.1 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo o, en su caso, la prolongación excepcional prevista en el artículo 16.7, podrá obtenerlo en los dos cursos siguientes a través de la realización de pruebas y/o actividades personalizadas extraordinarias de las materias o ámbitos que no haya superado, de acuerdo con el currículo establecido en este decreto. En virtud del citado artículo, la Orden EDU/424/2024, de 9 de mayo, por la que se desarrolla la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León precisa en su artículo 11 esta opción para obtener el título de Graduado en Educación Secundaria. Así, en base a todos estos preceptos, se realizan las siguientes aclaraciones para el curso 2025-2026:

El currículo sobre el que se diseñarán las pruebas y/o actividades personalizadas extraordinarias para el alumnado que finalizó la ESO en los cursos 2023-2024 y 2024-2025 queda establecido en el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre (ver apartado I de la presente programación).

La prueba de evaluación consistirá en una prueba de Comprensión Escrita y de Producción Escrita de una hora de duración, de una prueba de Comprensión Oral de quince minutos de duración, y de una prueba de Producción Oral individual también de quince minutos de duración. En total se contemplan 75 minutos para la realización de las pruebas comunes (Comprensión Oral y Escrita y Producción Escrita) y 15 minutos para la realización de la prueba de Producción Oral.

SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA. FRANCÉS. 4º ESO

A. Conceptualización y características de la materia.

La sociedad actual está inmersa en un mundo globalizado donde el uso de las lenguas extranjeras facilita la comunicación entre individuos de diferentes países, facilitando un enriquecimiento sociocultural que conlleva una amplia visión del mundo cultural, científico y tecnológico. La comunicación en una o más lenguas extranjeras, actuará como vehículo para afrontar la interacción, integración y participación entre individuos y los retos comunicativos que la sociedad actual nos depara. Este conocimiento servirá para desarrollar las diferentes áreas de la vida en que los seres humanos se desenvuelven: la personal o social, la educativa, la laboral, la económica, la cultural e incluso la del saber (científico o humanístico). Igualmente, esta materia contribuirá a la implementación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en particular, ayudará al desarrollo de una educación de calidad y a minimizar las desigualdades entre personas.

El currículo, en la materia Segunda Lengua Extranjera también contribuye a alcanzar las competencias clave, en especial, las competencias lingüística y plurilingüe y a enfrentar los retos y desafíos del siglo XXI. Tal como señala el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), que permite determinar los diferentes niveles de competencia comunicativa, el nivel competencial del alumnado al término de la etapa sería un A2.

Contribución de la materia al logro de los objetivos de etapa

La materia Segunda Lengua Extranjera permite desarrollar en el alumnado las capacidades necesarias para alcanzar todos y cada uno de los objetivos de la etapa de educación secundaria obligatoria, contribuyendo en mayor grado a algunos de ellos, en los siguientes términos:

Constituye un instrumento de diálogo y entendimiento en la sociedad actual afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural que prepare a las personas para el ejercicio de la ciudadanía democrática y responsable respetando la igualdad entre hombres y mujeres. La Segunda Lengua Extranjera contribuye como la primera a establecer puentes que favorecen el acercamiento entre

personas pertenecientes a diferentes culturas y países, lo que la convierte en un recurso fundamental en las relaciones internacionales e interpersonales a diferentes niveles.

A través del aprendizaje de una segunda lengua extranjera se favorece el desarrollo personal y se consolidan hábitos de disciplina, estudio, trabajo individual y en equipo.

En esta sociedad globalizada, un uso eficaz de las lenguas extranjeras permite desarrollar destrezas en la utilización de las diversas fuentes de información, principalmente digitales, para adquirir nuevos conocimientos y, en definitiva, un saber integrado que permita identificar y resolver problemas en los diferentes campos del conocimiento y de la experiencia. Asimismo, el aprendizaje de una lengua extranjera desarrolla la confianza en uno mismo, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, lo que le lleva al alumnado a tomar decisiones, asumir responsabilidades y desarrollar un espíritu emprendedor. Comunicarse, comprender y expresarse con corrección en una tercera lengua, oralmente y por escrito, es uno de los objetivos de la etapa, así como familiarizarse con textos literarios en esa lengua que permitan conocer y respetar la cultura y la historia de los países donde se habla esa lengua valorando su patrimonio artístico y cultural.

Contribución de la materia al logro de las competencias clave

La materia Segunda Lengua Extranjera contribuye a la adquisición de las distintas competencias clave que conforman el Perfil de salida en la siguiente medida: *Competencia en comunicación lingüística* Relacionada con el lenguaje y la comunicación, favorece el enriquecimiento del repertorio lingüístico del alumnado, ya que una segunda lengua extranjera aporta además una reflexión sobre el funcionamiento tanto de las lenguas extranjeras como de la lengua materna.

Competencia plurilingüe

Los conocimientos, destrezas y actitudes que implica esta materia ayudan al enriquecimiento del repertorio plurilingüe e intercultural del alumnado. *Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería* Aplicar una metodología ecléctica donde el razonamiento sirva para resolver

problemas o extraer conclusiones es un pilar básico en la interacción y supone un estímulo para hablar una segunda lengua extranjera.

Competencia digital

Un uso seguro y crítico de esta competencia permite al alumnado desenvolverse en entornos digitales reforzando el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras, (como motor de formación o como fuente de información) y permitiendo el acceso a diversas culturas.

Competencia personal, social y aprender a aprender

Implica la capacidad de reflexión y la gestión del propio aprendizaje en el que el alumnado debe considerar la segunda lengua como algo que se aprende a utilizar incorporando sus conocimientos de modo constructivo, teniendo en cuenta los intereses y emociones de otros y resolviendo conflictos.

Competencia ciudadana

El uso efectivo de una segunda lengua extranjera supone para el alumnado un impulso para valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural y practicar una ciudadanía activa.

Competencia emprendedora

Poner en práctica estrategias para el aprendizaje de una segunda lengua extranjera incide en el desarrollo de la iniciativa y del emprendimiento, a la vez que sentido crítico, creatividad y compromiso. La capacidad de arriesgarse, el estímulo de comunicarse en otras lenguas para resolver retos es fundamental para el desarrollo de un espíritu emprendedor. Las lenguas extranjeras son un instrumento básico de posibilidades en el mundo personal, laboral y profesional.

Competencia en conciencia y expresión culturales

La segunda lengua extranjera fortalece la comprensión y respeto por las ideas que transmiten las diferentes lenguas y culturas en una Europa multilingüe y facilita la resolución de conflictos de manera satisfactoria.

B. Diseño de la evaluación inicial.

En el Anexo II.B de la ley del decreto por el que se regula la ley educativa actual se nos dan unas Orientaciones para la evaluación. Retendremos para este punto de la programación lo siguiente:

- La evaluación será continua, partiendo de una evaluación inicial diagnóstica que permitirá conocer el punto de partida.
- Cuándo se evalúa. Debe atenderse a tres tipos de evaluación de acuerdo con el momento temporal en que se realiza: inicial o diagnóstica, continua y final. La evaluación inicial y diagnóstica permite conocer el punto de partida del alumnado en cuanto a conocimiento, expectativas, experiencias previas y competencias ya adquiridas; además, aporta información para diseñar la intervención a lo largo del proceso, ajustarla a la zona de desarrollo individual del alumnado y contextualizarlo. Dicha evaluación es el paso inicial necesario para personalizar el entorno de cada alumno o alumna.

La evaluación inicial será pues el instrumento que nos servirá de base para el diseño de las Situaciones de Aprendizaje , adaptándolas en función de los resultados y conclusiones obtenidas en la misma (nivel, carencias, necesidades detectadas...).

Las características de esta evaluación inicial serán las siguientes:

- Se tratará de una evaluación formativa, de observación y competencial en la que se usarán diferentes herramientas en función de las necesidades del grupo y que nos permitan evaluar el nivel de comprensión y expresión oral y escrita del alumnado, (siempre asociadas a los criterios de evaluación correspondientes). Puede tratarse de pruebas orales y/o escritas, actividades, quizz, etc.
- Esta evaluación se realizará durante el mes de septiembre para detectar con antelación las posibles carencias del grupo-clase.
- A través de esta evaluación inicial se detectarán los conocimientos previos del alumnado a la hora de aprender. A partir de ella se podrá derivar a los educandos a las diferentes materias de apoyo a la

diversidad y se implementarán los consecuentes planes de refuerzo y ampliación.

- En caso de que el alumnado en su totalidad, o una parte de él, no haya cursado la materia el año anterior (ya sea porque no apareciese en el currículo o por cualquier otra cuestión), para esta evaluación inicial se tendrán en cuenta las vinculaciones de los criterios y a qué competencias se debe contribuir desde la materia.

Diseño de la evaluación inicial.

<i>Criterios de evaluación</i>	<i>Instrumento de evaluación</i>	<i>Número de sesiones</i>	<i>Agente evaluador</i>	<i>Observaciones</i>
1.1., 1.2 y 1.3	Prueba práctica	1	Heteroevaluación	<i>Se dedicarán las dos primeras semanas de clase en septiembre a la realización de una prueba práctica y su puesta en común. Para la elaboración de dicha prueba se han seleccionado los criterios más reseñables.</i>
2.2 y 2.4	Prueba práctica	1	Heteroevaluación	

C. Competencias específicas y vinculaciones con los descriptores operativos: mapa de relaciones competenciales.

1. *Comprender e interpretar el sentido general y los detalles más relevantes de textos expresados de forma clara y en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias como la inferencia de significados, para responder a necesidades comunicativas concretas.*

La comprensión supone recibir y procesar información. En la etapa de la educación secundaria obligatoria, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado, expresados de forma clara y usando la lengua estándar. La comprensión, en este nivel, implica entender e interpretar los textos y extraer su sentido general y los detalles más relevantes para satisfacer sus necesidades comunicativas. Para ello, se deben activar las estrategias más adecuadas al desarrollo psicoevolutivo y las necesidades del alumnado, con el fin de reconstruir la representación del significado y del sentido del texto y para formular hipótesis acerca de la intención comunicativa que subyace a dichos textos.

Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran la inferencia y la extrapolación de significados a nuevos contextos comunicativos, así como la transferencia e integración de los conocimientos, las destrezas y las actitudes de las lenguas que conforman su repertorio lingüístico. Incluye la interpretación de diferentes formas de representación (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.), así como de la información contextual (elementos extralingüísticos) y cotextual (elementos lingüísticos), que permiten comprobar la hipótesis inicial acerca de la intención y sentido del texto, y plantear hipótesis alternativas si fuera necesario. Además de dichas estrategias, la búsqueda de fuentes fiables, en soportes tanto analógicos como digitales, constituye un método de gran utilidad para la comprensión, pues permite contrastar, validar y sustentar la información, así como obtener conclusiones relevantes a partir de los textos. Los procesos de comprensión e interpretación requieren contextos de comunicación dialógicos que estimulen la colaboración, la identificación crítica de prejuicios y estereotipos de cualquier tipo, así como el interés genuino por las diferencias y similitudes etnoculturales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CCL4, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5, CE1, CCEC2.

2. Producir textos originales, de extensión media, sencillos y con una organización clara, usando estrategias tales como la planificación, la compensación o la autorreparación, para expresar de forma creativa, adecuada y coherente mensajes relevantes y responder a propósitos comunicativos concretos.

La producción comprende tanto la expresión oral como la escrita y la multimodal. En esta etapa, la producción debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximo a la experiencia del alumnado, con creatividad, coherencia y adecuación. La producción, en diversos formatos y soportes, puede incluir en esta etapa la exposición de una pequeña descripción o anécdota, una presentación formal de mayor extensión, una sencilla argumentación o la redacción de textos que expresen hechos, conceptos, pensamientos, opiniones y sentimientos, mediante herramientas digitales y analógicas, así como la búsqueda avanzada de información en internet como fuente de

documentación. En su formato multimodal, la producción incluye el uso conjunto de diferentes recursos para producir significado (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.) y la selección y aplicación del más adecuado en función de la tarea y sus necesidades. Las actividades vinculadas con la producción de textos cumplen funciones importantes en los ámbitos personal, social, educativo y profesional y existe un valor cívico concreto asociado a ellas. La destreza en las producciones más formales en diferentes soportes no se adquiere de forma natural, sino que es producto del aprendizaje. En esta etapa las producciones se basan en el aprendizaje de aspectos formales básicos de cariz más lingüístico, sociolingüístico y pragmático; de las expectativas y convenciones comunes asociadas al género empleado; de herramientas de producción; y del soporte utilizado. Las estrategias que permiten la mejora de la producción, tanto formal como informal, comprenden la planificación, la autoevaluación y coevaluación, la retroalimentación, así como la monitorización, la validación y la compensación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC3.

3. Interactuar con otras personas con creciente autonomía, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos concretos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. Se considera el origen del lenguaje y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. En la interacción entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos registros y géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales, en entornos síncronos o asíncronos. En esta etapa de la educación se espera que las interacciones aborden temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado. Esta competencia específica es fundamental en el aprendizaje, pues incluye estrategias de cooperación, de inicio, mantenimiento o conclusión de conversaciones, de cesión y toma de turnos de palabra, así como

estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar información, clarificación o repetición. Además, el aprendizaje y aplicación de las normas y principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital prepara al alumnado para el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, respetuosa, segura y activa. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA1, CPSAA3, CC3.

4. Mediar en situaciones cotidianas entre distintas lenguas, usando estrategias y conocimientos sencillos orientados a explicar conceptos o simplificar mensajes, acogiendo la diversidad cognitiva, social y cultural, para procesar y transmitir información de manera eficaz, clara y responsable, con el fin de facilitar la información.

La mediación es la actividad del lenguaje consistente en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación, de manera oral o escrita. En la mediación, el alumnado debe actuar como agente social encargado de crear puentes y ayudar a construir o expresar mensajes de forma dialógica, no solo entre lenguas distintas, sino también entre distintas modalidades o registros dentro de una misma lengua. En la educación secundaria obligatoria, la mediación se centra, principalmente, en el rol de la lengua como herramienta para resolver los retos que surgen del contexto comunicativo, creando espacios y condiciones propicias para la comunicación y el aprendizaje; en la cooperación y el fomento de la participación de los demás para construir y entender nuevos significados; y en la transmisión de nueva información de manera apropiada, responsable y constructiva, pudiendo emplear tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales para traducir, analizar, interpretar y compartir contenidos que, en esta etapa, versarán sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado. La mediación facilita el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado, en tanto que supone que este elija las destrezas y estrategias más adecuadas de su repertorio para lograr una comunicación eficaz, pero también para favorecer la participación propia y de otras personas en entornos cooperativos de intercambios de información. Asimismo, implica reconocer los recursos disponibles y promover la motivación de los demás y la empatía, comprendiendo y respetando las

diferentes motivaciones, ideas y circunstancias personales de los interlocutores y armonizándolas con las propias. Por ello, se espera que el alumnado muestre empatía, respeto, espíritu crítico y sentido ético, como elementos clave para una correcta mediación en este nivel.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC4, CE3, CCEC1.

5. Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento y tomando conciencia de las estrategias y conocimientos propios, respetando la diversidad cognitiva, social y cultural, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas.

El uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre su funcionamiento están vinculados con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas. El enfoque plurilingüe parte del hecho de que las experiencias del alumnado con las lenguas que conoce sirven de base para la ampliación y mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y lo ayudan a desarrollar y enriquecer su repertorio lingüístico plurilingüe y su curiosidad y sensibilización cultural. En la educación secundaria obligatoria el alumnado profundiza en esa reflexión sobre las lenguas y establece relaciones entre las distintas lenguas de sus repertorios individuales, analizando sus semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos y estrategias en las lenguas que los conforman. De este modo, se favorece el aprendizaje de nuevas lenguas y se mejora la competencia comunicativa. La reflexión sobre las lenguas y su funcionamiento implica que el alumnado entienda sus relaciones y, además, contribuye a que identifique las fortalezas y carencias propias en el terreno lingüístico y comunicativo, tomando conciencia de los conocimientos y estrategias propios y haciéndolos explícitos. En este sentido, supone también la puesta en marcha de destrezas para hacer frente a la incertidumbre y para desarrollar el sentido de la iniciativa y la perseverancia en la consecución de los objetivos o la toma de decisiones.

Además, el conocimiento de distintas lenguas permite valorar la diversidad lingüística de la sociedad como un aspecto enriquecedor y positivo. La selección, configuración y aplicación de los dispositivos y herramientas tanto analógicas como digitales para la construcción e integración de nuevos contenidos sobre el repertorio lingüístico propio puede facilitar la adquisición y mejora del aprendizaje de otras lenguas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CC2.

6. Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, identificando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, para actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales.

La interculturalidad supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística de la sociedad analizándola y beneficiándose de ella. En la educación secundaria obligatoria, la interculturalidad, que favorece el entendimiento con los demás, merece una atención específica para que forme parte de la experiencia del alumnado y para evitar que su percepción sobre esa diversidad esté distorsionada a causa de los estereotipos y constituya el origen de ciertos tipos de discriminación. La valoración crítica y la adecuación a la diversidad deben permitir al alumnado actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales. La conciencia de la diversidad proporciona al alumnado la posibilidad de relacionar distintas culturas. Además, favorece el desarrollo de una sensibilidad artística y cultural, y la capacidad de identificar y utilizar una gran variedad de estrategias que le permitan establecer relaciones con personas de otras culturas. Las situaciones interculturales que se pueden plantear en esta etapa durante la enseñanza de la lengua extranjera permiten al alumnado: abrirse a nuevas experiencias, ideas, sociedades y culturas, mostrando interés hacia lo diferente; relativizar la propia perspectiva y el propio sistema de valores culturales; y distanciarse y evitar las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos. Todo ello orientado hacia el objetivo de desarrollar una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL4, CCL5, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2.

Todo ello podemos resumirlo en los siguientes mapas competenciales y criterios

		Competencia en Comunicación Lingüística					Competencia Plurilingüe			Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería				Competencia Digital					Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender				Competencia Ciudadana				Competencia Emprendedora			Competencia en Cooperación y Expresión Cultural				Visualización de los Cursos	
		CCL1	CCL2	CCL3	CCL4	CCL5	CP1	CP2	CP3	STEM 1	STEM 2	STEM 3	STEM 4	CD 1	CD 2	CD 3	CD 4	CD 5	CP5AA	CP5AA	CP5AA	CP5AA	CP5AA	CC 1	CC 2	CC 3	CC 4	CE 1	CE 2	CE 3	CCEC 1	CCEC 2	CCEC 3		CCEC 4
Segunda Lengua Extranjera	Competencia Específica 1	1	1	1			1	1		1				1									1											1	9
	Competencia Específica 2	1				1	1	1		1					1	1				1			1					1		1				1	12
	Competencia Específica 3	1				1	1	1		1					1					1	1					1									9
	Competencia Específica 4	1				1	1	1	1	1							1			1	1						1		1	1					12
	Competencia Específica 5	1	1					1		1						1	1					1	1		1										10
	Competencia Específica 6				1	1			1	1										1	1				1	1						1	1		10

Mapas de Relaciones Criteriales			Competencia en Comunicación Lingüística					Competencia Plurilingüe		Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería					Competencia Digital					Competencia Personal, Social y de Aprendizaje					Competencia Ciudadana				Competencia Emprendedora			Competencia en Cooperación y Expresión Cultural				Visualización de los cursos de la asignatura
			CCL 1	CCL 2	CCL 3	CCL 4	CCL 5	CP 1	CP 2	CP 3	STEM 1	STEM 2	STEM 3	STEM 4	STEM 5	CD 1	CD 2	CD 3	CD 4	CD 5	CPSAA 1	CPSAA 2	CPSAA 3	CPSAA 4	CPSAA 5	CC 1	CC 2	CC 3	CC 4	CE 1	CE 2	CE 3	CCEC 1	CCEC 2	CCEC 3	
4º ESO																																				
Segunda Lengua Extranjera	Comp. Esp. 1	Criterio Evaluación 1.1	1		1										1																				3	
		Criterio Evaluación 1.2	1	1	1		1								1																		1		6	
		Criterio Evaluación 1.3						1	1	1					1								1												5	
	Comp. Esp. 2	Criterio Evaluación 2.1	1					1	1	1											1									1	1			1	8	
		Criterio Evaluación 2.2	1					1	1	1						1	1						1										1	9		
		Criterio Evaluación 2.3	1					1	1	1	1					1	1						1						1	1			1	11		
	Comp. Esp. 3	Criterio Evaluación 2.4	1					1								1					1									1	1			1	7	
		Criterio Evaluación 3.1	1					1	1	1	1											1					1								7	
		Criterio Evaluación 3.2	1					1	1	1	1					1						1													8	
	Comp. Esp. 4	Criterio Evaluación 3.3	1					1	1	1											1														7	
		Criterio Evaluación 3.4	1					1		1						1						1													5	
		Criterio Evaluación 4.1	1					1	1	1	1										1	1					1		1		1				11	
	Comp. Esp. 5	Criterio Evaluación 4.2	1					1	1	1	1										1	1					1		1						10	
		Criterio Evaluación 4.3	1					1	1	1											1	1													8	
		Criterio Evaluación 4.4	1					1	1	1	1										1	1													8	
	Comp. Esp. 6	Criterio Evaluación 5.1		1							1					1	1							1	1										3	
		Criterio Evaluación 5.2	1								1	1				1	1				1		1												7	
		Criterio Evaluación 5.3																			1		1	1		1									4	
	Comp. Esp. 6	Criterio Evaluación 6.1					1	1		1	1										1	1				1	1				1	1			10	
		Criterio Evaluación 6.2					1	1		1	1										1	1				1	1				1	1			10	
		Criterio Evaluación 6.3					1	1		1	1										1					1	1					1	1		9	

D. Metodología didáctica.

En el Artículo 12 “Principios pedagógicos” del Capítulo II, podemos ver que:

1. Sin perjuicio de lo establecido en el artículo 6 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, y como concreción de los principios generales establecidos en el artículo 4 de este decreto, se determinan los siguientes principios pedagógicos que identifican el conjunto de normas que deben orientar la vida del centro educativo, al objeto de articular la respuesta más adecuada posible al alumnado de educación secundaria obligatoria:

- a) La atención individualizada.
- b) La atención y el respeto a las diferencias individuales.
- c) La respuesta ante las dificultades de aprendizaje identificadas previamente o a las que vayan surgiendo a lo largo de la etapa.

- d) La potenciación de la autoestima del alumnado.
- e) La actuación preventiva y compensatoria que evite desigualdades derivadas de factores de cualquier índole, en especial de los personales, sociales, económicos o culturales.
- f) La promoción, en colaboración con las familias, del desarrollo integral del alumnado, atendiendo a su bienestar psicofísico, emocional y social, desde la perspectiva del respeto a sus derechos y al desarrollo de todas sus potencialidades.
- g) El trabajo en equipo, favoreciendo la coordinación de los diferentes profesionales que desarrollan su labor en el centro.
- h) La continuidad del proceso educativo del alumnado, al objeto de que la transición de la etapa de educación primaria a la de educación secundaria obligatoria sea positiva.

2. Para la elaboración de la programación docente y de los materiales didácticos se utilizarán modelos abiertos que atiendan a las distintas necesidades del alumnado, bajo los tres principios en torno a los que se construye la teoría y la práctica del Diseño Universal para el Aprendizaje:

- a) Proporcionar múltiples formas de implicación, al objeto de incentivar y motivar al alumnado en su proceso de aprendizaje.
- b) Proporcionar múltiples formas de representación de la información y del contenido, al objeto de aportar al alumnado un espectro de opciones de acceso real al aprendizaje lo más amplio y variado posible.
- c) Proporcionar múltiples formas de acción y expresión, al objeto de permitir al alumnado interaccionar con la información, así como demostrar el aprendizaje realizado, de acuerdo siempre a sus preferencias o capacidades.

En el Artículo 13 de este mismo capítulo se habla de los principios metodológicos, puntualizando que:

En atención a los principios pedagógicos, y como concreción de estos, en el anexo II.A se fijan los principios metodológicos comunes a toda la etapa. Estos principios guiarán a los docentes en la selección de metodologías que integren estilos, estrategias y técnicas de enseñanza, tipos de agrupamientos y formas de organización del espacio y el tiempo, y recursos y materiales de desarrollo curricular adecuados, a fin de que el diseño y puesta en práctica de las situaciones de aprendizaje permitan al alumnado movilizar los contenidos y alcanzar los aprendizajes esenciales.

Ya en el Anexo II.A se estipula que:

La educación secundaria obligatoria es una etapa esencial en la formación de la persona, ya que en ella se afianzan las bases para el aprendizaje adquiridas en la etapa anterior, se refuerzan para etapas educativas posteriores y se consolidan hábitos de trabajo, habilidades y valores que se mantendrán toda la vida; en definitiva, se busca que el alumnado se encuentre preparado para afrontar con una prospectiva de adecuación, proacción y sostenibilidad, su realidad y los retos del siglo XXI como personas, ciudadanos y futuros profesionales, en un mundo interconectado, global y cambiante.

Al término de la educación básica todo el alumnado, sin excepción, debe haber adquirido y desarrollado las competencias clave identificadas en el Perfil de salida. Dicho Perfil de salida, que se concreta y desarrolla a través de las competencias específicas de cada materia y los criterios de evaluación, constituye el marco de referencia que permite dar respuesta a qué debe saber o conocer el alumnado, qué debe saber hacer, además de cómo y para qué, elementos que deben servir para fundamentar las decisiones en torno a las estrategias y orientaciones metodológicas que, partiendo de temas de interés del alumnado, les permitan construir el conocimiento con autonomía y creatividad desde sus propios aprendizajes y experiencias.

La práctica docente garantizará la personalización del aprendizaje, la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa a través de la puesta en práctica de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

En cuanto al desarrollo de las competencias clave, el alumnado será competente en la medida en que sea capaz de seleccionar y movilizar, entre los aprendizajes adquiridos, aquellos que le permitan dar respuestas apropiadas en situaciones diversas. Por ese motivo, se hace necesario que se planteen en el aula estrategias metodológicas que, tomando como punto de partida tanto el nivel competencia inicial del alumnado como su la realidad y contemplando una amplia diversidad de contextos de aprendizaje, aseguren que serán capaces de transferir los aprendizajes a contextos diferentes, a lo largo del tiempo, para resolver problemas en entornos reales.

Entre los fundamentos teóricos del modelo de educación por competencias desarrollados durante las últimas décadas por DeSeCo (el proyecto de estudio encargado por la OCDE, que se encuentra en el origen de todas las Recomendaciones de la Unión Europea en torno a la formulación del modelo de educación por competencias), destaca que las competencias clave se asientan sobre tres pilares: la actuación autónoma (en situaciones personales y sociales, simples y complejas), la interacción con grupos heterogéneos (para relacionarse, cooperar y resolver situaciones) y el uso interactivo de herramientas (desde el lenguaje hablado y escrito y otros lenguajes formales hasta las más variadas tecnologías de la información y de la comunicación). Esos tres pilares explican las consecuencias que se proyectan sobre el estilo de enseñanza, las estrategias metodológicas y el resto de elementos curriculares. Por ejemplo, un planteamiento del aprendizaje de este tipo implica una metodología específica y una selección y uso de materiales y recursos didácticos determinada, entre los cuales las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) constituyen un recurso metodológico indispensable en las aulas, puesto que en su uso convergen aspectos relacionados con la facilitación, la integración, la asociación y la motivación de los aprendizajes.

Métodos pedagógicos (estilos, estrategias y técnicas de enseñanza):

Estilos de enseñanza.

Los principios metodológicos adecuados para estos objetivos deben reservar para el alumnado un desempeño activo y participativo que potencie la capacidad reflexiva y de aprender por sí mismos y la capacidad de búsqueda selectiva y el

tratamiento de la información a través de diferentes soportes, de forma que sean capaces de crear, organizar y comunicar su propio conocimiento.

Como complemento, el docente desempeñará la función de mediador o facilitador, acompañante o guía del alumno, en especial a través del diseño de situaciones de aprendizaje en las que se propondrán tareas que permitan al alumnado resolver problemas aplicando los conocimientos o saberes de manera interdisciplinar. De esa manera se potenciará la autonomía progresiva de los alumnos en el desarrollo de su aprendizaje.

Así mismo, el papel del docente será determinante a la hora de presentar los contenidos con una estructuración clara en sus relaciones, de diseñar secuencias de aprendizaje integradas que planteen la interrelación entre distintos saberes de una materia o de diferentes materias y de planificar tareas y actividades que estimulen el interés y el hábito de la expresión oral y la comunicación. También será el mediador que facilite la comunicación entre todos los integrantes de la comunidad educativa tanto para el desarrollo de actividades interdisciplinares como en la incorporación de la transversalidad temática requerida por normativa en el aprendizaje competencial.

Para abordar estos objetivos y enfoque del aprendizaje es imprescindible el trabajo en equipo del profesorado, ya que esta metodología conlleva necesariamente la coordinación de todos los miembros del equipo docente de cada grupo, que, a través de la reflexión común y compartida, deben diseñar, planificar y aplicar con eficacia las propuestas metodológicas con criterios comunes y consensuados.

Estrategias metodológicas y técnicas

En la selección de metodologías adecuadas al estilo de enseñanza primarán, como consecuencia, los principios de individualización del aprendizaje, de progresiva promoción de la autonomía del alumno y de aprovechamiento del trabajo en equipo. Principios:

Los ritmos individuales de aprendizaje del alumnado se respetarán por medio del diseño de situaciones de aprendizaje, en cuya selección y planificación se considerará la importancia que deben tener procedimientos como el trabajo por proyectos, los centros de interés, el estudio de casos o el aprendizaje basado en problemas o retos, que son excelentes vías para potenciar la adquisición de las competencias clave por parte del alumnado. Dicho diseño tendrá en cuenta que en su desarrollo puedan adaptarse, además de a los distintos ritmos de aprendizaje del alumnado, a las posibles necesidades educativas especiales, altas capacidades intelectuales, casos de integración tardía o dificultades específicas de aprendizaje.

El trabajo autónomo del alumnado y el trabajo en equipo se aúnan en el uso de las metodologías activas, con las que el alumnado se familiarizará, monitorizado por su profesorado, con técnicas muy variadas, como la expositiva, la argumentación, el estudio biográfico, el diálogo, la discusión o el debate, el seminario, el estudio de casos, la resolución de problemas, la demostración, la experimentación, la investigación, la interacción o el descubrimiento para realizar las tareas

encomendadas de manera creativa y colaborativa. Ambos elementos, la autonomía del alumno y el trabajo en equipo, constituyen constantes que marcarán la gradación en el proceso de adquisición de las competencias clave previstas en el Perfil de salida de la enseñanza básica.

Además, ambos deben promover la reflexión sobre el aprendizaje, que de este modo se hará visible por medio de la metacognición a través de diferentes técnicas y procedimientos.

Tipos de agrupamientos y organización de tiempos y espacios:

El enfoque multidisciplinar del proceso educativo que exige la implantación de este modelo de enseñanza a través de metodologías activas requiere la flexibilidad en el uso de los espacios y los tiempos e incorporar el trabajo colaborativo desde múltiples ópticas.

Dicha metodología debe orientarse a fomentar la construcción compartida del aprendizaje entre el alumnado, por lo cual, la organización del aula debe favorecer procesos dialógicos, la alternancia de actividades individuales con otras de trabajo en grupos heterogéneos, organizaciones de trabajo cooperativo y colaborativo, en las que, a través de la resolución conjunta de las tareas, la realización de proyectos o el afrontamiento de retos, los miembros del grupo conozcan las estrategias utilizadas por sus iguales y puedan aplicarlas a situaciones similares, con lo que se facilitarán los procesos de generalización y de transferencia de los aprendizajes.

La distribución variable y movable de los espacios y la diversidad de agrupamientos aportan un flujo de comunicación real entre alumnado y profesorado. El enfoque competencial precisa de ambientes no jerarquizados y de espacios flexibles para que, después de procesos de entrenamiento en el trabajo colaborativo en etapas y niveles anteriores, los distintos agrupamientos lleguen a generarse y desarrollarse de manera natural.

En cuanto a la gestión de la estructura de la sesión, debe partirse de la premisa ya citada de que el alumnado debe asumir un desempeño activo durante la mayor parte del tiempo. Para ello las estructuras de la sesión podrán ser muy variadas: desde el sistema clásico de inicio de clase para al abordaje de los aspectos teóricos que da paso al resto de la sesión de trabajo, a la generalización de la fase final de la sesión con carácter conclusivo en la que se presenta el resultado o producto de la sesión de trabajo, o la conocida como clase invertida, en la que el trabajo individual o algunos procesos de aprendizaje se transfieren fuera del aula y se reserva el tiempo en el aula para dinamizar el intercambio y trabajo de aplicación y colaborativo. Faltan métodos.

En cuanto a la metodología didáctica en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, el Decreto de Ley nos puntualiza las siguientes orientaciones:

Para Segunda Lengua Extranjera:

Estas orientaciones se concretan para la materia Segunda Lengua Extranjera a partir de los principios metodológicos de la etapa establecidos en el anexo II.A.

Las metodologías que se utilicen deben ser activas y eclécticas, es decir, la elección de diferentes estrategias de enseñanza se debe ajustar a las necesidades e intereses del alumnado. Tal y como se establece en la normativa básica, “la lengua castellana solo se utilizará como apoyo en el proceso de aprendizaje de las lenguas extranjeras. En dicho proceso se priorizarán la comprensión y la expresión oral”. El enfoque comunicativo es imprescindible para el desarrollo y adquisición de las competencias clave y de las específicas de la lengua extranjera. Se debe valorar el uso efectivo de la lengua, por encima de la corrección formal, y estimular y motivar a nuestro alumnado en un entorno de confianza y seguridad.

Las estrategias más relevantes para promover el aprendizaje del alumnado son el aprendizaje interactivo, el aprendizaje cooperativo y el autoaprendizaje. Las estrategias tienen su nivel de concreción en las técnicas que se utilizarán para implementarlas. Estas deberán ser motivadoras, activas, participativas y adecuadas al tipo de alumnado y contexto, al contenido a trabajar y a la distribución de espacios y tiempos. Estas técnicas son de muy diversa índole, entre las más adecuadas para la materia destacan: la exposición oral, la técnica del diálogo, debate o interacción, así como la resolución de problemas, la investigación y el descubrimiento a través de actividades lúdicas, la clase invertida o el aprendizaje por proyectos.

En la sociedad del siglo XXI los recursos y materiales serán principalmente herramientas tecnológicas y digitales sin menoscabo del uso de otro tipo de recursos aportados por el profesorado y el alumnado. Deben ser variados y accesibles tanto en el contenido como en el soporte. Todos deben estar encaminados a situaciones de comunicación real para que el alumnado pueda aplicar los aprendizajes en diferentes contextos cercanos al uso real y cotidiano de la lengua.

Otros factores que se deben tener en cuenta son el agrupamiento de tiempos y espacios que deberá ser flexible, dinámico y ha de atender al tipo de actividad a desarrollar, al tipo de alumnado al que va dirigido y a la estrategia que se quiera trabajar. El entorno de aprendizaje debe favorecer la confianza personal para que aumenten las garantías de adquisición de las competencias en nuestro alumnado.

Una mención expresa merece el abordaje de las diferentes actividades desde un diseño universal de aprendizaje. La diversidad y necesidades del alumnado son numerosas y deben ser contempladas en toda programación y preparación de las diferentes tareas que se lleven a cabo, para poder dar respuesta a todo el alumnado en la enseñanza básica.

E. Secuencia ordenada de unidades temporales de programación (unidades didácticas, unidades temáticas, proyectos u otros)

	Título	Fechas y sesiones
PRIMER TRIMESTRE	SA 1: La ville lumière	septiembre-octubre 10 sesiones
	SA 2: Émotions et beauté	octubre- noviembre 9 sesiones
SEGUNDO TRIMESTRE	SA 3: Tour de France	noviembre – enero 10 sesiones
	SA 4: 17 objectifs, 17 défis!	enero – febrero 8 sesiones
TERCER TRIMESTRE	SA 5: Une langue, plusieurs cultures	marzo- abril 10 sesiones
	SA 6: Le sport pour tous !	mayo - junio 12 sesiones

F. Concreción de planes, programas y proyectos significativos y de centro vinculados con el desarrollo del currículo de la materia (incluidos Proyectos de aprendizaje-servicio).

<i>Planes, programas y proyectos</i>	<i>Implicaciones de carácter general desde la materia</i>	<i>Temporalización (indicar la SA donde se trabaja)</i>
Plan de Lectura	Debido a las características de nuestra materia, leeremos todos los días, haciendo comprensión y comentario de textos. Partiremos de textos sencillos en los primeros cursos de la eso que se complicarán según vayan adquiriendo un mayor nivel de comprensión. ➤ Consideramos positiva la lectura comunitaria una vez por semana. En este caso, las lecturas a realizar variarán para cada curso y en diferentes temáticas. Queremos usar textos de diferentes culturas y no tan sólo textos literarios ligeros; Por ejemplo, discursos, ensayos, artículos de periódico, etc. que aborden temas de actualidad, derechos humanos, multiculturalidad, inclusión, etc. Al ser textos más complejos, dedicaremos parte de esa hora de lectura a trabajar con ellos la comprensión de textos de forma oral para asegurarnos de que la	Todas

	lectura no ha sido sólo superficial sino comprensiva. ➤ Seguiremos las normas de presentación de trabajos orales y escritos tal como viene descrita en el plan de fomento a la lectura del Centro y que se encuentran recogidas en la agenda escolar de los alumnos. ➤ Además, y tal como señalan nuestros criterios de calificación, asumiremos también las normas para la mejora de la ortografía y que pertenecen al plan de Fomento a la lectura de nuestro Centro.	
Plan de Convivencia	Es, sin lugar a dudas, uno de los pilares fundamentales de este centro. Siguiendo las directrices del RRI, este departamento fomentará el trabajo cooperativo y grupal en el aula. Asimismo, ante un problema en el aula o en el centro, se promoverá una resolución pacífica de conflictos, haciendo uso de la asertividad y la escucha activa. El profesorado de este departamento recibirá además formación en Círculos de diálogo y Tetra dialógico para el mejor desempeño de su función.	Todas
Plan de fomento de la igualdad entre hombres y mujeres	Uso de textos, podcast, vídeos. Post, publicidad, etc que nos sirvan para valorar el papel de la mujer en la sociedad; Los materiales escogidos favorecerán la investigación y el corte crítico y favorecerán la construcción de una actitud crítica hacia el contenido mostrado. Facilitar biografías de mujeres francesas relevantes en la historia, la ciencia, etc. Comparación de los roles históricos de las mujeres en la sociedad.	Todas
Plan de atención a la diversidad	Atenderemos a los alumnos diversos siguiendo las indicaciones del Departamento de Orientación. Trabajaremos la inclusión en el aula a través de los grupos heterogéneos. Se trabajará en el aula atendiendo a nuestros alumnos a cada uno en sus necesidades. Para ello necesitaremos ir a un encaje diferente de las sesiones de clase, en las que se priorizará el trabajo autónomo y colaborativo, trabajando el <i>Saber-hacer</i>.	Todas

Proyectos de Autonomía	Apoyos inclusivos en el aula: trabajaremos la coordinación con otros Departamentos para llevar a cabo de forma eficiente los Apoyos inclusivos.	Todas
PROA+	Plan de absentismo: se recogerán las faltas del alumnado y se pasarán de forma semanal a Stilus. Además, en caso de detectar ausencias prolongadas o reiteradas de un alumno, se procederá a informar al Equipo Directivo y Departamento de Orientación para que tomen las medidas oportunas. Plan de acogida: se participará de manera activa en el plan de acogida del centro, procurando que el alumnado conozca e interiorice tanto las instalaciones, como los protocolos del centro.	Todas
Plan de acción tutorial	si bien es cierto que ninguno de los miembros de este departamento es tutor, se compromete a realizar las actividades que el departamento de Orientación y Jefatura de estudios requieran a este respecto, además de prestar atención al alumnado de forma directa y ayudar a los educandos a resolver problemas que puedan tener tanto dentro como fuera del centro. Plan de Orientación Académica y profesional: el profesor de la materia se compromete a guiar e informar de todo lo relativo a las salidas profesionales del alumnado y la importancia de los conocimientos adquiridos en la materia para las mismas.	Todas

Se deja asimismo abierta la opción a trabajar en otros proyectos a lo largo del curso, como, por ejemplo, la posibilidad de realizar la traducción de la información obtenida por otros departamentos en los proyectos de Árboles centenarios o el Starlight.

G. Actividades complementarias y extraescolares

No se descarta la asistencia a exposiciones, cine, museos, teatro, etc.

Actividades complementarias y extraescolares	Breve descripción de la actividad	Temporalización (indicar la SA donde se realiza)
Le Noël	En la última semana de clase haremos tarjetas para desear una buena entrada de año con	2

	mensajes en francés. Esta decoración puede servir para ponerla en un árbol de Navidad.	
La Chandeleur	Jornada de crepes la semana del 2 de febrero para celebrar y entender la tradición de la Chandeleur	3
La Francofonía	Intercambio epistolar de marcapáginas con un instituto de un país francófono.	4
Le poisson d'avril	1 de abril, se dibujarán peces con mensajes y se explicará la tradición de este día.	4
Un cadeau	Creación de un marcapáginas con citas en francés para la celebración del día del libro	5
Intercambio de cartas	A lo largo del curso, los alumnos podrán intercambiar cartas con otros estudiantes de un instituto francés para fomentar el conocimiento intercultural.	Todas

H. Materiales y recursos de desarrollo curricular.

En el ámbito de la autonomía que le otorga la ley educativa en vigor, los centros educativos tendrán la potestad necesaria para seleccionar sus materiales y recursos didácticos y de desarrollo curricular de acuerdo con los criterios pedagógicos que establezcan. Dicha selección se adaptará, en la medida de sus posibilidades, a las condiciones que impone el fomento y desarrollo del cambio metodológico hacia una perspectiva competencial e integradora.

De acuerdo con dicho enfoque, los materiales didácticos deberían caracterizarse por su variedad, polivalencia y capacidad de motivación o estímulo, de manera que potencien la manipulación, la observación, la investigación y la elaboración creativa. Se hará uso, por tanto, de material, tanto tradicional como innovador, en diferentes soportes, tales como materiales impresos (murales, libros, prensa, diccionarios...), audiovisuales, multimedia e informáticos, que aseguren la accesibilidad a la diversidad del mismo.

Dada la sociedad tecnológica en la que se vive, será de especial importancia el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) tanto en lo que se refiere al equipamiento (ordenadores, tabletas, pizarra digital, panel interactivo, dispositivos

personales, móviles inteligentes...) como a herramientas y programas (robots, realidad aumentada y apps de usos muy diferenciados).

El profesorado, además, elaborará sus propios recursos de desarrollo curricular procurando integrar variedad de estos: analógicos, digitales, manipulativos, informativos, ilustrativos y tecnológicos con el fin de posibilitar el acceso al aprendizaje a todo el alumnado.

Teniendo en cuenta los criterios de base de nuestra propuesta curricular, en este departamento utilizaremos:

	<i>Materiales</i>	<i>Recursos</i>
<i>Impresos</i>	Fichas de entrenamiento gramática. Léxico progresivo Libros de texto (selección de materiales interesantes)	grammaire progressive de la langue française vocabulaire progressif de la langue française
<i>Digitales e informáticos</i>	Diccionarios digitales Ejercicios auto corregibles de léxico y gramática Apps para presentaciones, periódicos digitales, etc	larousse.fr wordreference pinterest
<i>Medios audiovisuales y multimedia</i>	Todo medio que nos permita escuchar y ver documentos reales y adaptados para el aprendizaje del francés como lengua extranjera	youtube rfi.fr instagram películas
<i>Manipulativos</i>		
<i>Otros</i>		

I. Criterios de evaluación e indicadores de logro, junto a los contenidos con los que se asocian.

Los criterios de evaluación y los contenidos de Segunda Lengua Extranjera Francés son los establecidos en el anexo III del Decreto 39/2022, de 29 de septiembre. Igualmente, los temas transversales están determinados en los apartados 1 y 2 del artículo 10 del Decreto 39/2022, de 29 de septiembre.

Criterios de evaluación	Peso CE	Contenidos de materia/ ESD	Contenidos transversales	Indicadores de logro	Peso IL	Instrumento de evaluación	Agente evaluador	SA
1.1 Extraer y analizar el sentido global y las ideas principales, y seleccionar información pertinente de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado expresados de forma clara y en la lengua estándar a través de diversos soportes. (CCL2, CCL4, CD1)	3	A.1., A.3., A.4., A.6., A.9., A.11., A12, A.17, ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 9.1., 9.2., 9.3., 9.4, ESD 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., ESD 4.1., 4.2, ESD 11.1., 11.2, ESD 3.1, ESD 5.1., 5.2., ESD 12.1., ESD 13.1., ESD 8.1., ESD 16.1, 16.2, ESD 17.1, ESD 18.1., ESD 6.1, 6.2, 6.3, ESD 14.1, ESD 10.1, ESD 15.1, ESD 19.1, 19.2	CT1 CT7	1.1.1 Extraer el sentido global y seleccionar la información relevante de textos orales (vídeos, podcast, emisiones...) de una dificultad media (siendo la unidad mínima el vídeo adaptado a su nivel).	1,5	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				1.1.2 Extraer el sentido global y seleccionar la información relevante de textos escritos (email, anuncios, noticias ...) siendo la unidad mínima el email adaptado a su nivel.	1,5	Diario del profesor	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
1.2 Interpretar y valorar el contenido y los rasgos discursivos de textos más variados propios de los ámbitos de las relaciones interpersonales, de los	6	A.1., A.3., A.4., A.6., A.9.,	CT1 CT12	1.2.1 Interpretar el contenido de textos no muy largos (descriptivos, dialógicos,	3	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6

medios de comunicación social y del aprendizaje, así como de textos literarios adecuados al nivel de madurez del alumnado. (CCL2, CCL3, CCL4, CP1, CD1, CCEC2)		A.11., A12, A.17, ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 9.1., 9.2., 9.3., 9.4, ESD 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., ESD 4.1., 4.2, ESD 11.1., 11.2, ESD 3.1, ESD 5.1., 5.2., ESD 12.1., ESD 13.1., ESD 8.1., ESD 16.1, 16.2, ESD 17.1, ESD 18.1., ESD 6.1, 6.2, 6.3, ESD 14.1, ESD 10.1, ESD 15.1, ESD 19.1, 19.2		textos narrativos y textos argumentativos muy sencillos)				
				1.2.2 Diferenciar la tipología textual (descriptivo, dialógico, narrativo y argumentativo)	3	Diario del profesor	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
1.3 Seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos más adecuados en cada situación comunicativa para comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos; inferir significados e interpretar elementos no verbales; y buscar, seleccionar y gestionar información veraz. (CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5)	5	A.1., A.3., A.4., A.6., A.9., A.11., A12, A.17., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 9.1., 9.2., 9.3., 9.4, ESD 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., ESD 4.1., 4.2, ESD 11.1., 11.2, ESD 3.1, ESD 5.1., 5.2., ESD 12.1., ESD 13.1., ESD 8.1.,	CT1 CT11	1.3.1 Comprende la idea/ideas globales del texto	1,66	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				1.3.2 Localiza las ideas secundarias y/o detalles del texto	1,66	Prueba escrita	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				1.3.3 Sabe interpretar la comunicación no lingüística	1,66	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6

		ESD 16.1, 16.2, ESD 17.1, ESD 18.1., ESD 6.1, 6.2, 6.3, ESD 14.1, ESD 10.1, ESD 15.1, ESD 19.1, 19.2						
2.1 Expresar oralmente textos sencillos, estructurados, comprensibles, coherentes y adecuados a la situación comunicativa sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximo a la experiencia del alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación, control, compensación y cooperación. (CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD3, CPSAA1, CE3, CCEC3)	8	A.2., A.3., A.4., A.5., A.6., A.8., A.10, A.17, B.1., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 9.1., 9.2., 9.3., 9.4, ESD 3.1, ESD 5.1., 5.2., ESD 12.1., ESD 13.1., ESD 6.1, 6.2, 6.3, ESD 14.1	CT2 CT10	2.1.1 Produce textos orales coherentes y comprensibles (estructura y coherencia)	2,66	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3, 5
				2.1.2 Adecúa el mensaje al nivel de lengua (familiar, estándar y formal)	2,66	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 3, 5
				2.1.3 Crea mensajes planificados (búsqueda de información, uso de borrador, toma de notas, etc.)	2,66	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3, 5
2.2 Redactar y difundir textos de extensión media con aceptable claridad, coherencia, cohesión, corrección y adecuación a la situación comunicativa propuesta, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a su experiencia, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio. (CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CE3, CCEC3)	9	A.2., A.3., A.4., A.5., A.6., A.8., A.10, A.17, B.1., ESD 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., ESD 4.1., 4.2, ESD 8.1., ESD 16.1, 16.2, ESD 17.1, ESD 18.1., ESD 11.1., 11.2, ESD 10.1, ESD	CT2 CT10	2.2.1 Crea mensajes originales y personales	4,5	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
				2.2.2 Crea mensajes coherentes, adecuados al contexto y a la situación de comunicación	4,5	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6

		15.1, ESD 19.1, 19.2						
2.3 Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias para planificar, producir, revisar y cooperar en la elaboración de textos coherentes, cohesionados y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de las necesidades de la audiencia o del lector potencial a quien se dirige el texto. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC3)	11	A.2., A.3., A.4., A.5., A.6., A.8., A.10, A.17, B.1., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 9.1., 9.2., 9.3., 9.4, ESD 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., ESD 4.1., 4.2, ESD 11.1., 11.2, ESD 3.1, ESD 5.1., 5.2., ESD 12.1., ESD 13.1., ESD 8.1., ESD 16.1, 16.2, ESD 17.1, ESD 18.1., ESD 6.1, 6.2, 6.3, ESD 14.1, ESD 10.1, ESD 15.1, ESD 19.1, 19.2.	CT2 CT4 CT15	2.3.1 Planifica, produce y revisa los textos demandados	3,66	Prueba práctica	Autoevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				2.3.2 Coopera con su grupo de trabajo de forma activa y positiva en el trabajo solicitado	3,66	Guía de observación	Autoevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				2.3.3 Usa las herramientas de consulta adecuadas en función de la tarea (diccionarios, fuentes de información, TIC...)	3,66	Guía de observación	Autoevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
2.4 Describir hechos y expresar conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de manera oral o escrita de forma clara en contextos analógicos y digitales; intercambiando información adecuada a diferentes contextos cotidianos de su entorno personal, social, global y educativo. (CCL1, CP1, CD2, CPSAA1, CE1, CE3, CCEC3)	7	A.2., A.3., A.4., A.5., A.6., A.8., A.10, A.17, B.1, ESD 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., ESD 4.1., 4.2, ESD 11.1., 11.2, ESD 8.1., ESD 16.1,	CT2 CT4	2.4.1 Describe sucesos (anécdotas, recuerdos, etc) de manera coherente y ordenada oralmente y por escrito	2,33	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
				2.4.2 Expresa impresiones y emociones (consejos, gustos, etc.) de manera coherente y ordenada oralmente y por escrito	2,33	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6

		16.2, ESD 17.1, ESD 18.1., ESD 10.1, ESD 15.1, ESD 19.1, 19.2		2.4.3 Utiliza de manera adecuada las TIC y recursos tradicionales	2,33	Guía de observación	Heteroevaluación	2, 4, 6
3.1 Planificar, participar y colaborar activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público cercanos a la experiencia del alumnado, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de las y los interlocutores. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3, CC3)	7	A.3., A.4., A.5., A.6., A.8, A.10., A.15, B.2, C.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., ESD 4.1., 4.2, ESD 11.1., 11.2, ESD 8.1., ESD 16.1, 16.2, ESD 17.1, ESD 18.1., ESD 6.1, 6.2, 6.3, ESD 14.1	CT2 CT3 CT4 CT15	3.1.1 Trabaja de manera activa de forma autónoma o en grupo.	2,33	Guía de observación	Coevaluación	2, 4, 5
				3.1.2 Utiliza soportes digitales y en formato papel de forma responsable	2,33	Guía de observación	Coevaluación	2, 4, 5
				3.1.3 Se adecúa a las necesidades del interlocutor	2,33	Proyecto	Coevaluación	2, 4, 5
3.2 Seleccionar, organizar y utilizar estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, resolver problemas. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA3, CC3)	8	A.3., A.4., A.5., A.6., A.8, A.10., A.15, B.2, B.4, C.3, ESD 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., ESD 4.1., 4.2, ESD 11.1., 11.2, ESD 8.1., ESD 16.1, 16.2, ESD 17.1, ESD 18.1., ESD 6.1, 6.2, 6.3, ESD 14.1	CT2 CT13	3.2.1 Hace uso de diferentes habilidades para llevar a cabo el proceso comunicativo	2,66	Proyecto	Heteroevaluación	2, 4, 5
				3.2.2 Utiliza las estrategias necesarias para la negociación del significado (reformulación, resumen, parafraseo...)	2,66	Proyecto	Heteroevaluación	1, 3, 5
				3.2.3 Resuelve problemas de forma colaborativa	2,66	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 3, 5
3.3 Hacerse entender en intervenciones sencillas, aunque sea necesario recurrir a pausas o repeticiones, corrigiendo lo que se quiere expresar mostrando una actitud cooperativa y	7	A.3., A.4., A.5., A.6., A.8, A.10., A.15, B.2, C.3,	CT2 CT9	3.3.1 Utiliza las estrategias necesarias para hacerse comprender usando tanto un lenguaje lingüístico	2,33	Proyecto	Heteroevaluación	2, 4, 5

respetuosa. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, CPSAA1, CPSAA3, CC3)		ESD 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., ESD 4.1., 4.2, ESD 11.1., 11.2, ESD 8.1., ESD 16.1, 16.2, ESD 17.1, ESD 18.1. , ESD 6.1, 6.2, 6.3, ESD 14.1		(repeticiones, aclaraciones...) como no lingüístico (gestos, muecas...)				
				3.3.2 Hace uso de la autocorrección	2,33	Guía de observación	Heteroevaluación	2, 4, 5
				3.3.3 Muestra actitud de cooperación y respeto tanto ante su trabajo como ante el de sus compañeros	2,33	Proyecto	Heteroevaluación	2, 4, 5
3.4 Realizar de forma guiada proyectos utilizando herramientas digitales o plataformas virtuales trabajando colaborativamente en entornos digitales seguros con una actitud abierta, respetuosa y responsable. (CCL1, CCL5, CP2, CD2, CC3)	5	A. .3., A.4., A.5., A.6., A.8, A.10., A.14, A.15, A.16, B.2, C.3., ESD 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., ESD 4.1., 4.2, ESD 11.1., 11.2, ESD 8.1., ESD 16.1, 16.2, ESD 17.1, ESD 18.1. , ESD 6.1, 6.2, 6.3, ESD 14.1	CT3 CT4	3.4.1 Lleva a cabo tareas de dificultad media de manera pautada	1,66	Proyecto	Heteroevaluación	2, 4, 5
				3.4.2 Selecciona de manera adecuada las plataformas digitales con las que desarrollar su trabajo	1,66	Guía de observación	Heteroevaluación	2, 4, 5
				3.4.3 Muestra una actitud proactiva ante la tarea	1,66	Guía de observación	Heteroevaluación	2, 4, 5
4.1 Inferir y explicar textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores y por las lenguas empleadas, y participando en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en su entorno, apoyándose en diversos recursos y soportes. (CCL1, CCL5, CP2, CP3, STEM1, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC4, CE3, CCEC1)	11	A.3., A.9., A.10., B.2., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 9.1., 9.2., 9.3., 9.4, ESD 3.1, ESD 5.1., 5.2., ESD 12.1., ESD 13.1., ESD	CT1 CT3 CT4	4.1.1 Facilita la comprensión de mensajes de dificultad media a interlocutores variados	3,66	Portfolio	Heteroevaluación	1, 3, 6
				4.1.2 Muestra una actitud respetuosa y empática ante la diversidad lingüística y cultural	3,66	Portfolio	Heteroevaluación	1, 3, 6
				4.1.3 Usa diferentes recursos y soportes en función de la diversidad y necesidad de los interlocutores	3,66	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 3, 6

		10.1, ESD 15.1, ESD 19.1, 19.2						
4.2 Aplicar estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC4, CE3)	10	A.1., A.3., A.9., A.10., A.11., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 9.1., 9.2., 9.3., 9.4, ESD 3.1, ESD 5.1., 5.2., ESD 12.1., ESD 13.1., ESD 10.1, ESD 15.1, ESD 19.1, 19.2	CT2 CT3 CT5	4.2.1 Moviliza estrategias comunicativas para la negociación del significado	5	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 3, 6
				4.2.2 Se adapta al contexto, tipología textual y necesidades de la comunicación	5	Portafolio	Heteroevaluación	1, 3, 6
4.3 Utilizar la lengua extranjera como instrumento para hacer frente a situaciones y resolver problemas del entorno de manera eficaz. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC4)	8	A.2., A.3., A.4., A.6., A.8., A.9., A.10., A.12., C.1., C.2., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 9.1., 9.2., 9.3., 9.4, ESD 3.1, ESD 5.1., 5.2., ESD 12.1., ESD 13.1., ESD 10.1, ESD 15.1, ESD 19.1, 19.2	CT2	4.3.1 Utilizar la lengua extranjera como instrumento para hacer frente a situaciones del entorno de manera eficaz.	8	Portafolio	Heteroevaluación	1, 3, 6
4.4 Utilizar estrategias de mediación como son la interpretación, la explicación y el resumen de lo esencial, aprovechando y organizando al máximo los recursos previos del mediador y apoyándose en	8	A.1., A.3., A.6., 2., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 9.1., 9.2., 9.3., 9.4, ESD 3.1,	CT2 CT6	4.4.1 Negociar el significado para facilitar la comprensión	4	Portafolio	Heteroevaluación	1, 3, 6
				4.4.2 Hacer uso de estrategias como resumen, explicación... para facilitar la comprensión	4	Portafolio	Heteroevaluación	1, 3, 6

todos aquellos que puedan servir de ayuda. (CCL5, CP1, CP2, CP3, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1)		ESD 5.1., 5.2., ESD 12.1., ESD 13.1., ESD 10.1, ESD 15.1, ESD 19.1, 19.2						
5.1 Comparar y argumentar las semejanzas y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre su funcionamiento. (CCL3, CPSAA5, CC2)	3	A.3., A.4., A.7., A.8., B.2., B.5., ESD 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., ESD 4.1., 4.2, ESD 11.1., 11.2, ESD 8.1., ESD 16.1, 16.2, ESD 17.1, ESD 18.1., ESD 10.1, ESD 15.1, ESD 19.1, 19.2.	CT6	5.1.1 Realiza comparaciones entre las similitudes y diferencias entre las lenguas.	1,5	Portfolio	Heteroevaluación	2, 4, 6
				5.1.2 Reflexiona sobre el funcionamiento de las lenguas de forma paulatina haciendo uso de su autonomía	1,5	Guía de observación	Heteroevaluación	2, 4, 6
5.2 Utilizar de forma creativa estrategias y conocimientos de mejora de la capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales. (CCL1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA5)	7	A.2., A.3., A.4., A.8., A.12., A.14., ESD 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., ESD 4.1., 4.2, ESD 11.1., 11.2, ESD 8.1., ESD 16.1, 16.2, ESD 17.1, ESD 18.1., ESD 10.1, ESD 15.1, ESD 19.1, 19.2.	CT2 CT3 CT4	5.2.1 Hace uso de estrategias básicas para mejorar sus capacidades de comunicación.	2,33	Portfolio	Heteroevaluación	2, 4, 6
				5.2.2 Mejora sus capacidades de comunicación apoyándose en otros participantes mediante el trabajo colaborativo	2,33	Guía de observación	Heteroevaluación	2, 4, 6
				5.2.3 Mejora sus capacidades de comunicación ayudándose de los soportes analógicos y digitales.	2,33	Portfolio	Heteroevaluación	2, 4, 6
5.3 Registrar y analizar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera seleccionando las estrategias más eficaces para	4	A.2, A.3., A.4., A.8., A.14, B.1., B.2., B.3., B.5.,	CT5 CT14	5.3.1 Detecta sus dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera.	2	Diario del profesor	Heteroevaluación	2, 4, 6

superar esas dificultades y consolidar el aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje y autoevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje. (CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CC2)		ESD 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., ESD 4.1., 4.2, ESD 11.1., 11.2, ESD 8.1., ESD 16.1, 16.2, ESD 17.1, ESD 18.1., ESD 10.1, ESD 15.1, ESD 19.1, 19.2.		5.3.2 Realiza actividades para superar sus dificultades haciendo uso de la evaluación, autoevaluación y coevaluación.	2	Portfolio	Heteroevaluación	2, 4, 6
6.1 Actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo en contextos comunicativos cotidianos y proponiendo vías de solución a aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación. (CCL4, CCL5, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2)	10	A.3., B.4., B.5., C.1., C.3., C.4., C.6., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 9.1., 9.2., 9.3., 9.4., ESD 3.1, ESD 5.1., 5.2., ESD 12.1., ESD 13.1., ESD 6.1, 6.2, 6.3, ESD 14.1	CT2 CT8	6.1.1 Tiene un comportamiento adecuado ante las situaciones interculturales.	3,33	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 3,5
				6.1.2 Establece vínculos entre las diferentes lenguas y culturas.	3,33	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3,5
				6.1.3 Hace uso de la interculturalidad de manera objetiva, dejando de lado prejuicios y estereotipos	3,33	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3,5
6.2 Adecuarse a la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera, favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos. (CCL4, CCL5, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2)	10	A.3., C.1., C.2., C.3., C.5. ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 9.1., 9.2., 9.3., 9.4., ESD 3.1, ESD 5.1., 5.2., ESD 12.1., ESD 13.1., ESD 6.1, 6.2, 6.3, ESD 14.1	CT8	6.2.1 Evalúa positivamente la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística de otros países.	3,33	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 3,5
				6.2.2 Fomenta el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.	3,33	Portfolio	Heteroevaluación	1, 3,5
				6.2.3 Fomenta el desarrollo de la interculturalidad favoreciendo la implantación	3,33	Portfolio	Heteroevaluación	1, 3,5

				de la sostenibilidad y los valores sociales (democracia)				
6.3 Aplicar estrategias para defender y apreciar la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística atendiendo a valores ecológicos y democráticos y respetando los principios de justicia, equidad e igualdad. (CCL4, CCL5, CP2, CP3, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2)	9	A.3., A.13., A.15., C.3., C.4., C.5., C.6., ESD 1.1., 1.2., 1.3., ESD 9.1., 9.2., 9.3., 9.4., ESD 3.1, ESD 5.1., 5.2., ESD 12.1., ESD 13.1., ESD 6.1, 6.2, 6.3, ESD 14.1	CT2 CT8 CT9	6.3.1 Utiliza estrategias para defender y apreciar la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística	4,5	Portfolio	Heteroevaluación	1, 3, 5
				6.3.2 Respeta los principios de justicia, equidad e igualdad.	4,5	Portfolio	Heteroevaluación	1, 3, 5

Los instrumentos de calificación se valorarán de la siguiente manera:

1. Instrumentos de observación de progreso diario (planificación composición de textos, organización de materiales, búsqueda de información, análisis de textos, entregas de tareas y trabajos realizados en casa, etc). El peso en la nota será el mismo a lo largo de todo el curso. Peso 1
2. Pruebas evaluables de producción oral / escrita y proyectos finales de tema o situación de aprendizaje. El peso aumentará progresivamente a lo largo de los trimestres. En el primero tendrá peso 1, en el segundo trimestre tendrá peso 2 y en el tercero, peso 3.

La nota final tendrá en cuenta el progreso del alumno teniendo en cuenta las diferentes tomas de notas a lo largo de todo el curso. En ningún caso será la media de las distintas evaluaciones.

El redondeo al alza en las calificaciones se hará a partir de +0,8 (4,8=5; 5,8=6...) en las dos primeras evaluaciones, y +0,5 en la tercera (4,5=5).

CONTENIDOS DE SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA FRANCÉS DE 4º DE ESO

A. Comunicación.

- A.1. Estrategias de uso común para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.
- A.2. Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo actividades de mediación en situaciones cotidianas.
- A.3. Funciones comunicativas de uso común adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludar y despedirse, presentar y presentarse; describir personas, objetos, lugares, fenómenos y acontecimientos; comparar personas, objetos o situaciones; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; dar y pedir instrucciones, avisos, consejos y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y las emociones; describir situaciones presentes y acciones habituales; narrar acontecimientos pasados, (puntuales, habituales o interrumpidos); expresar sucesos futuros; expresar intenciones, previsiones y planes en el futuro; expresar la opinión, la posibilidad, la capacidad, la obligación, la prohibición y el consejo; expresar argumentaciones sencillas; expresar condiciones, hipótesis y suposiciones; expresar la incertidumbre y la duda; expresar certeza, deducción; reformular, especificar, explicar y resumir el discurso.
- A.4. Géneros discursivos en la comprensión, producción y coproducción de textos orales y escritos, breves y sencillos.
- A.5. Unidades lingüísticas de uso común y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas habituales: causa.
- A.6. Léxico de uso común y de interés para el alumnado relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos, ocio y tiempo libre, salud y actividad física, vida cotidiana, vivienda y hogar, clima y entorno natural, ecología y sostenibilidad, tecnologías de la información y la comunicación, sistema escolar y formación.
- A.7. Formación de palabras (prefijación y sufijación) como método de producción de léxico.
- A.8. Falsos amigos y problemas de comprensión de léxico que puedan llevar a una situación comunicativa fallida.
- A.9. Autoconfianza e iniciativa. El error como parte integrante del proceso de aprendizaje.
- A.10. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación de uso común, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.
- A.11. Convenciones ortográficas de uso común y significados e intenciones

comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.

- A.12. Convenciones y estrategias conversacionales de uso común, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, sugerir, etc.
- A.13. Variedades geográficas de la lengua extranjera: diferencias entre las mismas.
- A.14. Recursos para el aprendizaje y estrategias de uso común de búsqueda y selección de información: diccionarios en cualquier soporte, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, herramientas y aplicaciones móviles.
- A.15. Reconocimiento de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados.
- A.16. Herramientas analógicas y digitales de uso común para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas, etc.) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.
- A.17. Lecturas graduadas de textos literarios o de temática adecuada a la edad del alumnado como fuente de enriquecimiento lingüístico.

B. Plurilingüismo.

- B.1. Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con niveles crecientes de fluidez, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.
- B.2. Estrategias de uso común para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.
- B.3. Estrategias y herramientas de uso común para la autoevaluación, la autorreparación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.
- B.4. Expresiones y léxico específico de uso común para intercambiar ideas sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).
- B.5. Comparación entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.

C. Interculturalidad.

- C.1. La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, fuente de información y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.
- C.2. Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de

diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

- C.3. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos de uso común relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones sociales de uso común; lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital; cultura, normas, actitudes, costumbres y valores propios de países donde se habla la lengua extranjera.
- C.4. Lecturas graduadas específicas para el aprendizaje de la lengua extranjera o basadas en obras literarias significativas que reflejen la idiosincrasia y la cultura de los países y territorios donde se habla.
- C.5. Estrategias de uso común para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.
- C.6. Estrategias de uso común de detección y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

ESTRUCTURAS SINTÁCTICO-DISCURSIVAS DE FRANCÉS DE 4º DE ESO

- 1. Saludar y despedirse, presentar y presentarse.
 - ESD 1.1. Fórmulas y saludos.
 - ESD 1.2. Verbo *s'appeler*.
 - ESD 1.3. Pronombres personales y demostrativos.
- 2. Describir personas, objetos, lugares, fenómenos y acontecimientos.
 - ESD 2.1. *Être y avoir, présent de l'indicatif* (tres conjugaciones).
 - ESD 2.2. Pronombres personales, determinantes y pronombres posesivos.
 - ESD 2.3. Pronombre relativo *dont* y relativos compuestos.
 - ESD 2.4. Preposiciones y adverbios de lugar, distancia, movimiento y dirección.
- 3. Comparar personas, objetos o situaciones.
 - ESD 3.1. Adjetivos en grado positivo y superlativos
- 4. Situar eventos en el tiempo.
 - ESD 4.1. *Présent, passé composé, futur, imparfait y conditionnel*.
 - ESD 4.2. Adverbios y expresiones de tiempo, divisiones.
- 5. Situar objetos, personas y lugares en el espacio.
 - ESD 5.1. Preposiciones y adverbios de lugar.
 - ESD 5.2. Pronombre *y*.
- 6. Pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas.
 - ESD 6.1. Pronombres *en* e *y*.
 - ESD 6.2. Pronombres interrogativos.
 - ESD 6.3. Adverbios de frecuencia.
- 7. Dar y pedir instrucciones, avisos, consejos y órdenes.
 - ESD 7.1. *Impératif*.
- 8. Ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias.
 - ESD 8.1. Frase negativa *ne... rien, ne... aucun*.
- 9. Expresar parcialmente el gusto o el interés y las emociones.

- ESD 9.1. Verbos *aimer, détester, penser, avoir envie, avoir besoin*.
- ESD 9.2. *J'aimerais*.
- ESD 9.3. La cantidad, los partitivos.
- ESD 9.4. Adverbios de cantidad.
- 10. Describir situaciones presentes y acciones habituales.
 - ESD 10.1. *Présent de l'indicatif, présent progressif*.
- 11. Narrar acontecimientos pasados (puntuales, habituales o interrumpidos).
 - ESD 11.1. *Passé composé, futur, imparfait*. Alternancia *passé composé/imparfait*.
 - ESD 11.2. Adverbios y locuciones (*tout à l'heure, déjà*).
- 12. Expresar sucesos futuros.
 - ESD 12.1. *Futur*.
- 13. Expresar intenciones, previsiones y planes en el futuro.
 - ESD 13.1. *Futur*.
- 14. Expresar la opinión, la posibilidad, la capacidad, la obligación, la prohibición y el consejo.
 - ESD 14.1. *Il est probable, Il est possible, il faut, il est interdit*.
- 15. Expresar argumentaciones sencillas.
 - ESD 15.1. Conectores para organizar el discurso: *cependant, par contre*.
- 16. Expresar condiciones, hipótesis y suposiciones.
 - ESD 16.1. Frases condicionales básicas.
 - ESD 16.2. Adverbios de posibilidad: *peut-être*.
- 17. Expresar la incertidumbre y la duda.
 - ESD 17.1. *Je doute, je ne suis pas certain*.
- 18. Expresar certeza, deducción.
 - ESD 18.1. *Je suis sûr, je vous assure*.
- 19. Reformular, especificar, explicar y resumir el discurso.
 - ESD 19.1. Discurso indirecto e interrogación indirecta con verbo introductor en presente.
 - ESD 19.2. *Pour finir, en conclusion*

J. Contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia.

Según marcan el artículo 6.5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo y del artículo 10 del DECRETO 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León, todas las materias y ámbitos de la etapa trabajarán:

- m. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y su uso ético y responsable.
- n. Desde todas las materias y ámbitos se trabajará la educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto de la diversidad como fuente de riqueza.
- o. La comprensión lectora, la expresión oral y escrita,
- p. El emprendimiento, el fomento del espíritu crítico y científico,
- q. La educación emocional y en valores, la igualdad de género
- r. La creatividad

En el Artículo 10 *Contenidos de carácter transversal* del CAPÍTULO II, se estipula que:

1. Además de los establecidos en el Artículo 6.5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, en todas las materias y ámbitos de la etapa se trabajarán las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y su uso ético y responsable.
2. Igualmente, desde todas las materias y ámbitos se trabajará la educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto de la diversidad como fuente de riqueza.
3. Los centros educativos fomentarán la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, la paz, la democracia, la pluralidad, el respeto a los derechos humanos y al Estado de derecho, el rechazo al terrorismo y a cualquier tipo de violencia.
4. Asimismo, garantizarán la transmisión al alumnado de los valores y las oportunidades de la Comunidad de Castilla y León, como una opción favorable para su desarrollo personal y profesional.

Además de lo anteriormente expuesto, se tendrá en cuenta que:

- Se deberá fomentar la calidad, equidad e inclusión educativa de las personas con discapacidad, la igualdad de oportunidades y no discriminación por razón de discapacidad, medidas de flexibilización y alternativas metodológicas, adaptaciones curriculares, accesibilidad universal, diseño

para todos, atención a la diversidad y todas aquellas medidas que sean necesarias para conseguir que el alumnado con discapacidad pueda acceder a una educación educativa de calidad en igualdad de oportunidades.

- Se fomentará el desarrollo de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género, y de los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.
- Se fomentará el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos y el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia.
- Las programaciones didácticas deben comprender en todo caso actuaciones para la prevención de la violencia de género, de la violencia terrorista y de cualquier forma de violencia, racismo o xenofobia.
- Se evitarán los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación.
- Incorporarán elementos curriculares relacionados con el desarrollo sostenible y el medio ambiente, los riesgos de explotación y abuso sexual, las situaciones de riesgo derivadas de la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como la protección ante emergencias y catástrofes.
- Incorporarán elementos curriculares orientados al desarrollo y afianzamiento del espíritu emprendedor.
- La Dirección del centro adoptará medidas para que la actividad física y la dieta equilibrada formen parte del comportamiento de los alumnos y promoverá acciones para la mejora de la convivencia y la prevención de los accidentes de tráfico, con el fin de que el alumnado conozca sus derechos y

deberes como usuario de las vías, en calidad de peatón, viajero y conductor de bicicletas, respete las normas y señales, y se favorezca la convivencia, la tolerancia, la prudencia, el autocontrol, el diálogo y la empatía con actuaciones adecuadas tendentes a evitar los accidentes de tráfico y sus secuelas.

- Se transmitirán al alumnado de los valores y las oportunidades de la Comunidad de Castilla y León, como una opción favorable para su desarrollo personal y profesional.

En resumen y de manera más concreta exponemos que los contenidos transversales a tratar en esta materia son:

- La comprensión lectora
- La expresión oral y escrita
- La comunicación audiovisual
- La competencia digital
- El emprendimiento social y empresarial
- El espíritu crítico y científico
- La educación emocional y en valores
- La igualdad de género
- La creatividad
- La educación para la salud, incluida la afectivo-sexual
- La formación estética
- La educación para la sostenibilidad y el consumo responsable
- El respeto mutuo y la cooperación entre iguales
- Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, su uso estético y responsable
- La educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto a la diversidad como fuente de riqueza

Se muestra a continuación una tabla en la que se especifican los contenidos transversales y las Situaciones de Aprendizaje en las que se trabajan:



Contenidos transversales	SA 1	SA 2	SA 3	SA 4	SA 5	SA 6
<i>La comprensión lectora.</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La expresión oral y escrita.</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La comunicación audiovisual.</i>		X		X	X	
<i>La competencia digital</i>	X	X	X	X	X	X
<i>El emprendimiento social y empresarial</i>	X		X			X
<i>El fomento del espíritu crítico y científico</i>			X		X	X
<i>La educación emocional y en valores</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La igualdad de género</i>	X		X			
<i>La creatividad</i>		X		X	X	
<i>La educación para la salud, incluida la afectivo-sexual</i>	X	X	X	X	X	X
<i>La formación estética</i>		X		X		X
<i>La educación para la sostenibilidad y el consumo responsable</i>	X	X				
<i>El respeto mutuo y la cooperación entre iguales</i>		X		X		X
<i>Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, su uso ético y responsable</i>		X		X		X
<i>Educación para la convivencia escolar proactiva, orientada al respeto a la diversidad como fuente de riqueza</i>	X	X	X	X	X	X

K. Evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.

La evaluación ocupa un papel de vital importancia en el sistema educativo, ya que pretende regular y proteger el interés de los ciudadanos, haciendo referencia con “interés” al “derecho a la educación” de los ciudadanos y al concepto de “sistema educativo” como servicio público.

En un sentido amplio, el papel de la evaluación es conocer el estado en el que se encuentra el sistema educativo, pudiendo así:

- Vigilar que no se relajen los principios rectores del mismo
- Procurar que los valores propios de la sociedad democrática mejoren progresivamente.

Según los decretos de ordenación y currículo vigentes para la Comunidad de Castilla y León, la evaluación de los aprendizajes del alumnado se comprende como el “Proceso de obtención de información sobre el progreso del alumno a través del

desarrollo de actividades y tareas que el docente pone en práctica al objeto de formular juicios que se utilicen para la toma de decisiones”. Forma parte, en definitiva, del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para el desarrollo de este punto se tendrán en cuenta:

- *Instrucción de 22 de febrero de 2023, de la Secretaría General, por la que se establecen orientaciones para la evaluación y promoción en la Educación primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria y el Bachillerato, así como los documentos oficiales de evaluación para el curso académico 2022-2023.*
- Indicaciones para la implantación y el desarrollo del currículo en los cursos de 1º y 3º de la Educación Secundaria Obligatoria en los centros educativos de la Comunidad de Castilla y León, en el curso académico 2022-2023.

Finalidad y características de la evaluación

En el Artículo 21 del Capítulo IV “Evaluación, promoción y titulación” en el que se nos informa sobre la Evaluación del alumnado podemos leer:

6 En virtud de lo dispuesto en el artículo 15.1 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, la evaluación en esta etapa será continua, formativa e integradora. Además, en la Comunidad de Castilla y León, será criterial y orientadora.

Este departamento considerará los principales conceptos de esta evaluación de la siguiente manera:

- Continua: se realiza a lo largo de todo el proceso de aprendizaje, no exclusivamente en momentos puntuales. Además, proporciona información sobre el aprendizaje del alumnado ante cualquier circunstancia. Permite también tomar las decisiones más adecuadas en el momento preciso.
- Formativa: contribuye a la mejora del proceso educativo y permite adecuar la práctica docente a las necesidades de aprendizaje del alumnado.
- Integradora: desde todas y cada una de las materias se tiene en cuenta el logro de los objetivos de etapa y el desarrollo de las competencias clave correspondientes. No impedirá que el profesorado realice de manera diferenciada la evaluación de cada materia.

- Criterial: se lleva a cabo a partir de criterios de evaluación y calificación, objetivos conocidos por el alumnado y sus familias.
- Orientadora: ya que permite guiar en todo momento al alumnado en su desarrollo, en sus actitudes y en sus estrategias de aprendizaje; y al profesorado en el desarrollo del proceso de enseñanza.

Elementos de la evaluación en esta materia

¿Para qué evaluar?

Toda evaluación tiene un motivo. En este caso, diremos que la evaluación de los aprendizajes del alumnado permite obtener información sobre el progreso de este a través del desarrollo de actividades y tareas que el docente pone en práctica al objeto de realizar valoraciones y formular juicios que se utilicen para la toma de decisiones. Se integrará en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se implementan desde cada una de las materias que forman parte de la oferta educativa del centro, por lo que será parte del quehacer diario del aula.

Se trata de una evaluación con un enfoque competencial y constructivista.

¿Qué evaluar?

Los elementos que se evaluarán desde esta materia son los criterios de evaluación pertenecientes a la misma, definidos en el Artículo 2 como los “referentes que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones o actividades a las que se refieren las competencias específicas de cada materia o ámbito en un momento determinado de su proceso de aprendizaje”.

Para su correcta evaluación, estos criterios serán desglosados en indicadores de logro. Porque:

- Algunos criterios de evaluación no plasman conductas observables y medibles y, por tanto, no son fácilmente evaluables.
- Por lo general, los criterios de evaluación abarcan un amplio espectro de aprendizaje, algo que resulta difícil de evaluar si no se desglosa.

¿Cómo evaluar?

Esta materia se evaluará mediante el uso de diferentes técnicas de evaluación, consideradas como el conjunto de acciones que conducen a la obtención de información relevante sobre el aprendizaje de los alumnos.

Las técnicas utilizadas por este departamento serán:

22. De observación: basadas en la toma de registro por parte del docente y que permitirán valorar fundamentalmente el proceso , no tanto el producto.
23. De análisis del desempeño: basadas en la realización de actividades y tareas por parte del educando y que serán valoradas por el docente, permitiendo valorar tanto el proceso como el resultado o producto. Se trata de técnicas censales, es decir, que permiten evaluar la totalidad de los criterios/indicadores.
24. De rendimiento: métodos que objetivan los datos procedentes de la observación docente y que son, generalmente, muestrales, ya que solo permiten valorar una parte de los criterios/indicadores. Nos permitirán valorar el resultado final.

¿Con qué evaluar?

En el punto 4 del Artículo 21 “Evaluación del alumnado” se nos indica que:

Las técnicas a emplear permitirán la valoración objetiva de los aprendizajes del alumnado. para ello, se emplearán instrumentos variados, accesibles y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje que se planteen. En todas las materias y ámbitos se incluirán pruebas orales de evaluación.

Se utilizarán pues instrumentos de evaluación considerados como el medio concreto a través del cual se obtiene información, es decir, el soporte físico que se utiliza para recoger información sobre los aprendizajes de los alumnos.

Dependiendo de la técnica de evaluación utilizada en cada momento, se aplicará un instrumento u otro de evaluación. Algunos ejemplos de estos instrumentos son:

- De observación: registro anecdótico, guía de observación, escala de actitudes, diario del profesor...
- De análisis del desempeño: cuaderno del alumno, proyecto, trabajo de investigación...
- De rendimiento: prueba oral, prueba escrita, práctica...

La clave es utilizar la mayor variedad posible de pruebas pertenecientes a diferentes técnicas para llevar a cabo una evaluación competencial mediante el uso de técnicas e instrumentos que valoren los procesos por encima de los resultados finales.

¿Quién evalúa?

En el punto 6 del Artículo 21 “Evaluación del alumnado” se nos indica que:

En los procedimientos de evaluación, el docente buscará la participación del alumnado a través de su evaluación y de la evaluación entre iguales.

Se considera que la ley hace referencia a la evaluación interna , es decir, aquella que es promovida y llevada a cabo por los propios integrantes del programa educativo, por loque, desde esta materia, se contará con diferentes agentes evaluadores haciendo uso de la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

¿Cuándo evaluar?

Siguiendo lo estipulado por la ley educativa actual, este departamento se atenderá a tres tipos de evaluación, atendiendo al momento temporal en que se realiza:

- Evaluación diagnóstica (predictiva): como se menciona en el apartado dedicado a la Evaluación inicial, proporciona información acerca de las capacidades del alumno antes de iniciar un proceso de enseñanza- aprendizaje; además de permitir al profesorado programar el proceso de enseñanza y el de aprendizaje, identificar los conocimientos previos y detectar posibles dificultades de aprendizaje del alumnado.
- Evaluación continua (procesual): proporcionará información del alumnado respecto de las distintas etapas por las que se debe pasar para efectuar un determinado aprendizaje. Asimismo, indica al docente cómo se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje , así como cuáles son los aspectos más y menos logrados, para poder ajustar el mismo al desarrollo, evolución y necesidades del alumnado.

- Evaluación sumativa: es complementaria a la evaluación procesual y permite determinar el grado o dominio del alumno en la materia al finalizar una secuencia temporal cualquiera.

¿Qué calificar?

La calificación es un proceso inherente al proceso de evaluación de los aprendizajes del alumnado que permite sintetizar, mediante una escala, la valoración de los resultados derivados de dicha evaluación.

El profesor calificará los criterios de evaluación de la materia y, por consiguiente, los indicadores de logro. Para que la calificación sea lo más objetiva posible, se le ha otorgado un peso a cada criterio, a saber:

4ºESO SEGUNDA LENGUA			
COMPETENCIA ESPECÍFICA	CRITERIO	PESO	PORCENTAJE
C1 (8,98%)	1.1	3	1,92%
	1.2	6	3,85%
	1.3	5	3,21%
C2 (22,45%)	2.1	8	5,13%
	2.2	9	5,77%
	2.3	11	7,05%
	2.4	7	4,49%
C3 (17,32%)	3.1	7	4,49%
	3.2	8	5,13%
	3.3	7	4,49%
	3.4	5	3,21%
C4 (23,72%)	4.1	11	7,05%
	4.2	10	6,41%
	4.3	8	5,13%
	4.4	8	5,13%
C5 (8,97%)	5.1	3	1,92%
	5.2	7	4,49%
	5.3	4	2,56%
C6 (18,59%)	6.1	10	6,41%
	6.2	10	6,41%
	6.3	9	5,77%

Estos criterios de calificación deberán ser claros, homogéneos y conocidos por los alumnos y sus familias.

Asimismo, en virtud de las vinculaciones entre los descriptores operativos de las competencias clave y los criterios de evaluación de cada competencia específica

establecidas en los mapas de relaciones criterioales, a través de la calificación de los criterios de evaluación, se obtendrá la calificación de las competencias clave.

Todo ello se llevará a cabo conforme se estipula en el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre (artículos 31.7, 31.8 y 31.9):

“Las calificaciones de cada área serán decididas por el profesor correspondiente, a partir de la valoración y calificación de los criterios de evaluación establecidos en la respectiva programación didáctica, teniendo presente, en su caso, las medidas adoptadas en materia de atención a la diversidad”

“Las calificaciones de las competencias clave serán decididas por el equipo docente, igualmente a partir de la valoración y calificación de los criterios de evaluación establecidos en las programaciones didácticas de las áreas que cursa cada alumno en un nivel determinado”

“El proceso de valoración y calificación de los criterios de evaluación será único, y permitirá obtener de forma simultánea la calificación de cada área y de cada competencia clave”

¿Con qué calificar?

La calificación se realizará a través de las herramientas de calificación, que son las que nos permiten determinar el grado de alcance de los criterios de evaluación y, por extensión, de los indicadores de logro. Es decir, son aquellas que nos ayudan a decidir para cada instrumento de evaluación qué calificación o valoración se otorga a cada criterio de evaluación.

Las herramientas a utilizar por este departamento ofrecerán información cualitativa, cuantitativa o de ambos tipos, produciendo así una valoración sobre el proceso final, sobre el proceso desarrollado o sobre ambos ámbitos. En función de lo que se quiera calificar se utilizará:

- **Baremo:** es un tipo de escala de calificación consistente en una tabla de cálculos establecidos convencionalmente que refleja el grado cuantitativo de consecución de un indicador. Valora únicamente el resultado o productio final, sin atender al proceso o desarrollo.

- **Lista de cotejo:** esta escala de valoración se organizará en una tabla en la que se plasmarán los indicadores de logro y dos posibilidades (conseguido o no conseguido), sin intención de calificar en nivel en que se realizó. No valoran el proceso.
- **Escala de rango o escala de categoría:** en ella se identifican los indicadores de logro con la posibilidad de determinar el grado en el cual está presente el indicador a observar, por lo que se puede ver el grado en el que estos indicadores se dan. La valoración tiene en cuenta en mayor medida el resultado, mínimamente el proceso de realización.
- **Rúbrica:** se trata de una escala de valoración más completa que las anteriores basada en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, las habilidades y actitudes o los valores a través de los criterios. Permite obtener información sobre el producto, pero también sobre el proceso.

Debido a su precisión y a la obtención de información sobre el resultado final y el proceso, este departamento optará, en mayor medida, por el uso de la rúbrica, contemplando también el uso de las anteriores como modo de calificación de actividades en las que se considere oportuno su uso.

OTRAS CONSIDERACIONES

Para el correcto desarrollo del proceso de evaluación, este departamento tendrá también en cuenta:

- El compromiso del alumno con la materia: mostrar interés y respeto por la materia será uno de los pilares fundamentales de su evaluación, ya que se considera que el Francés Lengua extranjera no es únicamente un proceso de impartición gramatical, sino también de adquisición de conocimientos culturales de los países francófonos para el que se deberá hacer uso del respeto y la comprensión de elementos multiculturales.
- La asistencia a la materia: dada la importancia otorgada al trabajo diario, se tendrá muy en cuenta la asistencia a la materia. La ausencia reiterada y/o injustificada de un alumno podrá suponer el suspenso de la misma, pues

supondrá la ausencia de calificación de criterios e indicadores de logro básicos para la superación de la materia.

- Presentación a las pruebas evaluables: al igual que en el punto anterior, será de vital importancia la presentación del alumnado a las pruebas evaluables ya que, sin la calificación criterial obtenida en ellas, puede ser inviable la superación de la materia.
- Para realizar una prueba fuera de la fecha estipulada por ausencia del alumno, será necesario que este presente un justificante.
- Las calificaciones de los estudiantes se asignarán siguiendo la escala de rendimiento académico que abarca desde “Insuficiente” hasta “Sobresaliente”. Los docentes evaluarán el desempeño de cada alumno y determinarán la categoría correspondiente. Asimismo, se informa que la decisión de redondear las calificaciones estará a cargo del profesor de la asignatura, quien aplicará su juicio profesional para garantizar una evaluación justa y precisa.

L. Atención a las diferencias individuales del alumnado

De acuerdo con lo propuesto en el Artículo 36 “*Atención a las diferencias individuales*” del Capítulo 5 se estipula que:

1. El conjunto de diferencias individuales, tales como capacidad, ritmo de aprendizaje, estilo de aprendizaje, motivación, intereses, contexto social, situación cultural, circunstancia lingüística o estado de salud, que coexisten en todo el alumnado hace que los centros educativos y más concretamente sus aulas, sean espacios diversos. No obstante, todo el alumnado, con independencia de sus especificidades, tiene derecho a una educación inclusiva y de calidad, adecuada a sus características y necesidades.

2. Los centros educativos adoptarán las medidas necesarias para responder a las necesidades educativas concretas de su alumnado. La consejería competente en materia de educación establecerá la regulación que permita a los centros la adopción de dichas medidas. Estas medidas buscarán desarrollar el máximo potencial posible del alumnado y estarán orientadas a permitir que alcancen el nivel de desempeño previsto

al finalizar la etapa de acuerdo con los descriptores operativos de las competencias clave, así como a la consecución de los objetivos de la misma.

3. Para adecuar la respuesta educativa a las necesidades y diferencias de todo su alumnado, los centros diseñarán un plan de atención a la diversidad, que formará parte del proyecto educativo, y cuya estructura será determinada por parte de la consejería competente en materia de educación.

Asimismo, en el **Artículo 37** *“Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo”* se puntualiza que:

1. En virtud de lo establecido en el artículo 71.2 de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, aquel que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar.

2. La atención a este alumnado se regirá por los principios de normalización e inclusión, y buscará que pueda alcanzar los objetivos establecidos para la etapa y adquirir las competencias previstas.

3. A tal fin, los centros podrán establecer las alternativas organizativas y metodológicas y las medidas de atención a la diversidad precisas para facilitar su acceso al currículo.

4. La administración educativa de Castilla y León y los centros educativos fomentarán la equidad e inclusión educativa, la igualdad de oportunidades y la no discriminación del alumnado con discapacidad. Para ello se establecerán las medidas de flexibilización y alternativas metodológicas de accesibilidad y diseño universal que sean necesarias para conseguir que este alumnado pueda acceder a una educación de calidad en igualdad de oportunidades.

5. Igualmente, establecerán medidas de apoyo educativo para el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje. En particular, se establecerán para este alumnado medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

6. La escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales, identificado como tal en los términos que determine la consejería competente en materia de educación, se flexibilizará conforme a lo dispuesto en la normativa vigente.

7. Asimismo, los centros establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades de este alumnado.

1) Generalidades sobre la atención a las diferencias individuales:

Formas de representación	Formas de acción y expresión	Formas de implicación
Proporcionar diferentes opciones para la percepción	Pauta 4: Proporcionar opciones para la interacción física	Pauta 7: Proporcionar opciones para captar el interés
La información debería ser presentada en un formato flexible de manera que puedan modificarse las siguientes características perceptivas: • El tamaño del texto, imágenes, gráficos, tablas o cualquier otro contenido visual. • El contraste entre el fondo y el texto o la imagen. • El color como medio de información o énfasis. • El volumen o velocidad del habla y el sonido. • La velocidad de sincronización del vídeo, animaciones, sonidos, simulaciones, etc. • La disposición visual y otros elementos del diseño. • La fuente de la letra utilizada para los materiales impresos. Utilizar representaciones textuales equivalentes como subtítulos o reconocimiento de voz automático para el lenguaje oral. Proporcionar diagramas visuales, gráficos y notaciones de la música o el sonido. Proporcionar transcripciones escritas de los vídeos o los clips de audio. Proporcionar intérpretes de Lengua de Signos Española (LSE) para el castellano hablado. Proporcionar claves visuales o táctiles equivalentes (por ejemplo, vibraciones) para los sonidos o las alertas. Proporcionar descripciones visuales y/o emocionales para las interpretaciones musicales. Proporcionar descripciones (texto o voz) para todas las imágenes, gráficos, vídeos o animaciones. Proporcionar alternativas táctiles (gráficos táctiles u objetos de referencia) para los efectos visuales que representan conceptos.	Proporcionar alternativas en los requisitos de ritmo, plazos y motricidad necesarias para interactuar con los materiales educativos, tanto en los que requieren una manipulación física como las tecnologías. Proporcionar alternativas para dar respuestas físicas o por selección (por ejemplo, alternativas a la marca con lápiz o bolígrafo, alternativas para controlar el ratón). Proporcionar alternativas para las interacciones físicas con los materiales a través de las manos, la voz, los conmutadores, joysticks, teclados o teclados adaptados. Proporcionar comandos alternativos de teclado para las acciones con ratón. Utilizar conmutadores y sistemas de barrido para incrementar el acceso independiente y las alternativas al teclado. Proporcionar acceso a teclados alternativos. Personalizar plantillas para pantallas táctiles y teclados. Seleccionar software que permita trabajar con teclados alternativos y teclas de acceso.	Proporcionar a los estudiantes, con la máxima discreción y autonomía posible, posibilidades de elección en cuestiones como: • El nivel de desafío percibido. • El tipo de premios o recompensas disponibles. • El contexto o contenidos utilizados para la práctica y la evaluación de competencias. • Las herramientas para recoger y producir información. • El color, el diseño, los gráficos, la disposición, etc. • La secuencia o los tiempos para completar las distintas partes de las tareas. Permitir a los estudiantes participar en el proceso de diseño de las actividades de clase y de las tareas académicas. Involucrar a los estudiantes, siempre que sea posible, en el establecimiento de sus propios objetivos personales académicos y conductuales. Variar las actividades y las fuentes de información para que puedan ser: • Personalizadas y estar contextualizadas en la vida real o en los intereses de los estudiantes • Culturalmente sensibles y significativas. • Socialmente relevantes. • Apropriadadas para cada edad y capacidad • Adecuadas para las diferentes razas, culturas, etnias y géneros. Diseñar actividades cuyos resultados sean auténticos, comunicables a una audiencia real y que

Proporcionar objetos físicos y modelos espaciales para transmitir perspectiva o interacción. Proporcionar claves auditivas para las ideas principales y las transiciones en la información visual. Seguir los estándares en accesibilidad (NIMAS, DAISY, etc.) cuando se crean textos digitales. Permitir la participación de un ayudante competente o un compañero para leer el texto en voz alta. Proporcionar el acceso a software de texto-a-voz.		reflejen un claro propósito para los participantes. Proporcionar tareas que permitan la participación activa, la exploración y la experimentación. Promover la elaboración de respuestas personales, la evaluación y la autorreflexión hacia los contenidos y las actividades. Incluir actividades que fomenten el uso de la imaginación para resolver problemas novedosos y relevantes, o den sentido a las ideas complejas de manera creativa. Crear un clima de apoyo y aceptación en el aula. Reducir los niveles de incertidumbre: • Utilizar gráficos, calendarios, programas, recordatorios, etc. que puedan incrementar la predictibilidad de las actividades diarias. • Crear rutinas de clase Alertas y previsualizaciones que permitan a los estudiantes anticiparse y estar preparados para los cambios en las actividades, programas y eventos novedosos. • Opciones que puedan, en contraposición a lo anterior, maximizar lo inesperado, la sorpresa o la novedad en las actividades muy rutinarias. Variar los niveles de estimulación sensorial: Variación en cuanto a la presencia de ruido de fondo o de estimulación visual, el número de elementos, de características o de ítems que se presentan a la vez. • Variación en el ritmo de trabajo, duración de las sesiones, la disponibilidad de descansos, tiempos de espera, la temporalización o la secuencia de las actividades. • Modificar las demandas sociales requeridas para aprender o realizar algo, el nivel percibido de apoyo y protección y los requisitos para hacer una presentación en público y la evaluación.

		• Implicar en debates a todos los estudiantes de la clase.
Pauta 2: Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos Preenseñar el vocabulario y los símbolos, especialmente de manera que se promueva la conexión con las experiencias del estudiante y con sus conocimientos previos. Proporcionar símbolos gráficos con descripciones de texto alternativas. Resaltar cómo los términos, expresiones o ecuaciones complejas están formadas por palabras o símbolos más sencillos. Insertar apoyos para el vocabulario y los símbolos dentro del texto (por ejemplo, enlaces o notas a pie de página con definiciones, explicaciones, ilustraciones, información previa, traducciones). Insertar apoyos para referencias desconocidas dentro del texto (por ejemplo, notaciones de dominios específicos, teoremas y propiedades menos conocidas, refranes, lenguaje académico, lenguaje figurativo, lenguaje matemático, jerga, lenguaje arcaico, coloquialismos y dialectos). Clarificar la sintaxis no familiar (en lenguas o fórmulas matemáticas) o la estructura subyacente (en diagramas, gráficos, ilustraciones, exposiciones extensas o narraciones), a través de alternativas que permitan: • Resaltar las relaciones estructurales o hacerlas más explícitas. • Establecer conexiones con estructuras aprendidas previamente • Hacer explícitas las relaciones entre los elementos (por ejemplo, resaltar las palabras de transición en un ensayo, enlaces entre las ideas en un mapa conceptual, etc.) Permitir el uso del software de síntesis de voz. Usar voz automática con la notación matemática digital (Math ML). Usar texto digital acompañados de voz humana pregrabada (por ejemplo, Daisy Talking Books). Permitir la flexibilidad y el acceso sencillo a las representaciones múltiples de notaciones donde sea apropiado (por ejemplo, fórmulas, problemas de palabras, gráficos).	Pauta 5: Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación Componer o redactar en múltiples medios como: texto, voz, dibujo, ilustración, diseño, cine, música, movimiento, arte visual, escultura o vídeo. Usar objetos físicos manipulables (por ejemplo, bloques, modelos en 3D, regletas). Usar medios sociales y herramientas Web interactivas (por ejemplo, foros de discusión, chats, diseño Web, herramientas de anotación, guiones gráficos, viñetas de cómic, presentaciones con animaciones). Resolver los problemas utilizando estrategias variadas. Proporcionar correctores ortográficos, correctores gramaticales, y software de predicción de palabras. Proporcionar software de reconocimiento y conversores texto-voz, dictados grabaciones, etc. Proporcionar calculadoras, calculadoras gráficas, diseños geométricos o papel cuadriculado o milimetrado para gráficos, etc. Proporcionar comienzos o fragmentos de frases. Usar páginas web de literatura, herramientas gráficas, o mapas conceptuales, etc. Facilitar herramientas de diseño por Ordenador (CAD), software para notaciones musicales (por escrito) y software para notaciones matemáticas.	Pauta 8: Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia Pedir a los estudiantes que formulen el objetivo de manera explícita o que lo replanteen. Presentar el objetivo de diferentes maneras Fomentar la división de metas a largo plazo en objetivos a corto plazo. Demostrar el uso de herramientas de gestión del tiempo tanto manuales como informáticas Utilizar indicaciones y apoyos para visualizar el resultado previsto. Involucrar a los alumnos en debates de evaluación sobre lo que constituye la excelencia y generar ejemplos relevantes que se conecten a sus antecedentes culturales e intereses. Diferenciar el grado de dificultad o complejidad con el que se pueden completar las actividades fundamentales. Proporcionar alternativas en cuanto a las herramientas y apoyos permitidos. Variar los grados de libertad para considerar un resultado aceptable. Hacer hincapié en el proceso, el esfuerzo y la mejora en el logro de los objetivos como alternativas a la evaluación externa y a la competición. Crear grupos de colaboración con objetivos, roles y responsabilidades claros. Crear programas para toda la escuela de apoyo a buenas conductas con objetivos y recursos diferenciados. Proporcionar indicaciones que orienten a los estudiantes sobre cuándo y cómo pedir ayuda a otros compañeros o profesores. Fomentar y apoyar las oportunidades de interacción entre iguales (p.e. alumnos tutores). Construir comunidades de aprendizaje centradas en intereses o actividades comunes. Crear expectativas para el trabajo en grupo (por ejemplo, rúbricas, normas, etc.) Proporcionar feedback que fomente la perseverancia, que se centre en el desarrollo de la eficacia y la autoconciencia, y que fomente el uso de estrategias y apoyos específicos para afrontar un desafío.

Ofrecer clarificaciones de la notación mediante listas de términos clave. Hacer que toda la información clave en la lengua dominante (por ejemplo, castellano) también esté disponible en otros idiomas importantes (por ejemplo, inglés) para estudiantes con bajo nivel de idioma español y en LSE para estudiantes sordos. Enlazar palabras clave del vocabulario a su definición y pronunciación tanto en las lenguas dominantes como en las maternas. Definir el vocabulario de dominio específico (por ejemplo, las claves o leyendas en los estudios sociales) utilizando tanto términos de dominio específico como términos comunes. Proporcionar herramientas electrónicas para la traducción o enlaces a glosarios multilingües en la Web. Insertar apoyos visuales no lingüísticos para clarificar el vocabulario (imágenes, vídeos, etc.). Presentar los conceptos claves en forma de representación simbólica (por ejemplo, un texto expositivo o una ecuación matemática), con una forma alternativa (por ejemplo, una ilustración, danza/movimiento, diagrama, tabla modelo, vídeo, viñeta de cómic, guión gráfico, fotografía, animación o material físico o virtual manipulable). Hacer explícitas las relaciones entre la información proporcionada en los textos y cualquier representación que acompañe a esa información en ilustraciones, ecuaciones, gráficas o diagramas.	Proporcionar materiales virtuales o manipulativos para matemáticas (por ejemplo, bloques en base-10, bloques de álgebra). Usar aplicaciones Web (por ejemplo, wikis, animaciones, presentaciones). Proporcionar diferentes modelos de simulación (por ejemplo, modelos que demuestren los mismos resultados pero utilizando diferentes enfoques, estrategias, habilidades, etc.). Proporcionar diferentes mentores (por ejemplo, profesores/tutores de apoyo, que utilicen distintos enfoques para motivar, guiar, dar feedback o informar) Proporcionar apoyos que puedan ser retirados gradualmente a medida que aumentan la autonomía y las habilidades (por ejemplo, integrar software para la lectura y escritura). Proporcionar diferentes tipos de feedback (por ejemplo, feedback que es accesible porque puede ser personalizado para aprendizajes individuales). Proporcionar múltiples ejemplos de soluciones novedosas a problemas reales. Proporcionar llamadas y apoyos para estimar el esfuerzo, los recursos y la dificultad. Facilitar modelos o ejemplos del proceso y resultado de la definición de metas. Proporcionar pautas y listas de comprobación para ayudar en la	Proporcionar feedback que enfatice el esfuerzo, la mejora, el logro o aproximación hacia un estándar, mejor que en el rendimiento concreto. Proporcionar feedback específico, con frecuencia y en el momento oportuno. Proporcionar feedback que sea sustantivo e informativo, más que comparativo o competitivo. Proporcionar feedback que modele cómo incorporar la evaluación dentro de las estrategias positivas para el éxito futuro, incluyendo la identificación de patrones de errores y de respuestas incorrectas.

	definición de los objetivos o metas. Ponerlas metas, objetivos y planes en algún lugar visible. Integrar avisos que lleven “parar y pensar” antes de actuar así como espacios adecuados para ello. Incorporar llamadas a “mostrar y explicar su trabajo” (por ejemplo, revisión de portafolio, críticas de arte). Proporcionar listas de comprobación y plantillas de planificación de proyectos para comprender el problema, establecer prioridades, secuencias y temporalización de los pasos a seguir. Incorporar instructores o mentores que modelen el proceso “pensando en voz alta”. Proporcionar pautas para dividir las metas a largo plazo en objetivos a corto plazo alcanzables. Proporcionar organizadores gráficos y plantillas para la recogida y organización de la información. Integrar avisos para categorizar y sistematizar. Proporcionar listas de comprobación y pautas para tomar notas. Hacer preguntas para guiar el autocontrol y la reflexión. Mostrar representaciones de los progresos (por ejemplo, del antes y después con fotos, gráficas y esquemas o tablas mostrando el progreso a lo largo del tiempo, portafolios del proceso). Instar a los estudiantes a identificar el tipo de feedback o de consejo que están buscando.	

	Usar plantillas que guíen la autorreflexión sobre la calidad y sobre lo que se ha completado. Proporcionar diferentes modelos de estrategias de autoevaluación (por ejemplo, role playing, revisiones de vídeo, feedback entre iguales). Usar listas de comprobación para la evaluación, matrices de valoración (scoring rubrics) y ejemplos de prácticas o trabajos de estudiantes evaluados con anotaciones o comentario.	
Pauta 3: Proporcionar opciones para la comprensión	Pauta 6: Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas	Pauta 9: Proporcionar opciones para la autorregulación
Anclar el aprendizaje estableciendo vínculos y activando el conocimiento previo (por ejemplo, usando imágenes visuales, fijando conceptos previos ya asimilados o practicando rutinas para dominarlos). Utilizar organizadores gráficos avanzados (por ejemplo, mapas conceptuales, métodos KWL –Know, Want-to-know, Learned). Enseñar a priori los conceptos previos esenciales mediante demostraciones o modelos. Establecer vínculos entre conceptos mediante analogías o metáforas. Hacer conexiones curriculares explícitas (por ejemplo, enseñar estrategias de escritura en la clase de conocimiento del medio). Destacar o enfatizar los elementos clave en los textos, gráficos, diagramas, fórmulas, etc. Usar esquemas, organizadores gráficos, rutinas de organización de unidades y conceptos y rutinas de “dominio de conceptos” para destacar ideas clave y relaciones. Usar múltiples ejemplos y contraejemplos para enfatizar las ideas principales. Usar claves y avisos para dirigir la atención hacia las características esenciales. Destacar las habilidades previas adquiridas que pueden utilizarse para resolver los	Proporcionar llamadas y apoyos para estimar el esfuerzo, los recursos y la dificultad. Facilitar modelos o ejemplos del proceso y resultado de la definición de metas. Proporcionar pautas y listas de comprobación para ayudar en la definición de los objetivos o metas. Ponerlas metas, objetivos y planes en algún lugar visible. Integrar avisos que lleven “parar y pensar” antes de actuar así como espacios adecuados para ello. Incorporar llamadas a “mostrar y explicar su trabajo” (por ejemplo, revisión de portafolio, críticas de arte). Proporcionar listas de comprobación y plantillas de planificación de proyectos para comprender el problema, establecer prioridades, secuencias y temporalización de los pasos a seguir. Incorporar instructores o mentores que modelen el proceso “pensando en voz alta”. Proporcionar pautas para dividir	Proporcionar avisos, recordatorios, pautas, rúbricas, listas de comprobación que se centren en objetivos de autorregulación como puede ser reducir la frecuencia de los brotes de agresividad en respuesta a la frustración. Incrementar el tiempo de concentración en una tarea aunque se produzcan distracciones. Aumentar la frecuencia con la que se dan la autorreflexión y los autorrefuerzos. Proporcionar guías, mentores o apoyos que modelen el proceso a seguir para establecer las metas personales adecuadas que tengan en cuenta tanto las fortalezas como las debilidades de cada uno. Apoyar actividades que fomenten la autorreflexión y la identificación de objetivos personales. Proporcionar diferentes modelos, apoyos y feedback para: • Gestionar la frustración. • Buscar apoyo emocional externo. Desarrollar controles internos y habilidades para afrontar situaciones conflictivas o delicadas. Manejar adecuadamente las fobias o miedos y los juicios sobre la aptitud “natural” (por ejemplo, “¿Cómo puedo mejorar en las materias que me exigen mayor esfuerzo?” mejor que “No soy bueno en matemáticas”) Usar situaciones reales o simulaciones para demostrar las habilidades para afrontar los problemas de la vida cotidiana.

problemas menos familiares. Proporcionar indicaciones explícitas para cada paso en cualquier proceso secuencial. Proporcionar diferentes métodos y estrategias de organización (tablas y algoritmos para procesar operaciones matemáticas). Proporcionar modelos interactivos que guíen la exploración y los nuevos aprendizajes. Introducir apoyos graduales que favorezcan las estrategias de procesamiento de la información. Proporcionar múltiples formas de aproximarse o estudiar una lección e itinerarios opcionales a través de los contenidos (por ejemplo, explorar ideas principales mediante obras de teatro, arte y literatura, películas u otros medios). Agrupar la información en unidades más pequeñas. Proporcionar la información de manera progresiva (por ejemplo, presentando la secuencia principal a través de una presentación como puede ser en Powerpoint). Eliminar los elementos distractores o accesorios salvo que sean esenciales para el objetivo de aprendizaje. Proporcionar listas de comprobación, organizadores, notas, recordatorios electrónicos, etc. Alentar al uso de dispositivos y estrategias nemotécnicas (por ejemplo, imágenes visuales, estrategias de parafraseo, método de los lugares, etc.) Incorporar oportunidades explícitas para la revisión y la práctica. Proporcionar plantillas, organizadores gráficos, mapas conceptuales que faciliten la toma de apuntes. Proporcionar apoyos que conecten la nueva información con los conocimientos previos (por ejemplo, redes de palabras, mapas de conceptos incompletos). Integrar las ideas nuevas dentro de contextos e ideas ya conocidas o familiares (por ejemplo, uso de analogías, metáforas, teatro, música, películas, etc.) Proporcionar situaciones en las que de forma explícita y con apoyo se practique la generalización del aprendizaje a nuevas situaciones (por ejemplo, diferentes tipos de problemas que puedan resolverse con ecuaciones lineales, usar los principios de la física para construir un parque de juegos) . De vez en cuando,	las metas a largo plazo en objetivos a corto plazo alcanzables. Proporcionar organizadores gráficos y plantillas para la recogida y organización de la información. Integrar avisos para categorizar y sistematizar. Proporcionar listas de comprobación y pautas para tomar notas. Hacer preguntas para guiar el autocontrol y la reflexión. Mostrar representaciones de los progresos (por ejemplo, del antes y después con fotos, gráficas y esquemas o tablas mostrando el progreso a lo largo del tiempo, portafolios del proceso). Instar a los estudiantes a identificar el tipo de feedback o de consejo que están buscando. Usar plantillas que guíen la autorreflexión sobre la calidad y sobre lo que se ha completado. Proporcionar diferentes modelos de estrategias de autoevaluación (por ejemplo, role playing, revisiones de vídeo, feedback entre iguales). Usar listas de comprobación para la evaluación, matrices de valoración (scoring rubrics) y ejemplos de prácticas o trabajos de estudiantes evaluados con anotaciones o comentarios.	Ofrecer dispositivos, ayudas o gráficos para facilitar el proceso de aprender a recabar y representar de manera gráfica datos de las propias conductas, con el propósito de controlar los cambios en dichas conductas. Usar actividades que incluyan un medio por el cual los estudiantes obtengan feedback y tengan acceso a recursos alternativos (por ejemplo, gráficas, plantillas, sistemas de retroalimentación en pantalla,...) que favorezcan el reconocimiento del progreso de una manera comprensible y en el momento oportuno.

dar la oportunidad de crear situaciones en las que haya que revisar las ideas principales y los vínculos entre las ideas.		

M. Planificación, coordinación, ejecución y evaluación en los Apoyos Inclusivos (si procede).

No procede.

N. Procedimiento para la evaluación de la Programación didáctica.

La evaluación de la Programación de aula se realizará periódicamente y al menos una vez al trimestre. Evaluar el clima en el aula y su influencia en el desarrollo y en el avance de las sesiones de clase, y en consecuencia, de la materia, es imprescindible.

De tal manera, el clima de aula ha de medirse en cada sesión para lograr el mejor aprovechamiento de esta y cambiar de actividad si la propuesta en el inicio no funciona.

La programación de aula debe adecuarse al ritmo y aprendizajes previos de los alumnos, siendo muy útil la metodología DUA para que cada alumno pueda avanzar a su ritmo y llegue al máximo de sus posibilidades. Este método nos permitirá una mayor capacidad de observación dentro del aula para poder detectar qué funciona y qué no dentro de las situaciones de aprendizaje diseñadas. El objetivo de la observación es la adaptación o la modificación de aquello que no funciona.

De forma paralela, existirán unas reuniones de Departamento en las que se revise el avance de la programación anual, como método de control del avance de la materia y como medio de coordinación entre los profesores que impartan un mismo nivel. Estas conclusiones se reflejarán en el acta del Departamento junto con los acuerdos tomados.

Trimestralmente, el Departamento analizará los resultados obtenidos en la materia, analizando las causas de los resultados y proponiendo las medidas de refuerzo ordinario adecuadas a cada alumno que no ha logrado superar los objetivos; o proyectando medidas de ampliación en el caso de que el alumno haya tenido un desempeño sobresaliente.

De la misma manera que el profesorado emite una evaluación sobre los alumnos, es necesario que el docente evalúe su práctica a los ojos de los alumnos ya que en gran parte de las ocasiones la visión del adulto difiere de la del alumnado. Es necesario escuchar y analizar las consideraciones y peticiones del alumnado para acercar el objetivo de la enseñanza a las necesidades del alumnado.

Esta evaluación debería tocar ciertos aspectos relativos a: metodología, ritmo y claridad de las explicaciones, resolución de dudas, adecuación, pertinencia y progresividad de las tareas, ajuste

del trabajo en las clases y de su evaluación posterior, evaluación del progreso y del desempeño en la materia.

La evaluación de la práctica docente anual se realizará a través de un Forms que se hará bajo el modelo de propuesto en la programación didáctica del Departamento de Francés.

Indicadores de logro	Instrumentos de evaluación	Momentos en los que se realizará la evaluación	Personas que llevarán a cabo la evaluación
Número de aprobados en la materia	Resultados finales en convocatoria ordinaria y extraordinaria	Trimestral pero fundamentalmente anual (memoria final de curso)	Cada profesor en sus cursos. JE recogerá las conclusiones en la memoria final de curso.
Seguimiento trimestral de la programación didáctica	Observación y consecución de los objetivos y del avance del currículo con respecto de lo planificado.	Mensual en las reuniones de Departamento. Trimestral que se recoge en el análisis de los resultados de las diferentes evaluaciones	Los profesores del aula
Valoración de los alumnos	Forms facilitado a los alumnos que evaluarán de forma anónima la práctica docente del profesor y de la pertinencia de las actividades.	Trimestral al hilo del análisis de los resultados de las diferentes evaluaciones.	Profesor de aula

Ñ. Titulación extraordinaria

El Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, en su artículo 17.5, posibilita la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria mediante pruebas y/o actividades personalizadas extraordinarias para el alumnado que cumpla determinados requisitos.

Asimismo, el artículo 23.6 del Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León establece que el alumnado que, una vez finalizado el proceso de evaluación de cuarto curso, no haya obtenido el título y haya superado el límite de edad establecido en el artículo 5.1

del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo o, en su caso, la prolongación excepcional prevista en el artículo 16.7, podrá obtenerlo en los dos cursos siguientes a través de la realización de pruebas y/o actividades personalizadas extraordinarias de las materias o ámbitos que no haya superado, de acuerdo con el currículo establecido en este decreto. En virtud del citado artículo, la Orden EDU/424/2024, de 9 de mayo, por la que se desarrolla la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León precisa en su artículo 11 esta opción para obtener el título de Graduado en Educación Secundaria. Así, en base a todos estos preceptos, se realizan las siguientes aclaraciones para el curso 2025-2026:

El currículo sobre el que se diseñarán las pruebas y/o actividades personalizadas extraordinarias para el alumnado que finalizó la ESO en los cursos 2023-2024 y 2024-2025 queda establecido en el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre (ver apartado I de la presente programación).

La prueba de evaluación consistirá en una prueba de Comprensión Escrita y de Producción Escrita de una hora de duración, de una prueba de Comprensión Oral de quince minutos de duración, y de una prueba de Producción Oral individual también de quince minutos de duración. En total se contemplan 75 minutos para la realización de las pruebas comunes (Comprensión Oral y Escrita y Producción Escrita) y 15 minutos para la realización de la prueba de Producción Oral.

PRIMERA LENGUA EXTRANJERA. FRANCÉS 1º BACHILLERATO

A. Conceptualización y características de la materia.

Para realizar la contextualización de la materia de francés, se ha recurrido a la ley vigente LOMLOE. Se exponen a continuación la conceptualización y características de la materia en función de si se trata de Primera o Segunda lengua Extranjera.

La sociedad actual está inmersa en un mundo globalizado donde el uso de las lenguas extranjeras facilita la comunicación entre individuos de diferentes países, facilitando un enriquecimiento sociocultural que conlleva una amplia visión del mundo cultural, científico y tecnológico. La comunicación en distintas lenguas es clave en el desarrollo de una cultura democrática en la realidad contemporánea cada vez más global, intercultural y plurilingüe en la que nos encontramos. Los procesos democráticos requieren del diálogo intercultural y, por lo tanto, la comunicación en más de una lengua evita que la educación y la formación se vean obstaculizadas por las fronteras, favorece la internacionalización y la movilidad, y permite el descubrimiento de otras culturas, ampliando las perspectivas del alumnado. Este conocimiento servirá para desarrollar las diferentes áreas de la vida en que los seres humanos se desenvuelven: la personal o social, la educativa, la laboral, la económica, la cultural e incluso la del saber (científico o humanístico).

La materia Lengua Extranjera en la etapa de bachillerato tiene como finalidad principal la adquisición de la competencia comunicativa básica en la lengua extranjera, así como el desarrollo y enriquecimiento de la conciencia intercultural del alumnado. Además, esta área contribuye al desarrollo de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y a que el alumnado pueda afrontar los retos y desafíos del siglo XXI, a través de la adquisición de los contenidos necesarios para iniciarse en la gestión de situaciones interculturales, la convivencia democrática, la resolución dialogada de conflictos y el establecimiento de vínculos personales y sociales basados en el respeto y la igualdad de derechos. Los elementos curriculares de esta área están enfocados, nivelados y definidos atendiendo al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, adecuados a la madurez y desarrollo psicosocial del alumnado en la etapa de

bachillerato. El nivel orientativo a alcanzar en la lengua extranjera de esta materia será un B1.

La materia Lengua Extranjera pretende dar continuidad a los aprendizajes adquiridos a través de la materia Lengua Extranjera de la etapa de educación secundaria obligatoria, proporcionando un aprendizaje secuenciado y progresivo a lo largo de las diferentes etapas educativas; asimismo, queda garantizada la profundización en su adquisición competencial y una mayor contribución al desarrollo cultural y social.

Contribución de la materia al logro de los objetivos de etapa

La materia Lengua Extranjera permite desarrollar en el alumnado las capacidades necesarias para alcanzar todos y cada uno de los objetivos de la etapa de bachillerato, contribuyendo en mayor grado a algunos de ellos, en los siguientes términos: El aprendizaje de una lengua extranjera contribuye directamente al desarrollo de la competencia comunicativa intercultural a partir de la relación del alumnado con los hablantes de otras lenguas, adquiriendo una conciencia cívica responsable, fomentando la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa, y constituyendo un instrumento idóneo para ejercer la ciudadanía democrática desde una perspectiva global.

A su vez, dado que la relación entre las dos dimensiones del plurilingüismo, la dimensión comunicativa y la intercultural, implica el desarrollo de valores educativos asociados con la tolerancia lingüística, la concienciación para la diversidad lingüística y la educación para la ciudadanía democrática, se contribuirá a la adquisición de una madurez personal, afectivo-sexual y social que permita al alumnado actuar de forma respetuosa, responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico, la prevención de la violencia y la resolución pacífica de los conflictos. De igual forma, se contribuirá a analizar y valorar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas a partir del acercamiento a aspectos socioculturales y sociolingüísticos en países donde se habla la lengua extranjera, así como desde el fomento de la igualdad real y efectiva de derechos y oportunidades.

Por otro lado, la utilización de estrategias y herramientas de autoevaluación y coevaluación desde esta materia contribuirá a desarrollar hábitos de disciplina y estudio

obteniendo como resultado un aprovechamiento y optimización del aprendizaje que favorece el desarrollo personal.

Desde esta materia se contribuye en su totalidad a la adquisición de la competencia comunicativa en una lengua extranjera, constituyendo incluso en uno de los objetivos primordiales de la propia materia Lengua Extranjera. La utilización de herramientas digitales para la comprensión, producción y coproducción, el acceso a plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa contribuirá al desarrollo de las competencias tecnológicas con solvencia y la reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización.

La lengua extranjera se erige como un puente que nos permite conocer y valorar las realidades de nuestro mundo críticamente y así, el alumnado puede participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social. Asimismo, a partir del desarrollo de la competencia comunicativa y la conciencia intercultural, se favorece la gestión de las relaciones interpersonales en el trabajo en equipo. Y, el aprendizaje y utilización de una lengua extranjera desarrolla la confianza en uno mismo y la creatividad, lo que le lleva al alumno a afianzar su espíritu emprendedor.

El enriquecimiento cultural y la sinergia con otras culturas donde se habla la lengua extranjera es también un elemento clave para el desarrollo personal y formativo del alumnado. Es el medio para acceder de manera fiel a las creaciones y obras literarias de grandes autores de la literatura y pensamiento de nuestra sociedad. Es, asimismo, el vehículo que propicia un acercamiento a otras sociedades y favorece la creación de una ciudadanía global acorde a las demandas de la sociedad actual.

Contribución de la materia al logro de las competencias clave

La materia Lengua Extranjera contribuye a la adquisición de las distintas competencias clave en el bachillerato en la siguiente medida:

Competencia en comunicación lingüística

Desde esta materia, el alumnado ampliará su capacidad comunicativa a través del acercamiento a las diferentes destrezas comunicativas en la lengua extranjera y aprenderá a reconocer y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, lo que contribuirá al desarrollo de la expresión, comprensión, interpretación,

valoración e interacción. Por otro lado, al trabajar estrategias de detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal, así como otros aspectos relacionados con la conciencia intercultural, se fomentarán prácticas comunicativas al servicio de la ciudadanía democrática, con actitud cooperativa, ética y respetuosa.

Competencia plurilingüe

La materia Lengua Extranjera contribuye directamente a la consecución de la competencia plurilingüe, puesto que el currículo de la propia materia se articula en torno al uso de una lengua distinta a la lengua familiar y el acercamiento a los aspectos históricos e interculturales conducen al alumnado a conocer, comprender y respetar la diversidad lingüística y cultural presente en su entorno y ejercer una ciudadanía democrática. Por otro lado, desde esta materia también se trabaja la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal, lo que contribuirá a la ampliación del mismo y al reconocimiento de la diversidad de perfiles Lingüísticos, y conducirá a la experimentación de estrategias que permitan realizar transferencias sencillas entre distintas lenguas.

Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería

A través de la aplicación y utilización de estrategias para responder a situaciones comunicativas, estrategias para la comprensión y expresión de mensajes adecuados a las intenciones comunicativas, estrategias para la compensación de carencias comunicativas o estrategias de autoevaluación y coevaluación, se contribuirá a la utilización de algunos métodos inductivos y deductivos propios del lenguaje matemático y al empleo de estrategias para la resolución de problemas reflexionando sobre las soluciones obtenidas. Asimismo, la lengua extranjera facilita el acceso a datos, procedimientos y técnicas de investigación que favorece la comunicación en el mundo científico.

Competencia digital

El acercamiento a textos multimodales y la utilización de herramientas, recursos o apoyos digitales y soportes como plataformas virtuales, de manera segura y crítica, contribuirán al desarrollo de la competencia digital, concretamente al tratamiento digital de la información en las búsquedas en internet, a la creación, integración o

elaboración de contenidos digitales o a la participación en actividades o proyectos escolares con herramientas o plataformas virtuales para la construcción de nuevo conocimiento y permitirá el acceso a diversas culturas.

Competencia personal, social y aprender a aprender

El aprendizaje de la gestión de situaciones interculturales, la mediación de diferentes situaciones y el reconocimiento y uso de repertorios lingüísticos personales, contribuirán al reconocimiento de las ideas, emociones y comportamientos propios y ajenos y la gestión de situaciones de conflicto. Por otro lado, a partir del reconocimiento de los progresos y dificultades en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, se fomentará el aprendizaje autorregulado y el reconocimiento del esfuerzo y la dedicación personal para la mejora del aprendizaje

Competencia ciudadana

Desde esta materia se trabaja la interacción con otras personas y la respuesta a necesidades comunicativas, lo que favorecerá la participación del alumnado en actividades comunitarias y en la toma de decisiones. Además, a través del aprendizaje de estrategias para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística y el acercamiento y tratamiento de variados temas cotidianos y de la actualidad, se favorecerá que el alumnado reflexione y dialogue sobre problemas éticos y comprenda la necesidad de respetar diferentes culturas y creencias, rechazar prejuicios y estereotipos y oponerse a cualquier tipo de discriminación o violencia. De esta manera se impulsará a practicar una ciudadanía activa, comprometida con la realidad actual, intercultural y plurilingüe y para consolidar su madurez personal y social.

Competencia emprendedora

La expresión de textos, la comparación de las distintas lenguas y el acercamiento a aspectos socioculturales y sociolingüísticos de países de habla de la lengua extranjera permiten construir un pensamiento divergente y desarrollar las destrezas creativas del alumnado. Por otra parte, reconociendo los progresos y dificultades elementales en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera se contribuirá a la identificación de fortalezas y debilidades propias y el uso de estrategias de autoconocimiento. La capacidad de arriesgarse, el estímulo de comunicarse en otras lenguas para resolver

retos es fundamental para el desarrollo de un espíritu emprendedor. Las lenguas extranjeras son un instrumento básico de posibilidades en el mundo personal, laboral y profesional.

Competencia en conciencia y expresión culturales

En la materia se aborda el reconocimiento, comprensión y aprecio de la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera contribuyendo directamente al desarrollo de esta competencia, y a la autoexpresión y al enriquecimiento intercultural. Además, se trata la comprensión de textos y géneros discursivos atendiendo a su contexto, lo que contribuye al reconocimiento de las especificidades e intencionalidades de manifestaciones artísticas y culturales. De igual forma, al trabajar la expresión de textos en la lengua extranjera se favorece progresivamente la elaboración de propuestas artísticas y culturales y la expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones. Además, facilita la resolución de conflictos de manera satisfactoria.

B. Competencias específicas y vinculaciones con los descriptores operativos: mapa de relaciones competenciales.

Las competencias específicas de Lengua Extranjera II Francés son las establecidas en el anexo III del Decreto 40/2022, de 29 de septiembre. El mapa de relaciones competenciales de dicha materia se establece en el anexo IV del Decreto 40/2022, de 29 de septiembre.

Los descriptores operativos de las competencias clave son el marco de referencia a partir del cual se concretan las competencias específicas, convirtiéndose así éstas en un segundo nivel de concreción de las primeras, ahora sí, específicas para cada materia.

En el caso de la materia Lengua Extranjera, las competencias específicas se organizan en seis ejes que se relacionan entre sí, asociadas a las dos dimensiones del plurilingüismo, la dimensión comunicativa y la intercultural. Las primeras cuatro competencias aluden a la comprensión, expresión, interacción y mediación, en definitiva, a la comunicación eficaz en la lengua extranjera, adecuándose en todo caso al desarrollo psicoevolutivo e intereses del alumnado. La quinta competencia específica se refiere a la ampliación del repertorio lingüístico individual aprovechando las experiencias propias para mejorar la comunicación del alumnado tanto en las lenguas familiares como en las lenguas extranjeras. Por último, la sexta competencia específica aborda el aprecio por la diversidad lingüística, artística y cultural con el fin de que el alumnado aprenda a gestionar situaciones comunicativas interculturales

1. Comprender e interpretar las ideas principales y las líneas argumentales básicas de textos expresados en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias de inferencia y comprobación de significados, para responder a las necesidades comunicativas planteadas.

La comprensión supone recibir y procesar información. En la etapa de la educación secundaria obligatoria, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado, expresados de forma clara y usando la lengua estándar.

Esto implicará entender e interpretar los textos y extraer las ideas principales y las líneas argumentales más destacadas, así como valorar de manera crítica el contenido, la intención, los rasgos discursivos y ciertos matices, como la ironía o el uso estético de la lengua, con el fin de distinguir la intención y las opiniones tanto implícitas como explícitas de los textos. Algunas estrategias más útiles para la comprensión podrían ser la inferencia y la comprobación de significados, la interpretación de elementos no verbales y la formulación de hipótesis acerca de la intención y opiniones que subyacen a dichos textos, así como la transferencia e integración de los conocimientos, las destrezas y las actitudes de las lenguas que conforman su repertorio lingüístico. Además de las estrategias, la búsqueda de fuentes fiables, en soportes tanto analógicos como digitales, constituye un método de gran utilidad para la comprensión. Asimismo, los procesos de comprensión e interpretación requieren contextos de comunicación dialógicos que estimulen la identificación crítica de prejuicios y estereotipos, así como el interés genuino por las diferencias y semejanzas etnoculturales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CCL4, CP1, CP2, STEM1, CD1, CD3, CPSAA1.1, CPSAA4, CPSAA5, CE1, CCEC2.

2. Producir textos originales, de creciente extensión, claros, bien organizados y detallados, usando estrategias tales como la planificación, la síntesis, la compensación o la autorreparación, para expresar ideas y argumentos de forma creativa, adecuada y coherente, de acuerdo con propósitos comunicativos concretos.

La producción engloba tanto la expresión oral como la escrita y la multimodal. En esta etapa debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos sobre temas de relevancia personal para el alumnado o de interés público, con creatividad, coherencia y adecuación en diversos formatos y soportes. Además, las actividades vinculadas con la producción de textos cumplen funciones importantes en los campos académicos y profesionales y existe un valor social y cívico concreto asociado a ellas. La destreza en las producciones más formales en diferentes soportes es producto del aprendizaje a través del uso de las convenciones de la comunicación y de los rasgos discursivos más frecuentes. Incluye no solo aspectos formales de cariz más lingüístico, sino también el aprendizaje de expectativas y convenciones asociadas al género empleado, el uso ético del lenguaje, herramientas de producción creativa o características del soporte utilizado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA1.1, CPSAA4, CPSAA5, CC3, CE1, CE3, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.2.

3. Interactuar activamente con otras personas, con suficiente fluidez y precisión y con espontaneidad, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. Se considera el origen del lenguaje y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. Así mismo, no debemos olvidar que en la interacción con otras personas entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales. En esta etapa de la educación se espera que la interacción aborde temas de relevancia personal para el alumnado o de interés público. Esta competencia incluye estrategias de cooperación, de cesión y toma de turnos de palabra, así como estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar clarificación o confirmación. Además, el aprendizaje y aplicación de las normas y

principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital preparan al alumnado para el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, respetuosa, segura y activa.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA3.1, CC3.

4. Mediar entre distintas lenguas o variedades, o entre las modalidades o registros de una misma lengua, usando estrategias y conocimientos eficaces orientados a explicar conceptos y opiniones o simplificar mensajes, para transmitir información de manera eficaz, clara y responsable, y crear una atmósfera positiva que facilite la comunicación.

La mediación consiste en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación, de manera oral o escrita. El alumnado actuará como agente social encargado de crear puentes y ayudar a construir o expresar mensajes de forma dialógica, no solo entre lenguas distintas y entre distintas modalidades o registros dentro de una misma lengua, a partir del trabajo cooperativo y de su labor como clarificador de las opiniones y las posturas de otros. En la etapa de bachillerato se centra en el rol de la lengua como herramienta para resolver los retos que surgen del contexto comunicativo, creando espacios y condiciones propicias para la comunicación y el aprendizaje; fomentando la participación de los demás para construir y entender nuevos significados; y transmitiendo nueva información de manera apropiada, responsable y constructiva.

A su vez, la mediación facilita el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado y favorece la participación propia y de otras personas en entornos cooperativos de intercambios de información e implica reconocer los recursos disponibles y promover la motivación de los demás y la empatía, comprendiendo y respetando las diferentes motivaciones, opiniones, ideas y circunstancias personales de los interlocutores, y armonizándolas con las propias.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CD3, CPSAA1, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CC4, CE3, CCEC1.

5. Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas y variedades, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento, y haciendo explícitos y compartiendo las estrategias y los conocimientos propios, respetando la diversidad cognitiva, social y cultural, para mejorar la respuesta a sus necesidades comunicativas.

El uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre su funcionamiento está relacionado con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas. Este enfoque parte del hecho de que las experiencias del alumnado con las lenguas que conoce sirven de base para la ampliación y mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y lo ayudan a desarrollar y enriquecer su repertorio lingüístico plurilingüe y su curiosidad y sensibilización cultural. En la etapa de bachillerato el alumnado reflexiona sobre el funcionamiento de las lenguas y compara de forma sistemática las que conforman sus repertorios individuales analizando semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos y estrategias en dichas lenguas, favoreciendo el aprendizaje de nuevas lenguas y se mejora la competencia comunicativa. Igualmente implica que el alumnado entienda sus relaciones y, además, contribuye a que identifique las fortalezas y carencias propias en el terreno lingüístico y comunicativo, tomando conciencia de los conocimientos y estrategias propios y haciéndolos explícitos. También supone la puesta en marcha de destrezas para hacer frente a la incertidumbre y desarrollar el sentido de la iniciativa y la perseverancia en la consecución de los objetivos o la toma de decisiones. Además, gracias al conocimiento de distintas lenguas y variedades se permitirá que el alumno valore críticamente la diversidad lingüística de la sociedad como un aspecto enriquecedor y positivo y adecuarse a ella.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, CCL4, CCL5, CP2, CP3, STEM1, CD3, CPSAA1.1, CPSAA4, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2.

6. Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, reflexionando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, para actuar de forma empática, respetuosa y eficaz, y fomentar la comprensión mutua en situaciones interculturales.

La interculturalidad supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística de la sociedad analizándola, valorándola críticamente y beneficiándose de ella. En esta etapa favorece el entendimiento con los demás, merece una atención específica porque sienta las bases para que el alumnado ejerza una ciudadanía responsable, respetuosa y comprometida y evita que su percepción esté distorsionada por estereotipos y prejuicios, lo que constituye el origen de ciertos tipos de discriminación. La valoración crítica y la adecuación a la diversidad deben permitir al alumnado actuar de forma empática, respetuosa y responsable en situaciones interculturales. De igual modo, la conciencia de la diversidad proporciona al alumnado la posibilidad de relacionar distintas culturas, favoreciendo el desarrollo de una sensibilidad artística y cultural, y la capacidad de identificar y utilizar una gran variedad de estrategias que le permitan establecer relaciones con personas de otras culturas. Las situaciones interculturales que se plantearán permitirán al alumnado abrirse a nuevas experiencias, ideas, sociedades y culturas, mostrando interés hacia lo diferente; relativizar la propia perspectiva y el propio sistema de valores culturales; y rechazar y evaluar las consecuencias de las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos. Todo ello debe desarrollarse con el objetivo de favorecer y justificar la existencia de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL4, CCL5, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2.

Todo ello podemos resumirlo en los siguientes mapas competenciales y criterios

		Competencia en Comunicación Lingüística				Competencia Plurilingüe			Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería					Competencia Digital					Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender					Competencia Ciudadana				Competencia Emprendedora			Competencia en Conciencia y Expresión Cultural					Vinculaciones Derecho Curriculo								
		CCL1	CCL2	CCL3	CCL4	CCL5	CP1	CP2	CP3	STEM 1	STEM 2	STEM 3	STEM 4	STEM 5	CD 1	CD 2	CD 3	CD 4	CD 5	CPSAA 1.1	CPSAA 1.2	CPSAA 2	CPSAA 3	CPSAA 3.1	CPSAA 4	CPSAA 5	CC 1	CC 2	CC 3	CC 4	CE 1	CE 2	CE 3	CCEC 1	CCEC 2		CCEC 3.1	CCEC 3.2	CCEC 4.1	CCEC 4.2				
Lengua Extranjera	Competencia Específica 1	1	1	1			1	1		1					1		1	1	1		1					1																	10	
	Competencia Específica 2	1					1	1	1	1					1	1	1	1	1		1									1													1	17
	Competencia Específica 3	1					1	1	1		1								1					1																			8	
	Competencia Específica 4	1					1	1	1	1	1								1					1	1						1											12		
	Competencia Específica 5	1	1					1	1	1									1			1					1															8		
	Competencia Específica 6				1	1				1														1						1													6	

Mapa de Relaciones Criteriales			Competencia en Comunicación Lingüística					Competencia Plurilingüe					Competencias Matemáticas y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería					Competencia Digital					Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender					Competencia Ciudadana				Competencia Emprendedora			Competencia en Conciencia y Expresión Culturales					Valoración Criterios Desempeño
1º BACH			CCL 1	CCL 2	CCL 3	CCL 4	CCL 5	CP 1	CP 2	CP 3	STEM 1	STEM 2	STEM 3	STEM 4	STEM 5	CD 1	CD 2	CD 3	CD 4	CD 5	CPAA 1	CPAA 2	CPAA 3	CPAA 4	CPAA 5	CC 1	CC 2	CC 3	CC 4	CE 1	CE 2	CE 3	CCEC 1	CCEC 2	CCEC 3	CCEC 4	CCEC 5			
Lengua Extranjera	Comp. Esp. 1	Criterio Evaluación 1.1		1	1											1	1																					4		
		Criterio Evaluación 1.2		1	1	1		1	1													1				1												5		
		Criterio Evaluación 1.3		1				1	1		1																											6		
	Comp. Esp. 2	Criterio Evaluación 2.1	1					1	1		1									1	1							1							1	1			11	
		Criterio Evaluación 2.2						1	1		1										1	1							1						1	1			13	
		Criterio Evaluación 2.3						1	1		1										1	1							1							1	1		14	
	Comp. Esp. 3	Criterio Evaluación 2.4	1														1	1										1											9	
		Criterio Evaluación 3.1	1					1	1		1										1							1										7		
		Criterio Evaluación 3.2						1	1		1																	1										7		
	Comp. Esp. 4	Criterio Evaluación 4.1		1					1	1		1																	1						1				10	
		Criterio Evaluación 4.2		1					1	1		1																	1										9	
		Criterio Evaluación 5.1			1							1										1																	4	
	Comp. Esp. 5	Criterio Evaluación 5.2		1						1		1										1																	5	
		Criterio Evaluación 5.3																				1				1													9	
		Criterio Evaluación 6.1						1	1		1													1					1										6	
	Comp. Esp. 6	Criterio Evaluación 6.2						1	1		1																		1										6	
		Criterio Evaluación 6.3						1	1		1																		1										6	
		Criterio Evaluación 6.4						1			1																												3	

C. Criterios de evaluación e indicadores de logro, junto a los contenidos con los que se asocian.

Los criterios de evaluación y los contenidos de Lengua Extranjera I Francés son los establecidos en el anexo III del Decreto 40/2022, de 29 de septiembre. Igualmente, los temas transversales están determinados en los apartados 1 y 2 del artículo 9 del Decreto 40/2022, de 29 de septiembre.

Criterios de evaluación	Peso CE	Contenidos de materia/ ESD	Contenidos transversales	Indicadores de logro	Peso IL	Instrumento de evaluación	Agente evaluador	SA
1.1 Extraer y analizar las ideas principales y secundarias, la información relevante y las implicaciones generales de textos de cierta longitud, bien organizados y de cierta complejidad, orales, escritos y multimodales, sobre temas de relevancia personal o de interés público, tanto concretos como abstractos, expresados de forma clara y en la lengua estándar, incluso en entornos moderadamente ruidosos, a través de diversos soportes. (CCL2, CL4, CD1, CD3)	4	A.1., A.3., A.4., A.6., A.9., A.10., A.11, ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., 1.5., 1.6., 1.7., ESD 6.1, 6.2, 6.3, ESD 3.1., 3.2., ESD 6.1., 6.2, 6.3, ESD 5.1., 5.2, 5.3, ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 12.1, 12.2, ESD 8.1., ESD 11.1, 11.2, 11.3, 11.4, 11.5, ESD 7.1, ESD 9.1., 9.2, ESD 13.1, 13.2,	CT4	1.1.1 Extraer el sentido global y seleccionar la información relevante de textos orales (vídeos, podcast, emisiones...) de complejidad media (siendo la unidad mínima el vídeo adaptado a su nivel).	2	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				1.1.2 Extraer el sentido global y seleccionar la información relevante de textos escritos (email, anuncios, noticias ...) de complejidad media.	2	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
1.2 Interpretar y valorar de manera crítica el contenido, la intención y los rasgos discursivos de textos de cierta longitud y complejidad, con especial énfasis en los textos académicos y de los medios de comunicación, así como de textos de ficción, sobre temas generales o más específicos,	5	A1., A.3., A.4., A.9., A.10, A.11, ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., 1.5., 1.6., 1.7.,	CT4	1.2.1 Interpreta el contenido de textos con una complejidad y longitud media (descriptivos, informativos, dialógicos, narrativos y argumentativos).	2,5	Diario del profesor	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6

de relevancia personal o de interés público. (CCL2, CCL3, CCL4, CP1, CP2)		ESD 6.1, 6.2, 6.3, ESD 3.1., 3.2., ESD 6.1., 6.2, 6.3, ESD 5.1., 5.2, 5.3, ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 12.1, 12.2, ESD 8.1., ESD 11.1, 11.2, 11.3, 11.4, 11.5, ESD 7.1, ESD 9.1., 9.2, ESD 13.1, 13.2,		1.2.2 Diferencia la tipología textual y valora de manera crítica el contenido de textos con una complejidad y longitud media (descriptivos, informativos, dialógicos, narrativos y argumentativos).	2,5	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
1.3 Seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos adecuados para comprender la información global y específica, y distinguir la intención y las opiniones, tanto implícitas como explícitas (siempre que estén claramente señalizadas), de los textos; distinguir las diferentes funciones comunicativas; inferir significados e interpretar elementos no verbales; y buscar, seleccionar y contrastar información. (CCL2, CP1, CP2, STEM1, CPSAA1.1, CPSAA4)	6	A.1., A.3., A.4., A.6., A.9., A.10., A.11, ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., 1.5., 1.6., 1.7., ESD 6.1, 6.2, 6.3, ESD 3.1., 3.2., ESD 6.1., 6.2, 6.3, ESD 5.1., 5.2, 5.3, ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 12.1, 12.2, ESD 8.1., ESD 11.1, 11.2, 11.3, 11.4, 11.5, ESD 7.1, ESD 9.1., 9.2, ESD 13.1, 13.2,	CT4	1.3.1 Comprende la idea/ideas globales del texto	2	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				1.3.2 Localiza las ideas secundarias y/o detalles del texto	2	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				1.3.3 Sabe distinguir la intención y las opiniones tanto implícitas como explícitas.	2	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6

2.1 Expresar oralmente con suficiente fluidez y corrección textos claros, coherentes, bien organizados, adecuados a la situación comunicativa y en diferentes registros sobre asuntos de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación, control, compensación y cooperación y corrección de errores que provoquen malentendidos. (CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD3, CD4, CPSAA1.1, CC3, CE3, CCEC3.1, CCEC3.2)	11	A.2., A.3., A.4., A.5., A.6., A.9., A.11, B.1., ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., 1.5., 1.6., 1.7., ESD 6.1, 6.2, 6.3, ESD 5.1., 5.2, 5.3, ESD 8.1., ESD 11.1, 11.2, 11.3, 11.4, 11.5	CT3	2.1.1 Produce textos orales de manera fluida, correcta y comprensible (estructura y coherencia).	3,66	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3, 5
				2.1.2 Adecúa el mensaje al nivel de lengua (familiar, estándar, sostenido)	3,66	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 3, 5
				2.1.3 Crea mensajes planificados (búsqueda de información, uso de borrador, toma de notas, etc.) perteneciendo a la tipología descriptiva, narrativa, informativa y argumentativa de dificultad media.	3,66	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3, 5
2.2 Redactar y difundir textos detallados de cierta extensión y complejidad y de estructura clara, adecuados a la situación comunicativa, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas, evitando errores que dificulten o impidan la comprensión, reformulando y organizando de manera coherente información e ideas de diversas fuentes y justificando las propias opiniones, sobre asuntos de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado, haciendo un uso ético del lenguaje, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC3, CE1, CE3, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.2)	13	A.3., A.4., A.5., A.6., A.10., B.1., ESD 3.1., 3.2., ESD 6.1., 6.2, 6.3, ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 12.1, 12.2, ESD 7.1, ESD 9.1., 9.2, ESD 13.1, 13.2	CT5	2.2.1 Crea mensajes originales y personales de manera detallada y de cierta complejidad.	6,5	Guía de observación	Heteroevaluación	2, 4, 6
				2.2.2 Crea mensajes coherentes, adecuados al contexto y a la situación de comunicación.	6,5	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
2.3 Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias de planificación, producción, revisión y cooperación, para componer textos de	14	A.1., A.3., A.4., A.8., A.9., A.10.,	CT5	2.3.1 Planifica, produce y revisa los textos demandados	4,66	Prueba escrita	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6

estructura clara y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de los interlocutores o interlocutoras reales o potenciales. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3, CE1, CE3, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.2)		A.11., A.14, A.16, B.1., ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., 1.5., 1.6., 1.7., ESD 6.1, 6.2, 6.3, ESD 3.1., 3.2., ESD 6.1., 6.2, 6.3, ESD 5.1., 5.2, 5.3, ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 12.1, 12.2, ESD 8.1., ESD 11.1, 11.2, 11.3, 11.4, 11.5, ESD 7.1, ESD 9.1., 9.2, ESD 13.1, 13.2		2.3.2 Coopera con su grupo de trabajo de forma activa y positiva en el trabajo solicitado	4,66	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				2.3.3 Usa las herramientas de consulta adecuadas en función de la tarea (diccionarios, fuentes de información, TIC...)	4,66	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
2.4 Seleccionar y utilizar un léxico común y especializado, así como expresiones y modismos de uso habitual, relacionados con los propios intereses y necesidades en ámbitos personales y académicos, adecuándolos a cada situación de comunicación. (CCL1, CP1, CD1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3, CCEC3.1, CCEC3.2)	9	A.3., A.4., A.5., A.6., A.9., A.10., B.1, ESD 3.1., 3.2., ESD 6.1., 6.2, 6.3, ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 12.1, 12.2, ESD 7.1, ESD 9.1., 9.2, ESD 13.1, 13.2,	CT5	2.4.1 Identifica el léxico común y especializado.	3	Guía de observación	Heteroevaluación	2, 4, 6
				2.4.2 Utiliza en sus producciones el léxico común y especializado.	3	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
				2.4.3 Se adapta a las necesidades de la situación de comunicación	3	Prueba oral	Heteroevaluación	2, 4, 6
3.1 Planificar, participar y colaborar asertiva y activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas de relevancia	7	A.3., A.4., A.5., A.6., A.8., A.9., A.10., C.3., ESD	CT3	3.1.1 Trabaja de manera activa de forma autónoma o en grupo.	2,33	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 3, 5

personal o de interés público conocidos por el alumnado, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores e interlocutoras, y ofreciendo explicaciones, argumentos y comentarios. (CCL1, CCL5, CP1, STEM1, CD3, CPSAA3.1, CC3)		1.1., 1.2., 1.3., 1.4., 1.5., 1.6., 1.7., ESD 6.1, 6.2, 6.3, ESD 5.1., 5.2, 5.3, ESD 8.1., ESD 11.1, 11.2, 11.3, 11.4, 11.5		3.1.2 Utiliza soportes digitales y en formato papel de forma responsable	2,33	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 3, 5
				3.1.3 Se adecúa a las necesidades del interlocutor	2,33	Proyecto	Heteroevaluación	1, 3, 5
3.2 Seleccionar, organizar y utilizar, de forma flexible y en diferentes entornos, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, resolver problemas y gestionar situaciones comprometidas. (CCL1, CCL5, CP2, STEM1, CD3, CPSAA3.1, CC3)	7	A.2., A.3., A.4., A.5., ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., 1.5., 1.6., 1.7., ESD 6.1, 6.2, 6.3, ESD 5.1., 5.2, 5.3, ESD 8.1., ESD 11.1, 11.2, 11.3, 11.4, 11.5	CT2	3.2.1 Hace uso de diferentes habilidades para llevar a cabo el proceso comunicativo	2,33	Proyecto	Heteroevaluación	1, 3, 5
				3.2.2 Utiliza las estrategias necesarias para la negociación del significado (reformulación, resumen, parafraseo...)	2,33	Proyecto	Heteroevaluación	1, 3, 5
				3.2.3 Resuelve problemas de forma colaborativa	2,33	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 3, 5
4.1 Interpretar y explicar textos, conceptos y comunicaciones en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y aprecio por los interlocutores e interlocutoras y por las lenguas, variedades o registros empleados, y participando en la solución de problemas frecuentes de intercomprensión y de entendimiento, a partir de diversos recursos y soportes. (CCL1, CCL5, CP1, CP3, STEM1, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CC4, CE3, CCEC1)	10	A.3., A.9., A.10., B.2., ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., 1.5., 1.6., 1.7., ESD 6.1, 6.2, 6.3, ESD 5.1., 5.2, 5.3, ESD 8.1., ESD 11.1, 11.2, 11.3, 11.4, 11.5	CT1, CT3	4.1.1 Facilita la comprensión de mensajes de dificultad media a interlocutores variados	3,33	Proyecto	Heteroevaluación	1, 3, 5
				4.1.2 Muestra una actitud respetuosa y empática ante la diversidad lingüística y cultural	3,33	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 3, 5
				4.1.3 Usa diferentes recursos y soportes en función de la diversidad y necesidad de los interlocutores	3,33	Proyecto	Heteroevaluación	1, 3, 5
4.2 Aplicar estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que	9	A.1., A.3., A.9., A.10., A.11.,	CT3	4.2.1 Moviliza estrategias comunicativas para la negociación del significado	4,5	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 3, 5

sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y el conocimiento previo de los interlocutores e interlocutoras. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD3, CPSAA3.2, CC4, CE3)		ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., 1.5., 1.6., 1.7., ESD 6.1, 6.2, 6.3, ESD 5.1., 5.2, 5.3, ESD 8.1., ESD 11.1, 11.2, 11.3, 11.4, 11.5		4.2.2 Se adapta al contexto, tipología textual y necesidades de la comunicación	4,5	Proyecto	Heteroevaluación	1, 3, 5
5.1 Comparar y argumentar las semejanzas y diferencias entre distintas lenguas reflexionando sobre su funcionamiento y estableciendo relaciones entre ellas. (CCL3, CP3, CD3, CPSAA4)	4	A.3., A.4., A.7., A.8., B.2., B.5., ESD 3.1., 3.2., ESD 6.1., 6.2, 6.3, ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 12.1, 12.2, ESD 7.1, ESD 9.1., 9.2, ESD 13.1, 13.2,	CT2	5.1.1 Realiza comparaciones entre las similitudes y diferencias entre las lenguas.	2	Guía de observación	Heteroevaluación	2, 4, 6
				5.1.2 Reflexiona sobre el funcionamiento de las lenguas de forma paulatina haciendo uso de su autonomía	2	Portfolio	Heteroevaluación	2, 4, 6
5.2 Utilizar con iniciativa y de forma creativa estrategias y conocimientos de mejora de la capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales. (CCL1, CP2, STEM1, CD3, CPSAA1.1)	5	A.2., A.3., A.4., A.8., A.12., A.14., B.2., ESD 3.1., 3.2., ESD 6.1., 6.2, 6.3, ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 12.1, 12.2, ESD 7.1, ESD 9.1., 9.2, ESD 13.1, 13.2,	CT3	5.2.1 Hace uso de estrategias básicas para mejorar sus capacidades de comunicación.	1,66	Portfolio	Heteroevaluación	2, 4, 6
				5.2.2 Mejora sus capacidades de comunicación apoyándose en otros participantes mediante el trabajo colaborativo	1,66	Portfolio	Heteroevaluación	2, 4, 6
				5.2.3 Mejora sus capacidades de comunicación ayudándose de los soportes analógicos y digitales.	1,66	Guía de observación	Heteroevaluación	2, 4, 6

5.3 Registrar y reflexionar sobre los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar el aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos y compartiéndolos. (CD3, CPSAA1.1, CPSAA4)	3	A.2, A.3., A.4., A.8., A.14, B.1., B.2., B.3., B.5., B.6, ESD 3.1., 3.2., ESD 6.1., 6.2, 6.3, ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 12.1, 12.2, ESD 7.1, ESD 9.1., 9.2, ESD 13.1, 13.2,	CT3	5.3.1 Detecta sus dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera.	1,5	Guía de observación	Heteroevaluación	2, 4, 6
				5.3.2 Realiza actividades para superar sus dificultades haciendo uso de la evaluación, autoevaluación y coevaluación.	1,5	Portfolio	Heteroevaluación	2, 4, 6
6.1 Actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, analizando y rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo, y solucionando aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación. (CCL4, CCL5, CP3, CPSAA3.1, CC3, CCEC1)	6	A.3., B.4., B.5., C.1., C.3., C.4., C.6., ESD 3.1., 3.2., ESD 6.1., 6.2, 6.3, ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 12.1, 12.2, ESD 7.1, ESD 9.1., 9.2, ESD 13.1, 13.2,	CT3	6.1.1 Muestra un comportamiento adecuado ante las situaciones interculturales.	2	Guía de observación	Heteroevaluación	2, 4, 6
				6.1.2 Establece vínculos entre las diferentes lenguas y culturas.	2	Prueba oral	Heteroevaluación	2, 4, 6
				6.1.3 Hace uso de la interculturalidad de manera objetiva, dejando de lado prejuicios y estereotipos	2	Portfolio	Heteroevaluación	2, 4, 6
6.2 Valorar críticamente la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera, teniendo en cuenta los derechos humanos, y adecuarse a ella, favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos. (CCL4, CCL5, CP3, CPSAA3.1, CC3, CCEC1)	6	A.3., C.1., C.3., C.3., C.5, ESD 3.1., 3.2., ESD 6.1., 6.2, 6.3, ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 12.1, 12.2, ESD 7.1, ESD 9.1., 9.2, ESD 13.1, 13.2,	CT2, CT3	6.2.1 Juzga de forma crítica y objetiva la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística de otros países.	3	Prueba oral	Heteroevaluación	2, 4, 6
				6.2.2 Fomenta el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.	3	Portfolio	Heteroevaluación	2, 4, 6

6.3 Aplicar estrategias para defender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos y respetando los principios de justicia, equidad e igualdad. (CCL4, CCL5, CP3, CPSAA3.1, CC3, CCEC1)	6	A.3., A.13., A.15., C.3., C.4., C.5., C.6., ESD 3.1., 3.2., ESD 6.1., 6.2, 6.3, ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 12.1, 12.2, ESD 7.1, ESD 9.1., 9.2, ESD 13.1, 13.2,	CT2, CT3	6.3.1 Utiliza estrategias para defender y apreciar la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística	3	Guía de observación	Heteroevaluación	2, 4, 6
				6.3.2 Respetar los principios de justicia, equidad e igualdad.	3	Portfolio	Heteroevaluación	2, 4, 6
6.4. Conocer la producción literaria, los medios de comunicación y las principales publicaciones de los países y territorios donde se habla la lengua extranjera, promoviendo la lectura y ampliando el conocimiento de la lengua y cultura estudiadas. (CCL4, CP3, CCEC1)	3	A.3., C.1., C.2., C.3., C.5, C7, C8, ESD 3.1., 3.2., ESD 6.1., 6.2, 6.3, ESD 2.1., 2.2., 2.3., ESD 12.1, 12.2, ESD 7.1, ESD 9.1., 9.2, ESD 13.1, 13.2,	CT4	6.4.1 Demuestra su conocimiento de la producción literaria los medios de comunicación y las principales publicaciones de los países de habla francesa.	1,5	Portfolio	Heteroevaluación	2, 4, 6
				6.4.2 Fomenta la lectura y enriquece el conocimiento de la lengua y cultura estudiadas.	1,5	Portfolio	Heteroevaluación	2, 4, 6

Los instrumentos de calificación se valorarán de la siguiente manera:

1. Instrumentos de observación de progreso diario (planificación composición de textos, organización de materiales, búsqueda de información, análisis de textos, entregas de tareas y trabajos realizados en casa, etc). El peso en la nota será el mismo a lo largo de todo el curso. Peso 1
2. Pruebas evaluables de producción oral / escrita y proyectos finales de tema o situación de aprendizaje. El peso aumentará progresivamente a lo largo de los trimestres. En el primero tendrá peso 1, en el segundo trimestre tendrá peso 2 y en el tercero, peso 3.

La nota final tendrá en cuenta el progreso del alumno teniendo en cuenta las diferentes tomas de notas a lo largo de todo el curso. En ningún caso será la media de las distintas evaluaciones.

El redondeo al alza en las calificaciones se hará a partir de +0,8 (4,8=5; 5,8=6...) en las dos primeras evaluaciones, y +0,5 en la tercera (4,5=5).

Tomaremos especial cuidado en la autoría y el trabajo personal del alumno sin ayuda de la IA. La materia supone la NO UTILIZACIÓN, por defecto, de la IA. En tal caso, se considerará que vulnera los principios de autonomía, responsabilidad en el aprendizaje, y es un fraude al proceso individual y personal del aprendizaje; imposibilita al profesor para poder evaluar la capacidad de los alumnos de construir, seleccionar de forma autónoma y crítica la información, manejarla, transformarla y utilizarla para poder construir productos personales. Aquellos criterios, que valoren estas capacidades, serán evaluados con un 0 ya que no es un producto construido con sus propias herramientas personales de aprendizaje e invalidan el fin de adquisición de la lengua extranjera que persigue esta materia.

El uso de dispositivos electrónicos en la realización de las pruebas evaluables hará que las pruebas queden evaluadas con un suspenso. En el caso de no poder rastrear desde dónde la prueba deja de ser original, el profesor (a su criterio) podrá suspender la prueba íntegra o elaborar un método de evaluación diferente, por ejemplo, una prueba oral.

CONTENIDOS DE LENGUA EXTRANJERA I FRANCÉS DE 1º BACHILLERATO

A. Comunicación.

- A.1. Autoconfianza, iniciativa y asertividad. Estrategias de autorreparación y autoevaluación como forma de progresar en el aprendizaje autónomo de la lengua extranjera.
- A.2. Estrategias para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.
- A.3. Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo actividades de mediación en situaciones cotidianas.
- A.4. Funciones comunicativas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: describir fenómenos y acontecimientos; dar instrucciones y consejos; describir estados y situaciones presentes; narrar acontecimientos pasados puntuales y habituales; expresar sucesos futuros y predicciones a corto, medio y largo plazo; expresar emociones; expresar la opinión; expresar la certeza, la deducción, la posibilidad, la probabilidad, la obligación, el permiso, el consejo, el deseo; expresar argumentaciones; reformular el discurso, enfatizarlo, especificarlo o explicarlo; presentar las opiniones de otros, resumir; expresar la causa, la consecuencia, la concesión, la finalidad, la condición y la hipótesis; expresar el modo como fuente de una mayor riqueza lingüística (descripción de hechos, estados o acciones de forma real o eventual, personal e impersonal).
- A.5. Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto; organización y estructuración según el género y la función textual.
- A.6. Tipología textual: texto argumentativo, expositivo, descriptivo, etc.
- A.7. Formato textual y registro. Recursos lingüísticos para su adecuación y ajuste a la situación de comunicación: procedimientos explicativos básicos.
- A.8. Unidades lingüísticas y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus propiedades, existencia, la cantidad y la cualidad, la comparación, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, las relaciones lógicas: causa, consecuencia, disyunción, oposición, distribución, concesión, finalidad.
- A.9. Propiedades del texto: adecuación, coherencia y cohesión.
- A.10. Léxico común y especializado de interés para el alumnado relativo a tiempo y espacio; estados, eventos y acontecimiento; actividades, procedimientos y procesos; relaciones personales, sociales, académicas y profesionales; educación, trabajo y emprendimiento; lengua y comunicación intercultural; ciencia y tecnología; historia y cultura; así como estrategias de enriquecimiento

léxico (derivación, composición, familias léxicas, polisemia, sinonimia, antonimia...).

- A.11. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones. Alfabeto fonético básico.
- A.12. Convenciones ortográficas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.
- A.13. Convenciones y estrategias conversacionales, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir y parafrasear, colaborar, negociar significados, detectar la ironía, etc.
- A.14. Recursos para el aprendizaje y estrategias de búsqueda y selección de información, y curación de contenidos: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, mediatecas. etiquetas en la red, recursos digitales e informáticos, etc.
- A.15. Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio.
- A.16. Herramientas analógicas y digitales para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, colaboración y cooperación educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas, etc.) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

B. Plurilingüismo.

- B.1. Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con un alto grado de autonomía, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta superando las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.
- B.2. Estrategias para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.
- B.3. Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación.
- B.4. Expresiones y léxico específico para reflexionar y compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).
- B.5. Comparación sistemática entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.
- B.6. Variedades de la lengua extranjera atendiendo a diferencias geográficas y/o culturales.

C. Interculturalidad.

- C.1. La lengua extranjera como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, facilitador del acceso a otras culturas y otras lenguas y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.
- C.2. Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera, así como por conocer informaciones culturales de los países donde se habla la lengua extranjera.
- C.3. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a convenciones sociales, normas de cortesía y registros; instituciones, costumbres y rituales; valores, normas, creencias y actitudes; estereotipos y tabúes; lenguaje no verbal; historia, cultura y comunidades; relaciones interpersonales y procesos de globalización en países donde se habla la lengua extranjera.
- C.4. Aspectos geopolíticos, físicos, económicos y culturales de los países donde se habla la lengua extranjera.
- C.5. Obras literarias significativas de la literatura escrita en lengua extranjera. Su conocimiento como vehículos de transmisión cultural y la idiosincrasia de los países donde se habla.
- C.6. Medios de comunicación relevantes en los países donde se habla la lengua extranjera: uso didáctico en el aula.
- C.7. Estrategias para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.
- C.8. Estrategias de detección, rechazo y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

ESTRUCTURAS SINTÁCTICO-DISCURSIVAS DE FRANCÉS DE 1º DE BACHILLERATO

- 1. Describir fenómenos y acontecimientos.
 - ESD 1.1. *Présent de l'indicatif. Être sur le point de, mettre fin à.*
 - ESD 1.2. Verbos impersonales.
 - ESD 1.3. Adjetivos y pronombres indefinidos.
 - ESD 1.4. Nominalización.
 - ESD 1.5. Conectores de secuenciación: *premièrement, ensuite...*
 - ESD 1.6. La duración de los hechos (*pendant, depuis...*)
 - ESD 1.7. La cantidad.
- 2. Dar instrucciones y consejos.
 - ESD 2.1. *Impératif.*
 - ESD 2.2. *Conditionnel y conditionnel passé*
 - ESD 2.3. *Conseiller de.*
- 3. Describir estados y situaciones presentes.
 - ESD 3.1. *Présent.*
 - ESD 3.2. Pronombres demostrativos neutros.
- 4. Narrar acontecimientos pasados, puntuales y habituales.

- ESD 5.1. *Passé composé, imparfait, plus-que-parfait.*
- ESD 5.2. *Depuis, au fur et à mesure que, tandis que, de temps en temps, tous les...*
- 5. Expresar sucesos futuros y predicciones a corto, medio y largo plazo.
 - ESD 5.3. *Futur simple et futur proche.*
- 6. Expresar emociones.
 - ESD 6.1. Exclamación: *hélas!*
 - ESD 6.2. Interrogación. Pronombres interrogativos compuestos.
 - ESD 6.3. Negación *ne...pas encore, ne...pas du tout.*
- 7. Expresar la opinión.
 - ESD 7.1. *J'estime que, je suis partagé, je suis pour...*
- 8. Expresar la certeza, la deducción, la posibilidad, la probabilidad, la obligación, el permiso, el consejo, el deseo.
 - ESD 8.1. *Il se peut que, se voir dans l'obligation de, je voudrais que.*
- 9. Expresar argumentaciones.
 - ESD 9.1. *Premièrement, d'abord, d'autre part, ainsi que, en dernier lieu.*
 - ESD 9.2. *C'est-à-dire, notamment, en effet, par contre, pourtant.*
- 10. Reformular el discurso, enfatizarlo, explicarlo o especificarlo.
 - ESD 11.1. Estilo indirecto con verbo introductor en presente y en pasado.
 - ESD 11.2. Interrogación indirecta.
 - ESD 11.3. *Mise en relief.*
 - ESD 11.4. Inversión.
- 11. Presentar las opiniones de otros, resumir.
 - ESD 11.5. *En conclusion, por résumer.*
- 12. Expresar la causa, la consecuencia, la concesión, la finalidad, la condición y la hipótesis.
 - ESD 12.1. Frases hipotéticas
 - ESD 12.2. Conectores: *aussi bien que, même si, pourtant, à condition de...*
- 13. Expresar el modo como fuente de una mayor riqueza lingüística (descripción de hechos, estados o acciones de forma real o eventual, personal e impersonal).
 - ESD 13.1. Adverbios o locuciones de modo: *à l'aide de, grâce à...*
 - ESD 13.2. Voz pasiva.

D. Contenidos de carácter transversal trabajados desde la materia.

Según marcan el artículo 6.5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo y del artículo 10 del DECRETO 40/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.

- En todas las materias de la etapa de bachillerato se trabajarán:
 - a. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y su uso responsable.

b. La educación para la convivencia escolar proactiva orientada al respeto de la diversidad como fuente de riqueza.

c. Las técnicas y estrategias propias de la oratoria que proporcionen al alumnado confianza en sí mismo, gestión de sus emociones y mejora de sus habilidades sociales.

- Se desarrollarán actividades que fomenten el interés y el hábito de lectura, así como destrezas para una correcta expresión escrita

- Se deberá fomentar la calidad, equidad e inclusión educativa de las personas con discapacidad, la igualdad de oportunidades y no discriminación por razón de discapacidad, medidas de flexibilización y alternativas metodológicas, adaptaciones curriculares, accesibilidad universal, diseño para todos, atención a la diversidad y todas aquellas medidas que sean necesarias para conseguir que el alumnado con discapacidad pueda acceder a una educación educativa de calidad en igualdad de oportunidades.

- Se fomentará el desarrollo de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género, y de los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.

- Se fomentará el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos y el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia.

Se muestra a continuación una tabla en la que se especifican los contenidos transversales y las Situaciones de Aprendizaje en las que se trabajan:

Contenidos transversales	Situaciones de aprendizaje					
	SA 1	SA 2	SA 3	SA 4	SA 5	SA 6
<i>Tecnologías de la Información y la</i>			X		X	

<i>comunicación, y su uso responsable.</i>						
<i>La educación para la convivencia escolar proactiva orientada al respeto a la diversidad como fuente de riqueza</i>		X				
<i>Las técnicas y estrategias propias de la oratoria</i>	X	X		X	X	
<i>El interés y hábito por la lectura y destrezas para una correcta expresión escrita.</i>	X			X		X

E. Metodología didáctica. (Métodos pedagógicos: estilos, estrategias y técnicas de enseñanza. Tipos de agrupamientos y organización de tiempos y espacios.)

Según lo estipulado en el Anexo II. A, en el que se contemplan los principios metodológicos de la etapa vemos que:

La etapa de bachillerato supone una fase más en la formación de la persona tras la culminación de la educación secundaria obligatoria, que aporta al estudiante una formación que le acompañará en su camino a la madurez y a la iniciación al tránsito a la vida adulta. Para el logro de la finalidad y los objetivos de la etapa de bachillerato se requiere una metodología didáctica que deberá estar fundamentada, como en el resto de las etapas educativas, en principios básicos del aprendizaje por competencias.

Dicho modelo de educación por competencias tiene como fuentes últimas las Recomendaciones de la Unión Europea y las propias competencias clave, a su vez, se asientan en tres principios comunes para desarrollar en el alumnado: la actuación autónoma, la interacción con grupos heterogéneos y el uso interactivo de herramientas.

Por medio de una perspectiva inclusiva que tenga en cuenta la diversidad del alumnado se garantizará la personalización del aprendizaje que asegure la igualdad de oportunidades. Para ello, se dará respuesta a las dificultades que pudieran surgir y se facilitará el acceso al aprendizaje a través del diseño de situaciones de aprendizaje interdisciplinares que desplieguen en el aula un amplio abanico de estrategias, actividades, materiales y agrupamientos, favorezcan la implicación del alumnado y

respeten y den respuesta a las necesidades a través de la aplicación de los principios de Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), consiguiendo el máximo desarrollo personal de todo el alumnado.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje deben facilitar la construcción de aprendizajes significativos y funcionales. Es importante que cualquiera de las metodologías seleccionadas por los docentes se ajuste al nivel competencial inicial del alumnado y se planifique la enseñanza de nuevos aprendizajes a partir de lo que el alumno sabe y es capaz de hacer, creando las condiciones para incorporarlos en la estructura mental del alumno, lo que permitirá que sean aprendizajes consolidados y no aprendizajes mera o esencialmente memorísticos.

El desarrollo del currículo requiere un enfoque globalizador e interdisciplinar que en la medida de lo posible tome como punto de partida temas de interés del alumnado, en torno a los cuales se articulen el conjunto de saberes curriculares, evitando de este modo la segmentación del aprendizaje y el conocimiento. En este sentido, se proporcionarán experiencias de aprendizaje basadas en la investigación, la reflexión y la comunicación, que favorezcan el desarrollo de la creatividad. Además, se favorecerá un aprendizaje contextualizado, que implique la participación de la comunidad educativa y el establecimiento de una comunicación activa con el contexto social, cultural y profesional.

Por otro lado, el proceso de aprendizaje favorecerá la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo, la autonomía personal y el desarrollo de procesos de metacognición. En este sentido, se potenciará la resiliencia, la capacidad de adaptación, aprendiendo a afrontar situaciones de frustración, desarrollando la confianza en sí mismo, la gestión emocional, la escucha activa y el respeto de distintos puntos de vista o creencias de los demás.

El trabajo en equipo y la colaboración serán principios esenciales en el aprendizaje, que favorezcan en el alumnado el desarrollo de habilidades sociales para afrontar su preparación al ámbito profesional.

Del mismo modo, para abordar estos principios y enfoque de aprendizaje tiene especial trascendencia el trabajo en equipo del profesorado que garantice la

coordinación entre los docentes de la misma etapa y facilite el aprendizaje interdisciplinar, así como la coordinación con los docentes de la etapa educativa anterior, favoreciendo la continuidad del proceso educativo del alumnado y una transición positiva.

Métodos pedagógicos (estilos, estrategias y técnicas de enseñanza):

Estilos de enseñanza.

Uno de los elementos clave en el modelo de enseñanza por competencias es despertar y mantener la motivación del alumnado, lo que implica un planteamiento del papel del alumnado, activo y autónomo, consciente de ser el responsable de su aprendizaje. La motivación se relaciona directamente con el rendimiento académico del alumnado, por lo que el profesorado deberá plantear actividades y tareas que fomenten esa motivación e implicación.

Por ello, conviene hacer explícita la utilidad del nuevo aprendizaje, tanto desde un punto de vista propedéutico como práctico y, en la medida de lo posible, el profesorado, más allá de ser mero transmisor de conocimiento, será el motor y la guía para crear condiciones que extrapolen y transfieran dicha utilidad a contextos diferenciados. También el profesorado fomentará el interés como paso inicial para conseguir una motivación plena.

Además, el profesorado potenciará la realización de tareas cuya resolución suponga un reto y desafío intelectual para el alumnado, de manera que permitan movilizar su potencial cognitivo, incrementar su autonomía, su autoconcepto académico y la consideración positiva frente al esfuerzo.

Estrategias metodológicas y técnicas.

En el diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje es conveniente que el docente organice su práctica en torno a una serie de técnicas y estrategias metodológicas, que deben adaptarse tanto al grado de madurez del alumnado como al tipo de materia, el tiempo, los espacios y los recursos didácticos disponibles. Deben combinarse dentro del aula diversas estrategias metodológicas, que responderán a características muy definidas en su selección: en primer lugar, se adaptarán a las diferentes capacidades y estilos de aprendizaje del alumnado. En segundo lugar, deberán promover la motivación, para lo cual se optará por las que convierten al alumnado en protagonista, lo más autónomo posible, del proceso de aprendizaje. En tercer lugar, deberán potenciar la interacción entre los estudiantes, ayudando a generar un ambiente favorable dentro del aula que favorezca las estructuras de aprendizaje cooperativo, en las que, a través de la resolución conjunta de las tareas, los miembros del grupo compartan y construyan el conocimiento mediante el intercambio de ideas. Finalmente, las estrategias adoptadas deberán contribuir a que el alumnado transmita lo aprendido, como medio para favorecer la funcionalidad del aprendizaje adquirido.

La transferibilidad y funcionalidad de los aprendizajes se asegura con sistemas de trabajo que potencian la participación activa del alumnado y el desarrollo de competencias, como la búsqueda de información, la planificación previa, la elaboración de hipótesis, la tarea investigadora y la experimentación o, entre otras, la capacidad de síntesis para transmitir conclusiones. Entre la variedad de técnicas susceptibles de ser empleadas por los docentes se encuentran algunas como la técnica de la discusión o el debate, el estudio de casos, la investigación, el descubrimiento, el estudio dirigido, la técnica de laboratorio o la representación de roles.

La coordinación de los equipos docentes tiene que plantearse una reflexión común y compartida sobre la eficacia de las diferentes propuestas metodológicas y la actuación con criterios comunes y consensuados. Debe observarse que en la etapa de

bachillerato el nivel de reflexión sobre el propio aprendizaje (metacognición) por parte del alumnado ha de elevarse y ser más exigente puesto que su madurez y su nivel de desarrollo así lo exigen.

Tipos de agrupamientos y organización de tiempos y espacios:

Agrupamientos y organización del espacio y el tiempo

En la etapa de bachillerato, al igual que en otras etapas, la variable grupo puede ser clave en el logro académico. El grupo es determinante en varias facetas: es fuente estímulos que impacta en los niveles de ajuste afectivo de cada uno de sus integrantes, determina el clima de convivencia, marca la madurez en el desarrollo de las relaciones sociales y agrupa al alumnado según sus incipientes intereses profesionales y académicos.

Teniendo en cuenta dichos aspectos, la variable grupo admite diversas consideraciones como recurso metodológico. El trabajo individual debe alternar con el trabajo cooperativo y en equipo (ya sea en parejas, pequeño o gran grupo), adecuadamente planificado, puesto que este es una vía de primer nivel para la adquisición de ciertos aprendizajes, independientemente de sus aportaciones en el desarrollo emocional, social y de otro tipo. Ese trabajo colaborativo y en equipo lleva asociada habitualmente la incorporación de actividades y tareas de naturaleza diversa en su presentación, desarrollo, ejecución y formato, que contribuyen a fomentar las relaciones entre aprendizajes, facilitar oportunidades de logro a todos y mejora la motivación. De esta manera, estos agrupamientos se realizarán de manera flexible adaptados al desarrollo de las actuaciones previstas.

La variedad en la estructura de la sesión de clase, la flexibilidad en el uso de los espacios y la diversidad en los agrupamientos potencian la comunicación real entre alumnado y profesorado. El enfoque competencial precisa de ambientes no jerarquizados y de espacios flexibles para que, después de procesos de entrenamiento en el trabajo colaborativo en etapas y niveles anteriores, los distintos agrupamientos lleguen a producirse y desarrollarse de manera natural, particularmente en bachillerato. Por tanto, los diversos espacios físicos deberán permitir estar organizados de manera variable y adaptable para favorecer tanto la interacción y cooperación, la comunicación, la investigación, la experimentación y la creación y el trabajo autónomo del alumnado. Además, se requiere que los espacios sean creativos y, en la medida de lo posible, estéticamente agradables, que posibiliten generar circunstancias motivantes para el aprendizaje. Esto quiere decir que las zonas de aprendizaje de un espacio creativo no han de ser concebidas de forma rígida, sino flexible y adaptable a cada necesidad y teniendo en cuenta los recursos de los que se disponen, incluidos los tecnológicos.

En cuanto a la gestión temporal de la estructura de la sesión, debe partirse de la premisa de que el alumnado debe asumir un desempeño activo durante la mayor parte del tiempo. Para ello las estructuras de la sesión podrán ser muy variadas: desde el sistema clásico de inicio de clase para al abordaje de los aspectos teóricos que da paso al resto de la sesión de trabajo, a la generalización de la fase final de la sesión con carácter conclusivo en la que se presenta el resultado de la sesión de trabajo por parte del alumnado, o las conocidas como clases invertidas, en las que el trabajo individual o algunos procesos de aprendizaje se transfieren fuera del aula y se reserva el tiempo en el aula para dinamizar el intercambio y trabajo de aplicación y colaborativo. En todo caso, deberán tenerse en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado para adaptar las actividades o tareas a su capacidad de atención y trabajo. La secuenciación temporal flexible recogerá tiempos diferenciados para el trabajo individual, para el trabajo en grupo, o, en su caso, para el intercambio y debate.

En cuanto a la metodología didáctica en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, el Decreto de Ley nos puntualiza las siguientes orientaciones:

Para Primera Lengua Extranjera:

Estas orientaciones se concretan para la materia Lengua Extranjera a partir de los principios metodológicos de la etapa establecidos en el anexo II.A.

En la materia Lengua Extranjera el proceso de aprendizaje se entiende como dinámico y continuado, flexible y abierto, y debe adecuarse a las circunstancias, necesidades e intereses del alumnado. Será imprescindible basar el aprendizaje en los repertorios y experiencias del alumnado, facilitando así su participación en actos comunicativos. Esto incluye la puesta en práctica de actividades y estrategias comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluidas las relacionadas con la búsqueda, selección y contraste de fuentes de información y la gestión de dichas fuentes. Por tanto, desde esta área se utilizarán principalmente técnicas que impliquen situaciones comunicativas, como técnicas del diálogo, de la discusión, de investigación o de representación de roles.

Por otro lado, será fundamental exponer al alumnado a la lengua extranjera de esta materia, de manera que los actos comunicativos que se desarrollen en el aula se realicen utilizando la lengua extranjera y el profesorado proporcione modelos variados y reales de habla de la lengua extranjera de la materia.

Los agrupamientos serán flexibles, dinámicos y variados dependiendo de las tareas que se vayan a desarrollar: individuales, ya que refuerzan el trabajo autónomo; en parejas o en pequeño grupo, ya que facilitan el desarrollo de situaciones comunicativas en la lengua extranjera y fomentan el trabajo cooperativo y colaborativo, además de actitudes de respeto hacia los demás; en gran grupo, fomentando el respeto e interés por opiniones diferentes y el respeto del turno de palabra. La distribución del espacio será flexible, usándolo en función y al servicio de las diferentes tareas y actividades a desarrollar. Además, los espacios deberán ser diversos y enriquecedores y deberán favorecer la confianza personal y el aprendizaje de la lengua extranjera por parte del alumnado. Por otra parte, los tiempos deben respetar la diversidad del aula y los diferentes ritmos de aprendizaje y ajustarse a las diferentes actividades, tareas o situaciones de aprendizaje.

En base a todo lo expuesto y para atender a todo el alumnado será fundamental el uso de métodos variados, que se ajusten a la realidad de cada aula y las necesidades de cada grupo de alumnos y favorezcan la personalización del aprendizaje. Las metodologías activas facilitarán la adquisición de la lengua extranjera y el desarrollo de las destrezas comunicativas, al ser el alumno protagonista de su propio aprendizaje, facilitando su participación e implicación y la adquisición y uso de conocimientos en situaciones reales. Se trabajará a partir de proyectos de aprendizaje para aprender la lengua extranjera desde una perspectiva holística que incluya la conciencia intercultural y que contribuya al trabajo cooperativo y colaborativo; se utilizarán canciones, para acercarse a la diversidad cultural de países de habla de la materia Lengua Extranjera y para familiarizarse con sonidos propios de la lengua, y obras literarias que despierten la curiosidad y motivación del alumno; se realizarán dramatizaciones que impliquen al alumnado en diferentes situaciones comunicativas

e investigaciones sobre temas de interés y de actualidad que favorezcan, por un lado la construcción del conocimiento, y por otro lado, la utilización de la lengua extranjera.

Además, el enfoque comunicativo es imprescindible para el desarrollo y adquisición de las competencias clave y de las específicas de la lengua extranjera. Se debe valorar el uso efectivo de la lengua, por encima de la corrección formal, y estimular y motivar a nuestro alumnado en un entorno de confianza y seguridad.

Orientaciones para la evaluación

Las orientaciones para la evaluación de la etapa vienen definidas en el anexo II.B. A partir de estas, se concretan las siguientes orientaciones para la evaluación de los aprendizajes del alumnado en la materia Segunda Lengua Extranjera.

Las técnicas e instrumentos de evaluación utilizados en la materia Segunda Lengua Extranjera serán variados y dotados de capacidad diagnóstica y de mejora, que valoren los procesos por encima de los resultados finales, con el fin de conseguir una evaluación competencial. Prevalecerán los instrumentos que pertenezcan a técnicas de observación y a técnicas de análisis del desempeño del alumnado, por encima de aquellos instrumentos vinculados a técnicas de rendimiento.

Concretamente, en esta área se utilizarán principalmente técnicas de observación a través de instrumentos como por ejemplo el registro anecdótico, la guía de observación, el diario del docente o las conversaciones, y técnicas de análisis del desempeño a través de instrumentos como por ejemplo el cuaderno de trabajo, proyectos, trabajos de investigación o el diario de aprendizaje, que permitan evaluar al alumnado en diferentes situaciones comunicativas de manera contextualizada. En menor medida, se utilizarán las técnicas del rendimiento a través de distintos tipos de pruebas orales y escritas.

En el aprendizaje de la segunda lengua extranjera será fundamental incorporar la autoevaluación y coevaluación del alumnado, de manera que sea cada vez más autónomo y capaz de planificar, controlar y evaluar sus propios progresos. Se podría utilizar el Portfolio Europeo de las Lenguas como herramienta que favorece el desarrollo de estrategias de autoevaluación de la competencia comunicativa en lengua extranjera

y la adquisición de forma progresiva de actitudes de iniciativa, confianza, reflexión y responsabilidad en el proceso, considerando al alumnado como agente social progresivamente autónomo y gradualmente responsable de su propio aprendizaje, y teniendo en cuenta sus repertorios, intereses y emociones, así como sus circunstancias específicas.

Por último, la evaluación de la propia práctica docente se considera imprescindible para poder avanzar en la mejora de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

F. Materiales y recursos de desarrollo curricular.

En el ámbito de la autonomía que le otorga la ley educativa en vigor, los centros educativos tendrán la potestad necesaria para seleccionar sus materiales y recursos didácticos y de desarrollo curricular de acuerdo con los criterios pedagógicos que establezcan. Dicha selección se adaptará, en la medida de sus posibilidades, a las condiciones que impone el fomento y desarrollo del cambio metodológico hacia una perspectiva competencial e integradora.

De acuerdo con dicho enfoque, los materiales didácticos deberían caracterizarse por su variedad, polivalencia y capacidad de motivación o estímulo, de manera que potencien la manipulación, la observación, la investigación y la elaboración creativa. Se hará uso, por tanto, de material, tanto tradicional como innovador, en diferentes soportes, tales como materiales impresos (murales, libros, prensa, diccionarios...), audiovisuales, multimedia e informáticos, que aseguren la accesibilidad a la diversidad del mismo.

Dada la sociedad tecnológica en la que se vive, será de especial importancia el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) tanto en lo que se refiere al equipamiento (ordenadores, tabletas, pizarra digital, panel interactivo, dispositivos personales, móviles inteligentes...) como a herramientas y programas (robots, realidad aumentada y apps de usos muy diferenciados).

El profesorado, además, elaborará sus propios recursos de desarrollo curricular procurando integrar variedad de estos: analógicos, digitales, manipulativos,

informativos, ilustrativos y tecnológicos con el fin de posibilitar el acceso al aprendizaje a todo el alumnado.

Los recursos y materiales didácticos serán motivadores, significativos, variados y accesibles tanto en el contenido como en el soporte, y se seleccionarán teniendo en cuenta las necesidades del alumnado, de manera que faciliten abordar diversos temas o centros de interés con diferentes niveles de profundización. En la materia Lengua Extranjera se utilizarán recursos diversos y variados, auditivos, gráficos, visuales, audiovisuales, impresos, digitales, etc. En este sentido, cobra especial relevancia el uso didáctico de las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, se utilizarán materiales didácticos tales como manipulables o realia. Todos deben estar encaminados a situaciones de comunicación real para que el alumnado pueda aplicar los aprendizajes en diferentes contextos cercanos al uso real y cotidiano de la lengua.

Por otro lado, en la materia Lengua Extranjera se trabajará a través de textos sobre temas de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado que incluyan aspectos relacionados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los retos y desafíos del siglo XXI.

Teniendo en cuenta los criterios de base de nuestra propuesta curricular, en este departamento utilizaremos:

	<i>Materiales</i>	<i>Recursos</i>
<i>Impresos</i>	Fichas de entrenamiento gramática. Léxico progresivo Libros de texto (selección de materiales interesantes)	grammaire progressive de la langue française vocabulaire progressif de la langue française
<i>Digitales e informáticos</i>	Diccionarios digitales Ejercicios auto corregibles de léxico y gramática Apps para presentaciones, periódicos digitales, etc	larousse.fr wordreference pinterest
<i>Medios audiovisuales y multimedia</i>	Todo medio que nos permita escuchar y ver documentos reales y adaptados para el aprendizaje del francés como lengua extranjera	youtube rfi.fr instagram

		películas
Manipulativos		
Otros		

G. Concreción de planes, programas y proyectos del centro vinculados con el desarrollo del currículo de la materia.

Este departamento colabora de forma activa en los siguientes planes, programas y proyectos del centro:

Planes, programas y proyectos	Implicaciones de carácter general desde la materia	Temporalización (indicar la SA donde se trabaja)
Plan de Lectura	Debido a las características de nuestra materia, leeremos todos los días, haciendo comprensión y comentario de textos. Partiremos de textos sencillos en los primeros cursos de la eso que se complicarán según vayan adquiriendo un mayor nivel de comprensión. ➤ Consideramos positiva la lectura comunitaria una vez por semana. En este caso, las lecturas a realizar variarán para cada curso y en diferentes temáticas. Queremos usar textos de diferentes culturas y no tan sólo textos literarios ligeros; Por ejemplo, discursos, ensayos, artículos de periódico, etc. que aborden temas de actualidad, derechos humanos, multiculturalidad, inclusión, etc. Al ser textos más complejos, dedicaremos parte de esa hora de lectura a trabajar con ellos la comprensión de textos de forma oral para asegurarnos de que la lectura no ha sido sólo superficial sino comprensiva. ➤ Seguiremos las normas de presentación de trabajos orales y escritos tal como viene descrita en el plan de fomento a la lectura del Centro y que se encuentran recogidas en la agenda escolar de los alumnos. ➤ Además, y tal como señalan nuestros criterios de calificación, asumiremos	Todas

	también las normas para la mejora de la ortografía y que pertenecen al plan de Fomento a la lectura de nuestro Centro.	
Plan de Convivencia	Es, sin lugar a dudas, uno de los pilares fundamentales de este centro. Siguiendo las directrices del RRI, este departamento fomentará el trabajo cooperativo y grupal en el aula. Asimismo, ante un problema en el aula o en el centro, se promoverá una resolución pacífica de conflictos, haciendo uso de la asertividad y la escucha activa. El profesorado de este departamento recibirá además formación en Círculos de diálogo y Tetro dialógico para el mejor desempeño de su función.	Todas
Plan de fomento de la igualdad entre hombres y mujeres	Uso de textos, podcast, vídeos. Post, publicidad, etc que nos sirvan para valorar el papel de la mujer en la sociedad; Los materiales escogidos favorecerán la investigación y el corte crítico y favorecerán la construcción de una actitud crítica hacia el contenido mostrado. Facilitar biografías de mujeres francesas relevantes en la historia, la ciencia, etc. Comparación de los roles históricos de las mujeres en la sociedad.	Todas
Plan de atención a la diversidad	Atenderemos a los alumnos diversos siguiendo las indicaciones del Departamento de Orientación. Trabajaremos la inclusión en el aula a través de los grupos heterogéneos. Se trabajará en el aula atendiendo a nuestros alumnos a cada uno en sus necesidades. Para ello necesitaremos ir a un encaje diferente de las sesiones de clase, en las que se priorizará el trabajo autónomo y colaborativo, trabajando el <i>Saber-hacer</i> .	Todas
Proyectos de Autonomía	Apoyos inclusivos en el aula: trabajaremos la coordinación con otros Departamentos para llevar a cabo de forma eficiente los Apoyos inclusivos.	Todas
PROA+	Plan de absentismo: se recogerán las faltas del alumnado y se pasarán de forma semanal a Stilus. Además, en caso de detectar ausencias prolongadas o reiteradas de un alumno, se procederá a informar al Equipo Directivo y	Todas

	Departamento de Orientación para que tomen las medidas oportunas. Plan de acogida: se participará de manera activa en el plan de acogida del centro, procurando que el alumnado conozca e interiorice tanto las instalaciones, como los protocolos del centro.	
Plan de acción tutorial	si bien es cierto que ninguno de los miembros de este departamento es tutor, se compromete a realizar las actividades que el departamento de Orientación y Jefatura de estudios requieran a este respecto, además de prestar atención al alumnado de forma directa y ayudar a los educandos a resolver problemas que puedan tener tanto dentro como fuera del centro. Plan de Orientación Académica y profesional: el profesor de la materia se compromete a guiar e informar de todo lo relativo a las salidas profesionales del alumnado y la importancia de los conocimientos adquiridos en la materia para las mismas.	Todas

Se deja asimismo abierta la opción a trabajar en otros proyectos a lo largo del curso, como, por ejemplo, la posibilidad de realizar la traducción de la información obtenida por otros departamentos en los proyectos de Árboles centenarios o el Starlight.

H. Actividades complementarias y extraescolares organizadas desde la materia.

No se descarta la asistencia a exposiciones, cine, museos, teatro, etc.

En cuanto a actividades complementarias se contemplan, siempre y cuando la situación sea propicia y haya una colaboración de las entidades colaboradoras:

Actividades complementarias	Breve descripción de la actividad	Temporalización (indicar la SA donde se realiza)
Le Noël	Durante la última semana de clase se realizan tarjetas de Navidad con mensajes en francés.	2
La Chandeleur	Jornada de crepes con explicación de la tradición de la Chandeleur	3

Un cadeau	Creación de marcapáginas con citas en francés para celebrar el día del libro	5

I. Evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado: técnicas e instrumentos, momentos, agentes, criterios de calificación asociados a los criterios de evaluación,

La evaluación ocupa un papel de vital importancia en el sistema educativo, ya que pretende regular y proteger el interés de los ciudadanos, haciendo referencia con “interés” al “derecho a la educación” de los ciudadanos y al concepto de “sistema educativo” como servicio público.

En un sentido amplio, el papel de la evaluación es conocer el estado en el que se encuentra el sistema educativo, pudiendo así:

- Vigilar que no se relajen los principios rectores del mismo
- Procurar que los valores propios de la sociedad democrática mejoren progresivamente.

Según los decretos de ordenación y currículo vigentes para la Comunidad de Castilla y León, la evaluación de los aprendizajes del alumnado se comprende como el *“Proceso de obtención de información sobre el progreso del alumno a través del desarrollo de actividades y tareas que el docente pone en práctica al objeto de formular juicios que se utilicen para la toma de decisiones”*. Forma parte, en definitiva, del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para el desarrollo de este punto se tendrán en cuenta:

- *Instrucción de 22 de febrero de 2023, de la Secretaría General, por la que se establecen orientaciones para la evaluación y promoción en la Educación primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria y el Bachillerato, así como los documentos oficiales de evaluación para el curso académico 2022-2023.*
- Indicaciones para la implantación y el desarrollo del currículo en el primer curso de Bachillerato en los centros educativos de la Comunidad de Castilla y León, en el curso académico 2022-2023.

Finalidad y características de la evaluación

En el Artículo 31 del Capítulo IV “Evaluación, promoción y titulación” en el que se nos informa sobre la Evaluación del alumnado podemos leer:

1. En virtud de lo dispuesto en el artículo 20.1 del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, la evaluación en esta etapa será continua y diferenciada por materias. Además, en la Comunidad de Castilla y León, será criterial y orientadora.

Este departamento considerará los principales conceptos de esta evaluación de la siguiente manera:

- Continua: se realiza a lo largo de todo el proceso de aprendizaje, no exclusivamente en momentos puntuales. Además, proporciona información sobre el aprendizaje del alumnado ante cualquier circunstancia. Permite también tomar las decisiones más adecuadas en el momento preciso.
- Diferenciada: permite valorar, desde cada una de las materias, la consecución de los objetivos y la adecuación en la adquisición de las competencias clave.
- Criterial: se lleva a cabo a partir de criterios de evaluación y calificación, objetivos conocidos por el alumnado y sus familias.
- Orientadora: ya que permite guiar en todo momento al alumnado en su desarrollo, en sus actitudes y en sus estrategias de aprendizaje; y al profesorado en el desarrollo del proceso de enseñanza.

Elementos de la evaluación en esta materia

¿Para qué evaluar?

Toda evaluación tiene un motivo. En este caso, diremos que la evaluación de los aprendizajes del alumnado permite obtener información sobre el progreso de este a través del desarrollo de actividades y tareas que el docente pone en práctica al objeto de realizar valoraciones y formular juicios que se utilicen para la toma de decisiones. Se integrará en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se implementan desde cada una de las materias que forman parte de la oferta educativa del centro, por lo que será parte del quehacer diario del aula.

Se trata de una evaluación con un enfoque competencial y constructivista.

¿Qué evaluar?

Los elementos que se evaluarán desde esta materia son los criterios de evaluación pertenecientes a la misma, definidos en el Artículo 2 como los “referentes que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones o actividades a las que se refieren las competencias específicas de cada materia o ámbito en un momento determinado de su proceso de aprendizaje”.

Para su correcta evaluación, estos criterios serán desglosados en indicadores de logro. Porque:

- Algunos criterios de evaluación no plasman conductas observables y medibles y, por tanto, no son fácilmente evaluables.
- Por lo general, los criterios de evaluación abarcan un amplio espectro de aprendizaje, algo que resulta difícil de evaluar si no se desglosa.

¿Con qué evaluar?

En el punto 4 del Artículo 31 “Evaluación del alumnado” se nos indica que:

Las técnicas a emplear permitirán la valoración objetiva de los aprendizajes del alumnado. para ello, se emplearán instrumentos variados, accesibles y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje que se planteen. En todas las materias y ámbitos se incluirán pruebas orales de evaluación.

Se utilizarán pues instrumentos de evaluación considerados como el medio concreto a través del cual se obtiene información, es decir, el soporte físico que se utiliza para recoger información sobre los aprendizajes de los alumnos.

Dependiendo de la técnica de evaluación utilizada en cada momento, se aplicará un instrumento u otro de evaluación. Algunos ejemplos de estos instrumentos son:

- De observación: registro anecdótico, guía de observación, escala de actitudes, diario del profesor...
- De análisis del desempeño: cuaderno del alumno, proyecto, trabajo de investigación...
- De rendimiento: prueba oral, prueba escrita, práctica...

La clave es utilizar la mayor variedad posible de pruebas pertenecientes a diferentes técnicas para llevar a cabo una evaluación competencial mediante el uso de técnicas e instrumentos que valoren los procesos por encima de los resultados finales.

¿Quién evalúa?

En el punto 6 del Artículo 31 “Evaluación del alumnado” se nos indica que:

En los procedimientos de evaluación, el docente buscará la participación del alumnado a través de su evaluación y de la evaluación entre iguales.

Se considera que la ley hace referencia a la evaluación interna, es decir, aquella que es promovida y llevada a cabo por los propios integrantes del programa educativo, por lo que, desde esta materia, se contará con diferentes agentes evaluadores haciendo uso de la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

¿Cuándo evaluar?

Siguiendo lo estipulado por la ley educativa actual, este departamento se atenderá a tres tipos de evaluación, atendiendo al momento temporal en que se realiza:

- Evaluación diagnóstica (predictiva): como se menciona en el apartado dedicado a la Evaluación inicial, proporciona información acerca de las capacidades del alumno antes de iniciar un proceso de enseñanza- aprendizaje; además de permitir al profesorado programar el proceso de enseñanza y el de aprendizaje, identificar los conocimientos previos y detectar posibles dificultades de aprendizaje del alumnado.
- Evaluación continua (procesual): proporcionará información del alumnado respecto de las distintas etapas por las que se debe pasar para efectuar un determinado aprendizaje. Asimismo, indica al docente cómo se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como cuáles son los aspectos más y menos logrados, para poder ajustar el mismo al desarrollo, evolución y necesidades del alumnado.
- Evaluación sumativa: es complementaria a la evaluación procesual y permite determinar el grado o dominio del alumno en la materia al finalizar una secuencia temporal cualquiera.

¿Qué calificar?

La calificación es un proceso inherente al proceso de evaluación de los aprendizajes del alumnado que permite sintetizar, mediante una escala, la valoración de los resultados derivados de dicha evaluación.

El profesor calificará los criterios de evaluación de la materia y, por consiguiente, los indicadores de logro. Para que la calificación sea lo más objetiva posible, se le ha otorgado un peso a cada criterio, a saber:

1ºBACHILLERATO PRIMERA LENGUA			
COMPETENCIA ESPECÍFICA	CRITERIO	PESO	PORCENTAJE
C1 (11,73%)	1.1	4	3,13%
	1.2	5	3,91%
	1.3	6	4,69%
C2 (36,72%)	2.1	11	8,59%
	2.2	13	10,16%
	2.3	14	10,94%
	2.4	9	7,03%
C3 (10,94%)	3.1	7	5,47%
	3.2	7	5,47%
C4 (14,84)	4.1	10	7,81%
	4.2	9	7,03%
C5 (9,38%)	5.1	4	3,13%
	5.2	5	3,91%
	5.3	3	2,34%
C6 (16,41%)	6.1	6	4,69%
	6.2	6	4,69%

	6.3	6	4,69%
	6.4	3	2,34%

¿Con qué calificar?

La calificación se realizará a través de las herramientas de calificación, que son las que nos permiten determinar el grado de alcance de los criterios de evaluación y, por extensión, de los indicadores de logro. Es decir, son aquellas que nos ayudan a decidir para cada instrumento de evaluación qué calificación o valoración se otorga a cada criterio de evaluación.

Las herramientas a utilizar por este departamento ofrecerán información cualitativa, cuantitativa o de ambos tipos, produciendo así una valoración sobre el proceso final, sobre el proceso desarrollado o sobre ambos ámbitos. En función de lo que se quiera calificar se utilizará:

- **Baremo:** es un tipo de escala de calificación consistente en una tabla de cálculos establecidos convencionalmente que refleja el grado cuantitativo de consecución de un indicador. Valora únicamente el resultado o productio final, sin atender al proceso o desarrollo.
- **Lista de cotejo:** esta escala de valoración se organizará en una tabla en la que se plasmarán los indicadores de logro y dos posibilidades (conseguido o no conseguido), sin intención de calificar en nivel en que se realizó. No valoran el proceso.
- **Escala de rango o escala de categoría:** en ella se identifican los indicadores de logro con la posibilidad de determinar el grado en el cual está presente el indicador a observar, por lo que se puede ver el grado en el que estos indicadores se dan. La valoración tiene en cuenta en mayor medida el resultado, mínimamente el procesod e realización.
- **Rúbrica:** se trata de una escala de valoración más completa que las anteriores basada en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, las habilidades y actitudes o los valores a través de los

criterios. Permite obtener información sobre el producto, pero también sobre el proceso.

Debido a su precisión y a la obtención de información sobre el resultado final y el proceso, este departamento optará, en mayor medida, por el uso de la rúbrica, contemplando también el uso de las anteriores como modo de calificación de actividades en las que se considere oportuno su uso.

OTRAS CONSIDERACIONES

Para el correcto desarrollo del proceso de evaluación, este departamento tendrá también en cuenta:

- El compromiso del alumno con la materia: mostrar interés y respeto por la materia será uno de los pilares fundamentales de su evaluación, ya que se considera que el Francés Lengua extranjera no es únicamente un proceso de impartición gramatical, sino también de adquisición de conocimientos culturales de los países francófonos para el que se deberá hacer uso del respeto y la comprensión de elementos multiculturales.
- La asistencia a la materia: dada la importancia otorgada al trabajo diario, se tendrá muy en cuenta la asistencia a la materia. La ausencia reiterada y/o injustificada de un alumno podrá suponer el suspenso de la misma, pues supondrá la ausencia de calificación de criterios e indicadores de logro básicos para la superación de la materia.
- Presentación a las pruebas evaluables: al igual que en el punto anterior, será de vital importancia la presentación del alumnado a las pruebas evaluables ya que, sin la calificación criterial obtenida en ellas, puede ser inviable la superación de la materia.
- Para realizar una prueba fuera de la fecha estipulada por ausencia del alumno, será necesario que este presente un justificante.
- Las calificaciones de los estudiantes se asignarán siguiendo la escala de rendimiento académico que abarca notas del 1 al 10. Los docentes evaluarán el desempeño de cada alumno y determinarán la categoría correspondiente. Asimismo, se informa que la decisión de redondear las calificaciones estará a

cargo del profesor de la asignatura, quien aplicará su juicio profesional para garantizar una evaluación justa y precisa.

Para hacer más cercana la información sobre la forma de evaluar, se facilitará el cuadro siguiente a los alumnos para que puedan asociar el trabajo diario a los criterios que les corresponden:

Criterios de evaluación		Peso	Porcentaje			
C1: Comprensión	1.1	4	3.13%	20,98%	Compréhension orale et écrite. Ideas principales y secundarias.	Textos y audios en diferentes soportes incluidas las producciones de los compañeros.
	1.2	5	3.91%		Compréhension orale et écrite. Interpreta, diferencia y valora con tipología textual.	
	1.3	6	4.69%		Compréhension orale et écrite. Ideas implícitas lenguaje no verbal. Verificación de ideas	
C2: Producción Dif. Tipos de texto	2,1	11	8.59%	32,87%	Production orale. Fluida, correcta, comprensible. Adecuación, diferentes tipos textuales, l j no verbal	Textos, audios en diferentes soportes incluidas las producciones de los compañeros.
	2,2	13	10.16%		Production écrite. Originalidad, personales, coherentes, adecuación, argumentación	
	2,3	14	10.94%		Production orale and writing. Planifica, produce y revisa. Coopera en GT. Argumentación.	
	2,4	9	7.03%		Production écrite (lexique, expressions...), adecuación.	
C3: Interacción	3.1	7	5.47%	9,79%	Projet. Participación, colaboración, autonomía, iniciativa, adecuación. Respeto.	Trabajo colaborativo e individual en reformulación.
	3.2	7	5.47%		Projet. Habilidades comunicativas (escucha, parafraseo, resumen, repetición), resolución colaborativa de problemas.	
C4: Mediación Explicar y facilitar	4.1	10	7.81%	13,29%	Projet. Facilita la comprensión/expression. Empatía y respeto, uso de recursos y soportes según la necesidad del interlocutor.	Trabajo colaborativo. Dialogos preparados y espontáneos en situaciones de producción/compresnsión
	4.2	9	7.03%		Projet. Estrategias de negociación del significado. Adaptación al context y necesidades de la comunicación.	
C5: Plurilingüismo	5,1	4	3.13%		Expressions. Compara leng, reflexión sobre la lengua.	Traducción. Análisis textual, morfológico y sintáctico.
	5,2	5	3.91%		vocabulario. Mejora de lo propio apoyándose en el trabj grupal. Uso de diccionarios y mat de apoyo.	

	5,3	3	2.34%	8,39%	Organisation. Corrección de errores, autorefuero o ampliación. Auto y Coevaluación.	Funcionamiento interno de las lenguas romances.
C6: Interculturalidad	6,1	6	4.69%	14,69%	Activités culturelles. Vínculo y respeto por dif. Culturas. No prejuicios ni estereotipos.	Textos de reflexión cultural, artístico, literario. Vídeo, visitas virtuales a museos, lecturas complementarias. Actividades culturales. Documentos periodísticos de actualidad.
	6,2	6	4.69%		Activités culturelles. Juzga críticamente la diversidad + valores democráticos	
	6,3	6	4,69%		Activités culturelles. Estrategias justicia, equidad, igualdad. Defiende y aprecia diversidad.	
	6,4	3	2,34%		Activités culturelles. Literatura y enriquecimiento con la lectura.	

Los instrumentos de calificación se valorarán de la siguiente manera:

- Instrumentos de observación de progreso diario (planificación composición de textos, organización de materiales, búsqueda de información, análisis de textos, entregas de tareas y trabajos realizados en casa, etc). El peso en la nota será el mismo a lo largo de todo el curso. Peso 1
- Pruebas evaluables de producción oral / escrita y proyectos finales de tema o situación de aprendizaje. El peso aumentará progresivamente a lo largo de los trimestres. En el primero tendrá peso 1, en el segundo trimestre tendrá peso 2 y en el tercero, peso 3.

La nota final tendrá en cuenta el progreso del alumno teniendo en cuenta las diferentes tomas de notas a lo largo de todo el curso. En ningún caso será la media de las distintas evaluaciones.

El redondeo al alza en las calificaciones se hará a partir de +0,8 (4,8=5; 5,8=6...) en las dos primeras evaluaciones, y +0,5 en la tercera (4,5=5).

Tomaremos especial cuidado en la autoría y el trabajo personal del alumno sin ayuda de la IA. La materia supone la NO UTILIZACIÓN, por defecto, de la IA. En tal caso, se considerará que vulnera los principios de autonomía, responsabilidad en el aprendizaje, y es un fraude al proceso individual y personal del aprendizaje; imposibilita al profesor para poder evaluar la capacidad de los alumnos de construir, seleccionar de forma autónoma y crítica la información,

manejarla, transformarla y utilizarla para poder construir productos personales. Aquellos criterios, que valoren estas capacidades, serán evaluados con un 0 ya que no es un producto construido con sus propias herramientas personales de aprendizaje e invalidan el fin de adquisición de la lengua extranjera que persigue esta materia.

El uso de dispositivos electrónicos en la realización de las pruebas evaluables hará que las pruebas queden evaluadas con un suspenso. En el caso de no poder rastrear desde dónde la prueba deja de ser original, el profesor (a su criterio) podrá suspender la prueba íntegra o elaborar un método de evaluación diferente, por ejemplo, una prueba oral.

J. Atención a las diferencias individuales del alumnado.

De acuerdo con lo propuesto en el Artículo 36 *“Atención a las diferencias individuales”* del Capítulo 5 se estipula que:

1. El conjunto de diferencias individuales, tales como capacidad, ritmo de aprendizaje, estilo de aprendizaje, motivación, intereses, contexto social, situación cultural, circunstancia lingüística o estado de salud, que coexisten en todo el alumnado hace que los centros educativos y más concretamente sus aulas, sean espacios diversos. No obstante, todo el alumnado, con independencia de sus especificidades, tiene derecho a una educación inclusiva y de calidad, adecuada a sus características y necesidades.

2. Los centros educativos adoptarán las medidas necesarias para responder a las necesidades educativas concretas de su alumnado. La consejería competente en materia de educación establecerá la regulación que permita a los centros la adopción de dichas medidas. Estas medidas buscarán desarrollar el máximo potencial posible del alumnado y estarán orientadas a permitir que alcancen el nivel de desempeño previsto al finalizar la etapa de acuerdo con los descriptores operativos de las competencias clave, así como a la consecución de los objetivos de la misma.

3. Para adecuar la respuesta educativa a las necesidades y diferencias de todo su alumnado, los centros diseñarán un plan de atención a la diversidad, que formará parte del proyecto educativo, y cuya estructura será determinada por parte de la consejería competente en materia de educación.

Asimismo, en el **Artículo 37** *“Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo”* se puntualiza que:

1. En virtud de lo establecido en el artículo 71.2 de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, aquel que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de

aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar.

2. La atención a este alumnado se regirá por los principios de normalización e inclusión, y buscará que pueda alcanzar los objetivos establecidos para la etapa y adquirir las competencias previstas.

3. A tal fin, los centros podrán establecer las alternativas organizativas y metodológicas y las medidas de atención a la diversidad precisas para facilitar su acceso al currículo.

4. La administración educativa de Castilla y León y los centros educativos fomentarán la equidad e inclusión educativa, la igualdad de oportunidades y la no discriminación del alumnado con discapacidad. Para ello se establecerán las medidas de flexibilización y alternativas metodológicas de accesibilidad y diseño universal que sean necesarias para conseguir que este alumnado pueda acceder a una educación de calidad en igualdad de oportunidades.

5. Igualmente, establecerán medidas de apoyo educativo para el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje. En particular, se establecerán para este alumnado medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

6. La escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales, identificado como tal en los términos que determine la consejería competente en materia de educación, se flexibilizará conforme a lo dispuesto en la normativa vigente.

7. Asimismo, los centros establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades de este alumnado.

1) Generalidades sobre la atención a las diferencias individuales:

<i>Formas de representación</i>	<i>Formas de acción y expresión</i>	<i>Formas de implicación</i>
Proporcionar diferentes opciones para la percepción	Pauta 4: Proporcionar opciones para la interacción física	Pauta 7: Proporcionar opciones para captar el interés
La información debería ser presentada en un formato flexible de manera que puedan modificarse las siguientes características perceptivas: • El tamaño del texto, imágenes, gráficos, tablas o cualquier otro contenido visual. • El contraste entre el fondo y el texto o la imagen. • El color como medio de información o énfasis. • El volumen o velocidad del habla y el sonido. • La velocidad de sincronización del vídeo, animaciones, sonidos, simulaciones, etc. • La disposición visual y otros elementos del diseño. • La fuente de la letra utilizada para los materiales impresos. Utilizar representaciones textuales equivalentes como subtítulos o reconocimiento de voz automático para el lenguaje oral. Proporcionar diagramas visuales, gráficos y notaciones de la música o el sonido. Proporcionar transcripciones escritas de los vídeos o los clips de audio. Proporcionar intérpretes de Lengua de Signos Española (LSE) para el castellano hablado. Proporcionar claves visuales o táctiles equivalentes (por ejemplo, vibraciones) para los sonidos o las alertas. Proporcionar descripciones visuales y/o emocionales para las interpretaciones musicales. Proporcionar descripciones (texto o voz) para todas las imágenes, gráficos, vídeos o animaciones. Proporcionar alternativas táctiles (gráficos táctiles u objetos de referencia) para los efectos visuales que representan conceptos.	Proporcionar alternativas en los requisitos de ritmo, plazos y motricidad necesarias para interactuar con los materiales educativos, tanto en los que requieren una manipulación física como las tecnologías. Proporcionar alternativas para dar respuestas físicas o por selección (por ejemplo, alternativas a la marca con lápiz o bolígrafo, alternativas para controlar el ratón). Proporcionar alternativas para las interacciones físicas con los materiales a través de las manos, la voz, los conmutadores, joysticks, teclados o teclados adaptados. Proporcionar comandos alternativos de teclado para las acciones con ratón. Utilizar conmutadores y sistemas de barrido para incrementar el acceso independiente y las alternativas al teclado. Proporcionar acceso a teclados alternativos. Personalizar plantillas para pantallas táctiles y teclados. Seleccionar software que permita trabajar con teclados alternativos y teclas de acceso.	Proporcionar a los estudiantes, con la máxima discreción y autonomía posible, posibilidades de elección en cuestiones como: • El nivel de desafío percibido. • El tipo de premios o recompensas disponibles. • El contexto o contenidos utilizados para la práctica y la evaluación de competencias. • Las herramientas para recoger y producir información. • El color, el diseño, los gráficos, la disposición, etc. • La secuencia o los tiempos para completar los distintas partes de las tareas. Permitir a los estudiantes participar en el proceso de diseño de las actividades de clase y de las tareas académicas. Involucrar a los estudiantes, siempre que sea posible, en el establecimiento de sus propios objetivos personales académicos y conductuales. Variar las actividades y las fuentes de información para que puedan ser: • Personalizadas y estar contextualizadas en la vida real o en los intereses de los estudiantes • Culturalmente sensibles y significativas. • Socialmente relevantes. • Apropriadadas para cada edad y capacidad • Adecuadas para las diferentes razas, culturas, etnias y géneros. Diseñar actividades cuyos resultados sean auténticos, comunicables a una audiencia real y que

Proporcionar objetos físicos y modelos espaciales para transmitir perspectiva o interacción. Proporcionar claves auditivas para las ideas principales y las transiciones en la información visual. Seguir los estándares en accesibilidad (NIMAS, DAISY, etc.) cuando se crean textos digitales. Permitir la participación de un ayudante competente o un compañero para leer el texto en voz alta. Proporcionar el acceso a software de texto-a-voz.		reflejen un claro propósito para los participantes. Proporcionar tareas que permitan la participación activa, la exploración y la experimentación. Promover la elaboración de respuestas personales, la evaluación y la autoreflexión hacia los contenidos y las actividades. Incluir actividades que fomenten el uso de la imaginación para resolver problemas novedosos y relevantes, o den sentido a las ideas complejas de manera creativa. Crear un clima de apoyo y aceptación en el aula. Reducir los niveles de incertidumbre: • Utilizar gráficos, calendarios, programas, recordatorios, etc. que puedan incrementar la predictibilidad de las actividades diarias. • Crear rutinas de clase Alertas y pre-visualizaciones que permitan a los estudiantes anticiparse y estar preparados para los cambios en las actividades, programas y eventos novedosos. • Opciones que puedan, en contraposición a lo anterior, maximizar lo inesperado, la sorpresa o la novedad en las actividades muy rutinarias. Variar los niveles de estimulación sensorial: Variación en cuanto a la presencia de ruido de fondo o de estimulación visual, el número de elementos, de características o de ítems que se presentan a la vez. • Variación en el ritmo de trabajo, duración de las sesiones, la disponibilidad de descansos, tiempos de espera, la temporalización o la secuencia de las actividades. • Modificar las demandas sociales requeridas para aprender o realizar algo, el nivel percibido de apoyo y protección y los requisitos para hacer una presentación en público y la evaluación.

		• Implicar en debates a todos los estudiantes de la clase.
Pauta 2: Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos Pre-enseñar el vocabulario y los símbolos, especialmente de manera que se promueva la conexión con las experiencias del estudiante y con sus conocimientos previos. Proporcionar símbolos gráficos con descripciones de texto alternativas. Resaltar cómo los términos, expresiones o ecuaciones complejas están formadas por palabras o símbolos más sencillos. Insertar apoyos para el vocabulario y los símbolos dentro del texto (por ejemplo, enlaces o notas a pie de página con definiciones, explicaciones, ilustraciones, información previa, traducciones). Insertar apoyos para referencias desconocidas dentro del texto (por ejemplo, notaciones de dominios específicos, teoremas y propiedades menos conocidas, refranes, lenguaje académico, lenguaje figurativo, lenguaje matemático, jerga, lenguaje arcaico, coloquialismos y dialectos). Clarificar la sintaxis no familiar (en lenguas o fórmulas matemáticas) o la estructura subyacente (en diagramas, gráficos, ilustraciones, exposiciones extensas o narraciones), a través de alternativas que permitan: • Resaltar las relaciones estructurales o hacerlas más explícitas. • Establecer conexiones con estructuras aprendidas previamente • Hacer explícitas las relaciones entre los elementos (por ejemplo, resaltar las palabras de transición en un ensayo, enlaces entre las ideas en un mapa conceptual, etc.) Permitir el uso del software de síntesis de voz. Usar voz automática con la notación matemática digital (Math ML). Usar texto digital acompañados de voz humana pregrabada (por ejemplo, Daisy Talking Books). Permitir la flexibilidad y el acceso sencillo a las representaciones múltiples de notaciones donde sea apropiado (por ejemplo, fórmulas, problemas de palabras, gráficos).	Pauta 5: Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación Componer o redactar en múltiples medios como: texto, voz, dibujo, ilustración, diseño, cine, música, movimiento, arte visual, escultura o vídeo. Usar objetos físicos manipulables (por ejemplo, bloques, modelos en 3D, regletas). Usar medios sociales y herramientas Web interactivas (por ejemplo, foros de discusión, chats, diseño Web, herramientas de anotación, guiones gráficos, viñetas de cómic, presentaciones con animaciones). Resolver los problemas utilizando estrategias variadas. Proporcionar correctores ortográficos, correctores gramaticales, y software de predicción de palabras. Proporcionar software de reconocimiento y conversores texto-voz, dictados grabaciones, etc. Proporcionar calculadoras, calculadoras gráficas, diseños geométricos o papel cuadriculado o milimetrado para gráficos, etc. Proporcionar comienzos o fragmentos de frases. Usar páginas web de literatura, herramientas gráficas, o mapas conceptuales, etc. Facilitar herramientas de diseño por Ordenador (CAD), software para notaciones musicales (por escrito) y software para notaciones matemáticas.	Pauta 8: Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia Pedir a los estudiantes que formulen el objetivo de manera explícita o que lo replanteen. Presentar el objetivo de diferentes maneras Fomentar la división de metas a largo plazo en objetivos a corto plazo. Demostrar el uso de herramientas de gestión del tiempo tanto manuales como informáticas Utilizar indicaciones y apoyos para visualizar el resultado previsto. Involucrar a los alumnos en debates de evaluación sobre lo que constituye la excelencia y generar ejemplos relevantes que se conecten a sus antecedentes culturales e intereses. Diferenciar el grado de dificultad o complejidad con el que se pueden completar las actividades fundamentales. Proporcionar alternativas en cuanto a las herramientas y apoyos permitidos. Variar los grados de libertad para considerar un resultado aceptable. Hacer hincapié en el proceso, el esfuerzo y la mejora en el logro de los objetivos como alternativas a la evaluación externa y a la competición. Crear grupos de colaboración con objetivos, roles y responsabilidades claros. Crear programas para toda la escuela de apoyo a buenas conductas con objetivos y recursos diferenciados. Proporcionar indicaciones que orienten a los estudiantes sobre cuándo y cómo pedir ayuda a otros compañeros o profesores. Fomentar y apoyar las oportunidades de interacción entre iguales (p.e. alumnos tutores). Construir comunidades de aprendizaje centradas en intereses o actividades comunes. Crear expectativas para el trabajo en grupo (por ejemplo, rúbricas, normas, etc.) Proporcionar feedback que fomente la perseverancia, que se centre en el desarrollo de la eficacia y la autoconciencia, y que fomente el uso de estrategias y apoyos específicos para afrontar un desafío.

Ofrecer clarificaciones de la notación mediante listas de términos clave. Hacer que toda la información clave en la lengua dominante (por ejemplo, castellano) también esté disponible en otros idiomas importantes (por ejemplo, inglés) para estudiantes con bajo nivel de idioma español y en LSE para estudiantes sordos. Enlazar palabras clave del vocabulario a su definición y pronunciación tanto en las lenguas dominantes como en las maternas. Definir el vocabulario de dominio específico (por ejemplo, las claves o leyendas en los estudios sociales) utilizando tanto términos de dominio específico como términos comunes. Proporcionar herramientas electrónicas para la traducción o enlaces a glosarios multilingües en la Web. Insertar apoyos visuales no lingüísticos para clarificar el vocabulario (imágenes, vídeos, etc.). Presentar los conceptos claves en forma de representación simbólica (por ejemplo, un texto expositivo o una ecuación matemática), con una forma alternativa (por ejemplo, una ilustración, danza/movimiento, diagrama, tabla modelo, vídeo, viñeta de cómic, guión gráfico, fotografía, animación o material físico o virtual manipulable). Hacer explícitas las relaciones entre la información proporcionada en los textos y cualquier representación que acompañe a esa información en ilustraciones, ecuaciones, gráficas o diagramas.	Proporcionar materiales virtuales o manipulativos para matemáticas (por ejemplo, bloques en base-10, bloques de álgebra). Usar aplicaciones Web (por ejemplo, wikis, animaciones, presentaciones). Proporcionar diferentes modelos de simulación (por ejemplo, modelos que demuestren los mismos resultados pero utilizando diferentes enfoques, estrategias, habilidades, etc.). Proporcionar diferentes mentores (por ejemplo, profesores/tutores de apoyo, que utilicen distintos enfoques para motivar, guiar, dar feedback o informar) Proporcionar apoyos que puedan ser retirados gradualmente a medida que aumentan la autonomía y las habilidades (por ejemplo, integrar software para la lectura y escritura). Proporcionar diferentes tipos de feedback (por ejemplo, feedback que es accesible porque puede ser personalizado para aprendizajes individuales). Proporcionar múltiples ejemplos de soluciones novedosas a problemas reales. Proporcionar llamadas y apoyos para estimar el esfuerzo, los recursos y la dificultad. Facilitar modelos o ejemplos del proceso y resultado de la definición de metas. Proporcionar pautas y listas de comprobación para ayudar en la	Proporcionar feedback que enfatice el esfuerzo, la mejora, el logro o aproximación hacia un estándar, mejor que en el rendimiento concreto. Proporcionar feedback específico, con frecuencia y en el momento oportuno. Proporcionar feedback que sea sustantivo e informativo, más que comparativo o competitivo. Proporcionar feedback que modele cómo incorporar la evaluación dentro de las estrategias positivas para el éxito futuro, incluyendo la identificación de patrones de errores y de respuestas incorrectas.

	definición de los objetivos o metas. Ponerlas metas, objetivos y planes en algún lugar visible. Integrar avisos que lleven “parar y pensar” antes de actuar así como espacios adecuados para ello. Incorporar llamadas a “mostrar y explicar su trabajo” (por ejemplo, revisión de portafolio, críticas de arte). Proporcionar listas de comprobación y plantillas de planificación de proyectos para comprender el problema, establecer prioridades, secuencias y temporalización de los pasos a seguir. Incorporar instructores o mentores que modelen el proceso “pensando en voz alta”. Proporcionar pautas para dividir las metas a largo plazo en objetivos a corto plazo alcanzables. Proporcionar organizadores gráficos y plantillas para la recogida y organización de la información. Integrar avisos para categorizar y sistematizar. Proporcionar listas de comprobación y pautas para tomar notas. Hacer preguntas para guiar el auto-control y la reflexión. Mostrar representaciones de los progresos (por ejemplo, del antes y después con fotos, gráficas y esquemas o tablas mostrando el progreso a lo largo del tiempo, portafolios del proceso). Instar a los estudiantes a identificar el tipo de feedback o de consejo que están buscando.	

	Usar plantillas que guíen la auto-reflexión sobre la calidad y sobre lo que se ha completado. Proporcionar diferentes modelos de estrategias de auto-evaluación (por ejemplo, role playing, revisiones de vídeo, feedback entre iguales). Usar listas de comprobación para la evaluación, matrices de valoración (scoring rubrics) y ejemplos de prácticas o trabajos de estudiantes evaluados con anotaciones o comentario.	
Pauta 3: Proporcionar opciones para la comprensión	Pauta 6: Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas	Pauta 9: Proporcionar opciones para la auto-regulación
Anclar el aprendizaje estableciendo vínculos y activando el conocimiento previo (por ejemplo, usando imágenes visuales, fijando conceptos previos ya asimilados o practicando rutinas para dominarlos). Utilizar organizadores gráficos avanzados (por ejemplo, mapas conceptuales, métodos KWL –Know, Want-to-know, Learned). Enseñar a priori los conceptos previos esenciales mediante demostraciones o modelos. Establecer vínculos entre conceptos mediante analogías o metáforas. Hacer conexiones curriculares explícitas (por ejemplo, enseñar estrategias de escritura en la clase de conocimiento del medio). Destacar o enfatizar los elementos clave en los textos, gráficos, diagramas, fórmulas, etc. Usar esquemas, organizadores gráficos, rutinas de organización de unidades y conceptos y rutinas de “dominio de conceptos” para destacar ideas clave y relaciones. Usar múltiples ejemplos y contra-ejemplos para enfatizar las ideas principales. Usar claves y avisos para dirigir la atención hacia las características esenciales. Destacar las habilidades previas adquiridas que pueden utilizarse para resolver los	Proporcionar llamadas y apoyos para estimar el esfuerzo, los recursos y la dificultad. Facilitar modelos o ejemplos del proceso y resultado de la definición de metas. Proporcionar pautas y listas de comprobación para ayudar en la definición de los objetivos o metas. Ponerlas metas, objetivos y planes en algún lugar visible. Integrar avisos que lleven “parar y pensar” antes de actuar así como espacios adecuados para ello. Incorporar llamadas a “mostrar y explicar su trabajo” (por ejemplo, revisión de portafolio, críticas de arte). Proporcionar listas de comprobación y plantillas de planificación de proyectos para comprender el problema, establecer prioridades, secuencias y temporalización de los pasos a seguir. Incorporar instructores o mentores que modelen el proceso “pensando en voz alta”. Proporcionar pautas para dividir	Proporcionar avisos, recordatorios, pautas, rúbricas, listas de comprobación que se centren en objetivos de auto-regulación como puede ser reducir la frecuencia de los brotes de agresividad en respuesta a la frustración. Incrementar el tiempo de concentración en una tarea aunque se produzcan distracciones. Aumentar la frecuencia con la que se dan la autoreflexión y los auto-refuerzos. Proporcionar guías, mentores o apoyos que modelen el proceso a seguir para establecer las metas personales adecuadas que tengan en cuenta tanto las fortalezas como las debilidades de cada uno. Apoyar actividades que fomenten la auto-reflexión y la identificación de objetivos personales. Proporcionar diferentes modelos, apoyos y feedback para: • Gestionar la frustración. • Buscar apoyo emocional externo. Desarrollar controles internos y habilidades para afrontar situaciones conflictivas o delicadas. Manejar adecuadamente las fobias o miedos y los juicios sobre la aptitud “natural” (por ejemplo, “¿Cómo puedo mejorar en las materias que me exigen mayor esfuerzo?” mejor que “No soy bueno en matemáticas”) Usar situaciones reales o simulaciones para demostrar las habilidades para afrontar los problemas de la vida cotidiana.

problemas menos familiares. Proporcionar indicaciones explícitas para cada paso en cualquier proceso secuencial. Proporcionar diferentes métodos y estrategias de organización (tablas y algoritmos para procesar operaciones matemáticas). Proporcionar modelos interactivos que guíen la exploración y los nuevos aprendizajes. Introducir apoyos graduales que favorezcan las estrategias de procesamiento de la información. Proporcionar múltiples formas de aproximarse o estudiar una lección e itinerarios opcionales a través de los contenidos (por ejemplo, explorar ideas principales mediante obras de teatro, arte y literatura, películas u otros medios). Agrupar la información en unidades más pequeñas. Proporcionar la información de manera progresiva (por ejemplo, presentando la secuencia principal a través de una presentación como puede ser en Powerpoint). Eliminar los elementos distractores o accesorios salvo que sean esenciales para el objetivo de aprendizaje. Proporcionar listas de comprobación, organizadores, notas, recordatorios electrónicos, etc. Alentar al uso de dispositivos y estrategias nemotécnicas (por ejemplo, imágenes visuales, estrategias de parafraseo, método de los lugares, etc.) Incorporar oportunidades explícitas para la revisión y la práctica. Proporcionar plantillas, organizadores gráficos, mapas conceptuales que faciliten la toma de apuntes. Proporcionar apoyos que conecten la nueva información con los conocimientos previos (por ejemplo, redes de palabras, mapas de conceptos incompletos). Integrar las ideas nuevas dentro de contextos e ideas ya conocidas o familiares (por ejemplo, uso de analogías, metáforas, teatro, música, películas, etc.) Proporcionar situaciones en las que de forma explícita y con apoyo se practique la generalización del aprendizaje a nuevas situaciones (por ejemplo, diferentes tipos de problemas que puedan resolverse con ecuaciones lineales, usar los principios de la física para construir un parque de juegos) . De vez en cuando,	las metas a largo plazo en objetivos a corto plazo alcanzables. Proporcionar organizadores gráficos y plantillas para la recogida y organización de la información. Integrar avisos para categorizar y sistematizar. Proporcionar listas de comprobación y pautas para tomar notas. Hacer preguntas para guiar el auto-control y la reflexión. Mostrar representaciones de los progresos (por ejemplo, del antes y después con fotos, gráficas y esquemas o tablas mostrando el progreso a lo largo del tiempo, portafolios del proceso). Instar a los estudiantes a identificar el tipo de feedback o de consejo que están buscando. Usar plantillas que guíen la auto-reflexión sobre la calidad y sobre lo que se ha completado. Proporcionar diferentes modelos de estrategias de auto-evaluación (por ejemplo, role playing, revisiones de vídeo, feedback entre iguales). Usar listas de comprobación para la evaluación, matrices de valoración (scoring rubrics) y ejemplos de prácticas o trabajos de estudiantes evaluados con anotaciones o comentarios.	Ofrecer dispositivos, ayudas o gráficos para facilitar el proceso de aprender a recabar y representar de manera gráfica datos de las propias conductas, con el propósito de controlar los cambios en dichas conductas. Usar actividades que incluyan un medio por el cual los estudiantes obtengan feedback y tengan acceso a recursos alternativos (por ejemplo, gráficas, plantillas, sistemas de retroalimentación en pantalla,...) que favorezcan el reconocimiento del progreso de una manera comprensible y en el momento oportuno.

dar la oportunidad de crear situaciones en las que haya que revisar las ideas principales y los vínculos entre las ideas.		

2) Especificidades sobre la atención a las diferencias individuales:

Este curso escolar no tenemos alumnos que tengan la necesidad de que sean adaptados metodológicamente.

Alumnado	Adaptación curricular de acceso /no significativa	Observaciones
A	Elija un elemento.	
B	Elija un elemento.	
C	Elija un elemento.	
D	Elija un elemento.	

K. Secuencia ordenada de unidades temporales de programación (unidades didácticas, unidades temáticas, situaciones de aprendizaje, proyectos u otros).

	Título	Fechas y sesiones
PRIMER TRIMESTRE	SA 1: Paris...c'est Paris	septiembre-octubre 13 sesiones
	SA 2: Les arts	octubre- noviembre 12 sesiones
SEGUNDO TRIMESTRE	SA 3: Tour de France	noviembre – enero 16 sesiones
	SA 4: La planète et les hommes	enero – febrero 14 sesiones
TERCER TRIMESTRE	SA 5: La francophonie	marzo- abril 17 sesiones
	SA 6: Vive le sport !	mayo - junio 20 sesiones

L. Orientaciones para la evaluación de la programación de aula y de la práctica docente.

La evaluación de la Programación de aula se realizará periódicamente y al menos una vez al trimestre. Evaluar el clima en el aula y su influencia en el desarrollo y en el avance de las sesiones de clase, y en consecuencia, de la materia, es imprescindible.

De tal manera, el clima de aula ha de medirse en cada sesión para lograr el mejor aprovechamiento de esta y cambiar de actividad si la propuesta en el inicio no funciona.

La programación de aula debe adecuarse al ritmo y aprendizajes previos de los alumnos, siendo muy útil la metodología DUA para que cada alumno pueda avanzar a su ritmo y llegue al máximo de sus posibilidades. Este método nos permitirá una mayor capacidad de observación dentro del

aula para poder detectar qué funciona y qué no dentro de las situaciones de aprendizaje diseñadas. El objetivo de la observación es la adaptación o la modificación de aquello que no funciona.

De forma paralela, existirán unas reuniones de Departamento en las que se revise el avance de la programación anual, como método de control del avance de la materia y como medio de coordinación entre los profesores que impartan un mismo nivel. Estas conclusiones se reflejarán en el acta del Departamento junto con los acuerdos tomados.

Trimestralmente, el Departamento analizará los resultados obtenidos en la materia, analizando las causas de los resultados y proponiendo las medidas de refuerzo ordinario adecuadas a cada alumno que no ha logrado superar los objetivos; o proyectando medidas de ampliación en el caso de que el alumno haya tenido un desempeño sobresaliente.

De la misma manera que el profesorado emite una evaluación sobre los alumnos, es necesario que el docente evalúe su práctica a los ojos de los alumnos ya que en gran parte de las ocasiones la visión del adulto difiere de la del alumnado. Es necesario escuchar y analizar las consideraciones y peticiones del alumnado para acercar el objetivo de la enseñanza a las necesidades del alumnado.

Esta evaluación debería tocar ciertos aspectos relativos a: metodología, ritmo y claridad de las explicaciones, resolución de dudas, adecuación, pertinencia y progresividad de las tareas, ajuste del trabajo en las clases y de su evaluación posterior, evaluación del progreso y del desempeño en la materia.

La evaluación de la práctica docente anual se realizará a través de un Forms que se hará bajo el modelo de propuesto en la programación didáctica del Departamento de Francés.

Indicadores de logro	Instrumentos de evaluación	Momentos en los que se realizará la evaluación	Personas que llevarán a cabo la evaluación
Número de aprobados en la materia	Resultados finales en convocatoria ordinaria y extraordinaria	Trimestral pero fundamentalmente anual (memoria final de curso)	Cada profesor en sus cursos. JE recogerá las conclusiones en la memoria final de curso.
Seguimiento trimestral de la programación didáctica	Observación y consecución de los objetivos y del avance del currículo	Mensual en las reuniones de Departamento. Trimestral que se recoge en el análisis	Los profesores del aula

	con respecto de lo planificado.	de los resultados de las diferentes evaluaciones	
Valoración de los alumnos	Forms facilitado a los alumnos que evaluarán de forma anónima la práctica docente del profesor y de la pertinencia de las actividades.	Trimestral al hilo del análisis de los resultados de las diferentes evaluaciones.	Profesor de aula

PRIMERA LENGUA EXTRANJERA. FRANCÉS 2º BACHILLERATO

A. Conceptualización y características de la materia.

La sociedad actual está inmersa en un mundo globalizado donde el uso de las lenguas extranjeras facilita la comunicación entre individuos de diferentes países, facilitando un enriquecimiento sociocultural que conlleva una amplia visión del mundo cultural, científico y tecnológico.

La comunicación en distintas lenguas es clave en el desarrollo de una cultura democrática en la realidad contemporánea cada vez más global, intercultural y plurilingüe en la que nos encontramos. Los procesos democráticos requieren del diálogo intercultural y, por lo tanto, la comunicación en más de una lengua evita que la educación y la formación se vean obstaculizadas por las fronteras, favorece la internacionalización y la movilidad, y permite el descubrimiento de otras culturas, ampliando las perspectivas del alumnado. Este conocimiento servirá para desarrollar las diferentes áreas de la vida en que los seres humanos se desenvuelven: la personal o social, la educativa, la laboral, la económica, la cultural e incluso la del saber (científico o humanístico).

La materia Lengua Extranjera en la etapa de bachillerato tiene como finalidad principal la adquisición de la competencia comunicativa básica en la lengua extranjera, así como el desarrollo y enriquecimiento de la conciencia intercultural del alumnado. Además, esta área contribuye al desarrollo de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y a que el alumnado pueda afrontar los retos y desafíos del siglo XXI, a través de la adquisición de los contenidos necesarios para iniciarse en la gestión de situaciones interculturales, la convivencia democrática, la resolución dialogada de conflictos y el establecimiento de vínculos personales y sociales basados en el respeto y la igualdad de derechos.

Los elementos curriculares de esta área están enfocados, nivelados y definidos atendiendo al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, adecuados a la madurez y desarrollo psicoevolutivo del alumnado en la etapa de bachillerato. El nivel orientativo a alcanzar en la lengua extranjera de esta materia será un B2.

La materia Lengua Extranjera pretende dar continuidad a los aprendizajes adquiridos a través de la materia Lengua Extranjera de la etapa de educación secundaria obligatoria, proporcionando un aprendizaje secuenciado y progresivo a lo largo de las diferentes etapas educativas; asimismo, queda garantizada la profundización en su adquisición competencial y una mayor contribución al desarrollo cultural y social.

Contribución de la materia al logro de los objetivos de etapa. La materia Lengua Extranjera permite desarrollar en el alumnado las capacidades necesarias para alcanzar todos y cada uno de los **objetivos de la etapa** de bachillerato, contribuyendo en mayor grado a algunos de ellos, en los siguientes términos:

El aprendizaje de una lengua extranjera contribuye directamente al desarrollo de la competencia comunicativa intercultural a partir de la relación del alumnado con los hablantes de otras lenguas, adquiriendo una conciencia cívica responsable, fomentando la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa, y constituyendo un instrumento idóneo para ejercer la ciudadanía democrática desde una perspectiva global.

A su vez, dado que la relación entre las dos dimensiones del plurilingüismo, la dimensión comunicativa y la intercultural, implica el desarrollo de valores educativos asociados con la tolerancia lingüística, la concienciación para la diversidad lingüística y la educación para la ciudadanía democrática, se contribuirá a la adquisición de una madurez personal, afectivo-sexual y social que permita al alumnado actuar de forma respetuosa, responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico, la prevención de la violencia y la resolución pacífica de los conflictos.

De igual forma, se contribuirá a analizar y valorar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas a partir del acercamiento a aspectos socioculturales y sociolingüísticos en países donde se habla la lengua extranjera, así como desde el fomento de la igualdad real y efectiva de derechos y oportunidades.

Por otro lado, la utilización de estrategias y herramientas de autoevaluación y coevaluación desde esta materia contribuirá a desarrollar hábitos de disciplina y estudio obteniendo como resultado un aprovechamiento y optimización del aprendizaje que favorece el desarrollo personal.

Desde esta materia se contribuye en su totalidad a la adquisición de la competencia comunicativa en una lengua extranjera, constituyendo incluso en uno de los objetivos primordiales de la propia materia Lengua Extranjera.

La utilización de herramientas digitales para la comprensión, producción y coproducción, el acceso a plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa contribuirá al desarrollo de las competencias tecnológicas con solvencia y la reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización.

La lengua extranjera se erige como un puente que nos permite conocer y valorar las realidades de nuestro mundo críticamente y así, el alumnado puede participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.

Asimismo, a partir del desarrollo de la competencia comunicativa y la conciencia intercultural, se favorece la gestión de las relaciones interpersonales en el trabajo en equipo. Y, el aprendizaje y utilización de una lengua extranjera desarrolla la confianza en uno mismo y la creatividad, lo que le lleva al alumno a afianzar su espíritu emprendedor.

El enriquecimiento cultural y la sinergia con otras culturas donde se habla la lengua extranjera es también un elemento clave para el desarrollo personal y formativo del alumnado. Es el medio para acceder de manera fiel a las creaciones y obras literarias de grandes autores de la literatura y pensamiento de nuestra sociedad.

Es, asimismo, el vehículo que propicia un acercamiento a otras sociedades y favorece la creación de una ciudadanía global acorde a las demandas de la sociedad actual.

Contribución de la materia al desarrollo de las competencias clave.

La materia Lengua Extranjera contribuye a la adquisición de las distintas competencias clave en el bachillerato en la siguiente medida:

Competencia en comunicación lingüística

Desde esta materia, el alumnado ampliará su capacidad comunicativa a través del acercamiento a las diferentes destrezas comunicativas en la lengua extranjera y aprenderá a reconocer y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, lo que contribuirá al desarrollo de la expresión, comprensión, interpretación, valoración e interacción.

Por otro lado, al trabajar estrategias de detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal, así como otros aspectos relacionados con la conciencia intercultural, se fomentarán prácticas comunicativas al servicio de la ciudadanía democrática, con actitud cooperativa, ética y respetuosa.

Competencia plurilingüe

La materia Lengua Extranjera contribuye directamente a la consecución de la competencia plurilingüe, puesto que el currículo de la propia materia se articula en torno al uso de una lengua distinta a la lengua familiar y el acercamiento a los aspectos históricos e interculturales conducen al alumnado a conocer, comprender y respetar la diversidad lingüística y cultural presente en su entorno y ejercer una ciudadanía democrática.

Por otro lado, desde esta materia también se trabaja la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal, lo que contribuirá a la ampliación del mismo y al reconocimiento de la diversidad de perfiles lingüísticos, y conducirá a la experimentación de estrategias que permitan realizar transferencias sencillas entre distintas lenguas.

Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería

A través de la aplicación y utilización de estrategias para responder a situaciones comunicativas, estrategias para la comprensión y expresión de mensajes adecuados a las intenciones comunicativas, estrategias para la compensación de carencias comunicativas o estrategias de autoevaluación y coevaluación, se contribuirá a la utilización de algunos métodos inductivos y deductivos propios del lenguaje matemático y al empleo de estrategias para la resolución de problemas reflexionando sobre las soluciones obtenidas.

Asimismo, la lengua extranjera facilita el acceso a datos, procedimientos y técnicas de investigación que favorece la comunicación en el mundo científico.

Competencia digital

El acercamiento a textos multimodales y la utilización de herramientas, recursos o apoyos digitales y soportes como plataformas virtuales, de manera segura y crítica, contribuirán al desarrollo de la competencia digital, concretamente al tratamiento digital de la información en las búsquedas en internet, a la creación, integración o elaboración de contenidos digitales o a la participación en actividades o proyectos escolares con herramientas o plataformas virtuales para la construcción de nuevo conocimiento y permitirá el acceso a diversas culturas.

Competencia personal, social y aprender a aprender

El aprendizaje de la gestión de situaciones interculturales, la mediación de diferentes situaciones y el reconocimiento y uso de repertorios lingüísticos personales, contribuirán al reconocimiento de las ideas, emociones y comportamientos propios y ajenos y la gestión de situaciones de conflicto.

Por otro lado, a partir del reconocimiento de los progresos y dificultades en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, se fomentará el aprendizaje autorregulado y el reconocimiento del esfuerzo y la dedicación personal para la mejora del aprendizaje. Competencia ciudadana Desde esta materia se trabaja la interacción con otras personas y la respuesta a necesidades comunicativas, lo que favorecerá la participación del alumnado en actividades comunitarias y en la toma de decisiones.

Además, a través del aprendizaje de estrategias para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística y el acercamiento y tratamiento de variados temas cotidianos y de la actualidad, se favorecerá que el alumnado reflexione y dialogue sobre problemas éticos y comprenda la necesidad de respetar diferentes culturas y creencias, rechazar prejuicios y estereotipos y oponerse a cualquier tipo de discriminación o violencia.

De esta manera se impulsará a practicar una ciudadanía activa, comprometida con la realidad actual, intercultural y plurilingüe y para consolidar su madurez personal y social.

Competencia emprendedora

La expresión de textos, la comparación de las distintas lenguas y el acercamiento a aspectos socioculturales y sociolingüísticos de países de habla de la lengua extranjera permiten construir un pensamiento divergente y desarrollar las destrezas creativas del alumnado.

Por otra parte, reconociendo los progresos y dificultades elementales en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera se contribuirá a la identificación de fortalezas y debilidades propias y el uso de estrategias de autoconocimiento.

La capacidad de arriesgarse, el estímulo de comunicarse en otras lenguas para resolver retos es fundamental para el desarrollo de un espíritu emprendedor. Las lenguas extranjeras son un instrumento básico de posibilidades en el mundo personal, laboral y profesional.

Competencia en conciencia y expresión culturales

En la materia se aborda el reconocimiento, comprensión y aprecio de la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera contribuyendo directamente al desarrollo de esta competencia, y a la autoexpresión y al enriquecimiento intercultural.

Además, se trata la comprensión de textos y géneros discursivos atendiendo a su contexto, lo que contribuye al reconocimiento de las especificidades e intencionalidades de manifestaciones artísticas y culturales. De igual forma, al trabajar la expresión de textos en la lengua extranjera se favorece progresivamente la elaboración de propuestas artísticas y culturales y la expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones. Además, facilita la resolución de conflictos de manera satisfactoria.

B. Competencias específicas y vinculaciones con los descriptores operativos: mapa de relaciones competenciales.

Las competencias específicas de Lengua Extranjera II Francés son las establecidas en el anexo III del Decreto 40/2022, de 29 de septiembre. El mapa de relaciones competenciales de dicha materia se establece en el anexo IV del Decreto 40/2022, de 29 de septiembre.

Los descriptores operativos de las competencias clave son el marco de referencia a partir del cual se concretan las competencias específicas, convirtiéndose así éstas en un segundo nivel de concreción de las primeras, ahora sí, específicas para cada materia.

En el caso de la materia Lengua Extranjera, las competencias específicas se organizan en seis ejes que se relacionan entre sí, asociadas a las dos dimensiones del plurilingüismo, la dimensión comunicativa y la intercultural. Las primeras cuatro competencias aluden a la comprensión, expresión, interacción y mediación, en definitiva, a la comunicación eficaz en la lengua extranjera, adecuándose en todo caso al desarrollo psicoevolutivo e intereses del alumnado. La quinta competencia específica se refiere a la ampliación del repertorio lingüístico individual aprovechando las experiencias propias para mejorar la comunicación del alumnado tanto en las lenguas familiares como en las lenguas extranjeras. Por último, la sexta competencia específica aborda el aprecio por la diversidad lingüística, artística y cultural con el fin de que el alumnado aprenda a gestionar situaciones comunicativas interculturales.

1. Comprender e interpretar las ideas principales y las líneas argumentales básicas de textos expresados en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias de inferencia y comprobación de significados, para responder a las necesidades comunicativas planteadas.

La comprensión supone recibir y procesar información. En la etapa de la educación secundaria obligatoria, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado, expresados de forma clara y usando la lengua estándar.

Esto implicará entender e interpretar los textos y extraer las ideas principales y las líneas argumentales más destacadas, así como valorar de manera crítica el contenido, la intención, los rasgos discursivos y ciertos matices, como la ironía o el uso estético de la lengua, con el fin de distinguir la intención y las opiniones tanto implícitas como

explícitas de los textos. Algunas estrategias más útiles para la comprensión podrían ser la inferencia y la comprobación de significados, la interpretación de elementos no verbales y la formulación de hipótesis acerca de la intención y opiniones que subyacen a dichos textos, así como la transferencia e integración de los conocimientos, las destrezas y las actitudes de las lenguas que conforman su repertorio lingüístico. Además de las estrategias, la búsqueda de fuentes fiables, en soportes tanto analógicos como digitales, constituye un método de gran utilidad para la comprensión. Asimismo, los procesos de comprensión e interpretación requieren contextos de comunicación dialógicos que estimulen la identificación crítica de prejuicios y estereotipos, así como el interés genuino por las diferencias y semejanzas etnoculturales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CCL4, CP1, CP2, STEM1, CD1, CD3, CPSAA1.1, CPSAA4, CPSAA5, CE1, CCEC2.

2. Producir textos originales, de creciente extensión, claros, bien organizados y detallados, usando estrategias tales como la planificación, la síntesis, la compensación o la autorreparación, para expresar ideas y argumentos de forma creativa, adecuada y coherente, de acuerdo con propósitos comunicativos concretos.

La producción engloba tanto la expresión oral como la escrita y la multimodal. En esta etapa debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos sobre temas de relevancia personal para el alumnado o de interés público, con creatividad, coherencia y adecuación en diversos formatos y soportes. Además, las actividades vinculadas con la producción de textos cumplen funciones importantes en los campos académicos y profesionales y existe un valor social y cívico concreto asociado a ellas. La destreza en las producciones más formales en diferentes soportes es producto del aprendizaje a través del uso de las convenciones de la comunicación y de los rasgos discursivos más frecuentes. Incluye no solo aspectos formales de cariz más lingüístico, sino también el aprendizaje de expectativas y convenciones asociadas al género empleado, el uso ético del lenguaje, herramientas de producción creativa o características del soporte utilizado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA1.1, CPSAA4, CPSAA5, CC3, CE1, CE3, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.2.

3. Interactuar activamente con otras personas, con suficiente fluidez y precisión y con espontaneidad, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. Se considera el origen del lenguaje y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. Así mismo, no debemos olvidar que en la interacción con otras personas entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales. En esta etapa de la educación se espera que la interacción aborde temas de relevancia personal para el alumnado o de interés público. Esta competencia incluye estrategias de cooperación, de cesión y toma de turnos de palabra, así como estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar clarificación o confirmación. Además, el aprendizaje y aplicación de las normas y principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital preparan al alumnado para el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, respetuosa, segura y activa.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA3.1, CC3.

4. Mediar entre distintas lenguas o variedades, o entre las modalidades o registros de una misma lengua, usando estrategias y conocimientos eficaces orientados a explicar conceptos y opiniones o simplificar mensajes, para transmitir información de manera eficaz, clara y responsable, y crear una atmósfera positiva que facilite la comunicación.

La mediación consiste en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación, de manera oral o escrita. El alumnado actuará como agente social encargado de crear puentes y ayudar a construir o expresar

mensajes de forma dialógica, no solo entre lenguas distintas y entre distintas modalidades o registros dentro de una misma lengua, a partir del trabajo cooperativo y de su labor como clarificador de las opiniones y las posturas de otros. En la etapa de bachillerato se centra en el rol de la lengua como herramienta para resolver los retos que surgen del contexto comunicativo, creando espacios y condiciones propicias para la comunicación y el aprendizaje; fomentando la participación de los demás para construir y entender nuevos significados; y transmitiendo nueva información de manera apropiada, responsable y constructiva.

A su vez, la mediación facilita el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado y favorece la participación propia y de otras personas en entornos cooperativos de intercambios de información e implica reconocer los recursos disponibles y promover la motivación de los demás y la empatía, comprendiendo y respetando las diferentes motivaciones, opiniones, ideas y circunstancias personales de los interlocutores, y armonizándolas con las propias.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CD3, CPSAA1, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CC4, CE3, CCEC1.

5. Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas y variedades, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento, y haciendo explícitos y compartiendo las estrategias y los conocimientos propios, respetando la diversidad cognitiva, social y cultural, para mejorar la respuesta a sus necesidades comunicativas.

El uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre su funcionamiento está relacionado con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas. Este enfoque parte del hecho de que las experiencias del alumnado con las lenguas que conoce sirven de base para la ampliación y mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y lo ayudan a desarrollar y enriquecer su repertorio lingüístico plurilingüe y su curiosidad y sensibilización cultural. En la etapa de bachillerato el alumnado reflexiona sobre el funcionamiento de las lenguas y compara de forma sistemática las que conforman sus repertorios individuales analizando semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos y estrategias

en dichas lenguas, favoreciendo el aprendizaje de nuevas lenguas y se mejora la competencia comunicativa. Igualmente implica que el alumnado entienda sus relaciones y, además, contribuye a que identifique las fortalezas y carencias propias en el terreno lingüístico y comunicativo, tomando conciencia de los conocimientos y estrategias propios y haciéndolos explícitos. También supone la puesta en marcha de destrezas para hacer frente a la incertidumbre y desarrollar el sentido de la iniciativa y la perseverancia en la consecución de los objetivos o la toma de decisiones. Además, gracias al conocimiento de distintas lenguas y variedades se permitirá que el alumno valore críticamente la diversidad lingüística de la sociedad como un aspecto enriquecedor y positivo y adecuarse a ella.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, CCL4, CCL5, CP2, CP3, STEM1, CD3, CPSAA1.1, CPSAA4, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2.

6. Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, reflexionando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, para actuar de forma empática, respetuosa y eficaz, y fomentar la comprensión mutua en situaciones interculturales.

La interculturalidad supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística de la sociedad analizándola, valorándola críticamente y beneficiándose de ella. En esta etapa favorece el entendimiento con los demás, merece una atención específica porque sienta las bases para que el alumnado ejerza una ciudadanía responsable, respetuosa y comprometida y evita que su percepción esté distorsionada por estereotipos y prejuicios, lo que constituye el origen de ciertos tipos de discriminación. La valoración crítica y la adecuación a la diversidad deben permitir al alumnado actuar de forma empática, respetuosa y responsable en situaciones interculturales. De igual modo, la conciencia de la diversidad proporciona al alumnado la posibilidad de relacionar distintas culturas, favoreciendo el desarrollo de una sensibilidad artística y cultural, y la capacidad de identificar y utilizar una gran variedad de estrategias que le permitan establecer relaciones con personas de otras culturas. Las situaciones interculturales que se plantearán permitirán al alumnado abrirse a nuevas experiencias, ideas, sociedades

y culturas, mostrando interés hacia lo diferente; relativizar la propia perspectiva y el propio sistema de valores culturales; y rechazar y evaluar las consecuencias de las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos. Todo ello debe desarrollarse con el objetivo de favorecer y justificar la existencia de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL4, CCL5, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2

Todo ello podemos resumirlo en los siguientes mapas competenciales y criterios

		Competencia en Comunicación Lingüística					Competencia Plurilingüe			Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería					Competencia Digital					Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender					Competencia Ciudadana				Competencia Emprendedora			Competencia en Conciencia y Expresión Cultural					Vinculaciones Decreto Currículo						
		CCL1	CCL2	CCL3	CCL4	CCL5	CP1	CP2	CP3	STEM 1	STEM 2	STEM 3	STEM 4	STEM 5	CD 1	CD 2	CD 3	CD 4	CD 5	CPSAA 1.1	CPSAA 1.2	CPSAA 2	CPSAA 3	CPSAA 3.1	CPSAA 3.2	CPSAA 4	CPSAA 5	CC 1	CC 2	CC 3	CC 4	CE 1	CE 2	CE 3	CCEC 1	CCEC 2		CCEC 3.1	CCEC 3.2	CCEC 4.1	CCEC 4.2		
Lengua Extranjera	Competencia Específica 1	1	1	1			1	1		1					1		1			1					1																		10
	Competencia Específica 2	1					1	1	1	1					1	1	1	1		1					1					1		1				1							17
	Competencia Específica 3	1					1	1	1		1						1							1						1													8
	Competencia Específica 4	1					1	1	1	1	1						1						1	1						1			1	1								12	
	Competencia Específica 5	1	1					1	1	1	1						1			1					1																	8	
	Competencia Específica 6			1	1				1														1							1					1								6

Mapa de Relaciones Criteriales			Competencia en Comunicación Lingüística					Competencia Plurilingüe					Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería					Competencia Digital					Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender					Competencia Ciudadana				Competencia Emprendedora			Competencia en Conciencia y Expresión Cultural					Vinculaciones Criterios - Descriptores					
			CCL 1	CCL 2	CCL 3	CCL 4	CCL 5	CP 1	CP 2	CP 3	STEM 1	STEM 2	STEM 3	STEM 4	STEM 5	CD 1	CD 2	CD 3	CD 4	CD 5	CPSAA 1	CPSAA 1.1	CPSAA 1.2	CPSAA 2	CPSAA 3	CPSAA 3.1	CPSAA 3.2	CPSAA 4	CPSAA 5	CC 1	CC 2	CC 3	CC 4	CE 1	CE 2	CE 3	CCEC 1	CCEC 2	CCEC 3.1		CCEC 3.2	CCEC 4.1	CCEC 4.2		
2º BACH																																													
Lengua Extranjera II	Comp. Esp. 1	Criterio Evaluación 1.1	1	1											1	1					1																							4	
		Criterio Evaluación 1.2	1																		1																							2	
		Criterio Evaluación 1.3	1	1	1			1	1												1																							6	
		Criterio Evaluación 1.4	1					1	1		1										1							1																2	
		Criterio Evaluación 1.5	1																		1																							2	
	Comp. Esp. 2	Criterio Evaluación 2.1	1					1	1	1	1						1	1			1									1				1				1	1	1	1	1	1	14	
		Criterio Evaluación 2.2	1					1	1	1	1						1	1			1									1		1		1										11	
		Criterio Evaluación 2.3	1					1	1	1	1						1	1			1									1		1		1										13	
		Criterio Evaluación 2.4	1					1	1	1	1						1	1	1											1		1		1										9	
	Comp. Esp. 3	Criterio Evaluación 3.1	1					1	1		1						1				1									1															7
		Criterio Evaluación 3.2	1					1	1	1	1						1				1									1														7	
		Criterio Evaluación 4.1	1					1	1		1										1									1														10	
		Criterio Evaluación 4.2	1					1	1	1	1										1									1														4	
	Comp. Esp. 5	Criterio Evaluación 5.1	1		1											1					1									1															5
		Criterio Evaluación 5.2	1						1	1						1					1																							3	
		Criterio Evaluación 5.3						1	1	1						1					1									1														6	
		Criterio Evaluación 6.1						1	1												1									1														5	
	Comp. Esp. 6	Criterio Evaluación 6.2						1	1		1										1									1															3
		Criterio Evaluación 6.3						1	1		1										1									1															5
		Criterio Evaluación 6.4						1			1										1																							3	

C. Criterios de evaluación e indicadores de logro, junto a los contenidos con los que se asocian.

Los criterios de evaluación y los contenidos de Lengua Extranjera I Francés son los establecidos en el anexo III del Decreto 40/2022, de 29 de septiembre. Igualmente, los temas transversales están determinados en los apartados 1 y 2 del artículo 9 del Decreto 40/2022, de 29 de septiembre.

Criterios de evaluación	Peso CE	Contenidos de materia/ ESD	Contenidos transversales	Indicadores de logro	Peso IL	Instrumento de evaluación	Agente evaluador	SA
1.1 Extraer y analizar las ideas principales y secundarias, la información detallada y las implicaciones generales de textos de cierta longitud, bien organizados y complejos, orales, escritos y multimodales, tanto en registro formal como informal, sobre temas de relevancia personal o de interés público, tanto concretos como abstractos, expresados de forma clara y en la lengua estándar o en variedades frecuentes, a través de diversos soportes. (CCL2, CCL4, CD1, CD3)	4	A1, A.2, A.3, A.4, A.6, A9, A.10, A.11 ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, ESD 5.1, ESD 6.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, ESD 10.1, 10.2, 10.3, ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2	CT2	1.1.1 Extraer el sentido global y seleccionar la información relevante de textos orales (vídeos, podcast, emisiones...) de complejidad media-alta (siendo la unidad mínima el vídeo adaptado a su nivel).	50%	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				1.1.2 Extraer el sentido global y seleccionar la información relevante de textos escritos (email, anuncios, noticias ...) de complejidad media.	50%	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
1.2 Distinguir tipologías de palabras y sus diferentes funciones sintácticas como vehículos para comprender sus diferentes connotaciones. (CCL2, CPSAA1.1)	2	A6, A9, A10, A12, B2, B4, ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2,	CT5	1.2.1 <i>Interpreta el contenido de textos con una complejidad elevada y con cierta longitud (descriptivos, informativos, dialógicos, narrativos y argumentativos).</i>	50%	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6

		ESD 4.1, 4.2, ESD 5.1, ESD 6.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, ESD 10.1, 10.2, 10.3, ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2		1.2.2 Diferencia la tipología textual y <i>valora de manera crítica el contenido de textos con una complejidad elevada y con cierta longitud (descriptivos, informativos, dialógicos, narrativos y argumentativos).</i>	50%	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
1.3 Interpretar y valorar de manera crítica el contenido, la intención, los rasgos discursivos y ciertos matices, de textos de cierta longitud y complejidad, sobre una amplia variedad de temas de relevancia personal o de interés público. (CCL2, CCL3, CCL4, CP1, CP2)	5	A4, A5, A6, B3, B6, C2, C3, C4, C6, C7. ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, ESD 5.1, ESD 6.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, ESD 10.1, 10.2, 10.3, ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2	CT4	1.3.1 <i>Comprende la idea/ideas globales del texto</i>	33,3%	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				1.3.2 <i>Localiza las ideas secundarias y/o detalles del texto</i>	33,3%	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				1.3.3 Sabe distinguir la intención y las opiniones tanto implícitas como explícitas.	33,3%	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
1.4 Seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos más adecuados en cada situación comunicativa para comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes y para distinguir la intención y las opiniones, tanto implícitas como explícitas de los textos; inferir significados e interpretar elementos no verbales; y buscar, seleccionar y contrastar	6	A4, A5, A6, B3, B6, C2, C3, C4, C6, C7. ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, ESD 5.1, ESD	CT4	1.4.1. Localiza la idea global y los detalles del texto.	33,3%	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				1.4.2 Sabe distinguir la intención y las opiniones tanto implícitas como explícitas.	33,3%	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6

información veraz. (CCL2, CP1, CP2, STEM1, CPSAA1.1, CPSAA4)		6.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, ESD 10.1, 10.2, 10.3, ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2		1.4.3 Sabe interpretar la comunicación no lingüística.	33,3%	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5,6
1.5 Reconocer y utilizar léxico común y especializado, relacionado con los propios intereses y necesidades en el ámbito personal y académico. (CCL2, CPSAA1.1)	2	A4, A6, A9, A10, A12, A13, B2, B4, B6, C1. ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, ESD 5.1, ESD 6.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, ESD 10.1, 10.2, 10.3, ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2, ESD 13.1, 13.2.	CT5	1.5.1 Identifica el léxico común y especializado, así como expresiones, modismos y connotaciones en un contexto.	50%	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5,6
				1.5.2 Utiliza el léxico común y especializado, así como expresiones, modismos y connotaciones en un contexto	50%	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5,6
2.1 Expresar oralmente con suficiente fluidez, facilidad y naturalidad, diversos tipos de textos claros, coherentes, detallados, bien organizados y adecuados al interlocutor o interlocutora y al propósito comunicativo sobre asuntos de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando registros adecuados, así como recursos verbales y no verbales, y estrategias de planificación, control, compensación y cooperación. (CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD3, CD4, CPSAA1.1, CC3, CE3, CCEC3.1, CCEC3.2)	11	A2, A3, A4, A11, A16, B2, B4, C1, C2, C8. ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, 4.3, ESD 5.1, ESD 6.1, ESD 7.1, ESD 9.1,	CT3	2.1.1 Produce textos orales de manera fluida, correcta y comprensible (estructura y coherencia).	33,3%	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3, 5,
				2.1.2 Adecúa el mensaje al nivel de lengua (familiar, estándar, sostenido)	33,3%	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3, 5,
				2.1.3 Crea mensajes planificados (búsqueda de información, uso de borrador, toma de notas, etc.) perteneciendo a la tipología	33,3%	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3, 5,

		ESD 10.1, 10.2, 10.3, ESD 11.1,		descriptiva, narrativa, informativa y argumentativa de dificultad media.				
2.2 Redactar y difundir textos detallados de creciente extensión, bien estructurados y de cierta complejidad, adecuados a la situación comunicativa, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas evitando errores importantes y reformulando, sintetizando y organizando de manera coherente información e ideas de diversas fuentes y justificando las propias opiniones sobre asuntos de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado, haciendo un uso ético del lenguaje, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC3, CE1, CE3, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.2)	13	A1, A2, A4, A5, A8, A10, A13, A15, A16, B3, B4, C3, C4, C5, C6, C7. ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, 4.3, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1., ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2, ESD 13.1., 13.2,	CT5	2.2.1 <i>Crea mensajes originales y personales de manera detallada y de cierta complejidad.</i>	50%	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
				2.2.2 <i>Crea mensajes coherentes, adecuados al contexto y a la situación de comunicación.</i>	50%	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
2.3 Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias de planificación, producción, revisión y cooperación, para componer textos bien estructurados y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de los interlocutores reales o potenciales. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3, CE1, CE3, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.2)	14	A4, A5, A6, A7, A8, A15, A16, B3, B4, C3, C8. ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, 4.3, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1., ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2, ESD 13.1., 13.2,	CT3	2.3.1 <i>Planifica, produce y revisa los textos demandados</i>	33,3%	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				2.3.2 <i>Coopera con su grupo de trabajo de forma activa y positiva en el trabajo solicitado</i>	33,3%	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				2.3.3 <i>Usa las herramientas de consulta adecuadas en función de la tarea (diccionarios, fuentes de información, TIC...)</i>	33,3%	Prueba práctica	Autoevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6

2.4 Seleccionar y utilizar un amplio léxico común y especializado, así como expresiones y modismos de uso habitual, relacionados con los propios intereses y necesidades en ámbitos personales, académicos y sociolaborales, adecuándolos a cada situación de comunicación. (CCL1, CP1, CD1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3, CCEC3.1, CCEC3.2)	9	A4, A9, A10, A12, B1, B2, B4, B6, C3, C8. ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, 4.3, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1., ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2, ESD 13.1., 13.2,	CT5	2.4.1 Identifica el léxico común y especializado.	33,3%	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
				2.4.2 Utiliza en sus producciones el léxico común y especializado.	33,3%	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
				2.4.3 Se adapta a las necesidades de la situación de comunicación	33,3%	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
3.1 Planificar, participar y colaborar asertiva y activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores e interlocutoras, y ofreciendo explicaciones, argumentos y comentarios. (CCL1, CCL5, CP1, STEM1, CD3, CPSAA3.1, CC3)	7	A1, A2, A3, A13, B1, B2, B5, B6, C1, C2, C3, C8. ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 4.1, 4.2, 4.3, ESD 5.1, 5.2, 5.3, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1., ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2,	CT2, CT3,	3.1.1 Trabaja de manera activa de forma autónoma o en grupo.	33,3%	Proyecto	Autoevaluación	1, 3, 5
				3.1.2 Utiliza soportes digitales y en formato papel de forma responsable	33,3%	Proyecto	Heteroevaluación	1, 3, 5
				3.1.3 <i>Se adecúa a las necesidades del interlocutor</i>	33,3%	Proyecto	Heteroevaluación	1, 3, 5
3.2 Seleccionar, organizar y utilizar, de forma eficaz, espontánea y en diferentes entornos, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra con amabilidad, ajustar la propia contribución a la de los interlocutores e interlocutoras, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular,	7	A8, A13, A16, B1, B4, C1, C3, C6. ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 4.1, 4.2, 4.3, ESD	CT3	3.2.1 Hace uso de diferentes habilidades para llevar a cabo el proceso comunicativo	33,3%	Proyecto	Autoevaluación	1, 3, 5
				3.2.2 Utiliza las estrategias necesarias para la negociación del significado (reformulación, resumen, parafraseo...)	33,3%	Proyecto	Heteroevaluación	1, 3, 5

comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, resolver problemas y gestionar situaciones comprometidas. (CCL1, CCL5, CP2, STEM1, CD3, CPSAA3.1, CC3)		5.1, 5.2, 5.3, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1., ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2,		3.2.3 Resuelve problemas de forma colaborativa	33,3%	Proyecto	Heteroevaluación	1, 3, 5
4.1 Interpretar y explicar textos, conceptos y comunicaciones en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y aprecio por los interlocutores e interlocutoras y por las lenguas, variedades o registros empleados, y participando en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento, a partir de diversos recursos y soportes. (CCL1, CCL5, CP1, CP3, STEM1, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CC4, CE3, CCEC1)	10	A3, A13, A16, B1, B3, B4. ESD 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 5.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1., ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2,	CT4	4.1.1 Facilita la comprensión de mensajes de dificultad media a interlocutores variados	33,3%	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5,6
				4.1.2 Muestra una actitud respetuosa y empática ante la diversidad lingüística y cultural	33,3%	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5,6
				4.1.3 Usa diferentes recursos y soportes en función de la diversidad y necesidad de los interlocutores	33,3%	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5,6
4.2 Aplicar estrategias que faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y del conocimiento previo y los intereses e ideas de los interlocutores e interlocutoras. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD3, CPSAA3.2, CC4, CE3)	9	A4, A13, A14, B1, B2, B6, C2, C3, C4, C5, C6, C7.C8. ESD 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 5.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1., ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2,	CT3	4.2.1 Moviliza estrategias comunicativas para la negociación del significado	50%	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 3, 5
				4.2.2Se adapta al contexto, tipología textual y necesidades de la comunicación	50%	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 3, 5
5.1 Comparar y argumentar las semejanzas y diferencias entre distintas lenguas reflexionando	4	A13, B5, B6, C3, C4, C5, C6, C7, C8.	CT4	5.1.1 Realiza comparaciones entre las similitudes y diferencias entre las lenguas.	50%	Portfolio	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5,6

sobre su funcionamiento y estableciendo relaciones entre ellas. (CCL3, CP3, CD3, CPSAA4)		ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, ESD 5.1, ESD 6.1, ESD 7.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, ESD 10.1, 10.2, 10.3, ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2, ESD 13.1, 13.2.		5.1.2 Reflexiona sobre el funcionamiento de las lenguas de forma paulatina haciendo uso de su autonomía	50%	Portfolio	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5,6
5.2 Utilizar con iniciativa y de forma creativa estrategias y conocimientos de mejora de la capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales. (CCL1, CP2, STEM1, CD3, CPSAA1.1)	5	A14, A15, A16, ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, ESD 5.1, ESD 6.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, ESD 10.1, 10.2, 10.3, ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2, ESD 13.1, 13.2.	CT1, CT3	5.2.1 Hace uso de estrategias básicas para mejorar sus capacidades de comunicación.	33,3%	Portfolio	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5,6
				5.2.2 Mejora sus capacidades de comunicación apoyándose en otros participantes mediante el trabajo colaborativo	33,3%	Portfolio	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5,6
				5.2.3 Mejora sus capacidades de comunicación ayudándose de los soportes analógicos y digitales.	33,3%	Portfolio	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5,6
5.3 Registrar y reflexionar sobre los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera, seleccionando las estrategias más adecuadas y	3	A16, B3, C8. ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., ESD	CT2	5.3.1 Detecta sus dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera.	50%	Portfolio	Autoevaluación	1, 2, 3, 4, 5,6

eficaces para superar esas dificultades y consolidar el aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos y compartiéndolos. (CD3, CPSAA1.1, CPSAA4)		2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, ESD 5.1, ESD 6.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, ESD 10.1, 10.2, 10.3, ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2, ESD 13.1, 13.2.		5.3.2 Realiza actividades para superar sus dificultades haciendo uso de la evaluación, autoevaluación y coevaluación.	50%	Portfolio	Autoevaluación	1, 2, 3, 4, 5,6
6.1 Actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, analizando y rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo, y solucionando aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación. (CCL4, CCL5, CP3, CPSAA3.1, CC3, CCEC1)	6	B5, B6, C3, C4, C5, C6, C7. ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, ESD 5.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, ESD 10.1, 10.2, 10.3, ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2	CT2	6.1.1 Muestra un comportamiento adecuado ante las situaciones interculturales.	33,3%	Trabajo de investigación	Heteroevaluación	1,3,5
				6.1.2 Establece vínculos entre las diferentes lenguas y culturas.	33,3%	Trabajo de investigación	Heteroevaluación	1,3,5
				6.1.3 Hace uso de la interculturalidad de manera objetiva, dejando de lado prejuicios y estereotipos	33,3%	Trabajo de investigación	Heteroevaluación	1,3,5
6.2 Valorar críticamente la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera, teniendo en cuenta los derechos humanos, y adecuarse a ella, favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos. (CCL4, CCL5, CP3, CPSAA3.1, CC3, CCEC1)	6	A14, A15, B5, C3, C4, C5, ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, ESD 5.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, ESD 10.1, 10.2, 10.3, ESD	CT3, CT4	6.2.1 Juzga de forma crítica y objetiva la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística de otros países.	50%	Trabajo de investigación	Heteroevaluación	1,3,5
				6.2.2 Fomenta el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.	50%	Trabajo de investigación	Heteroevaluación	1,3,5

		11.1, ESD 12.1, 12.2							
6.3 Aplicar estrategias para defender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos y respetando los principios de justicia, equidad e igualdad. (CCL4, CCL5, CP3, CPSAA3.1, CC3, CCEC1)	6	A14, A15, B5, C3, C4, C5, ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, ESD 5.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, ESD 10.1, 10.2, 10.3, ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2	CT3	6.3.1 Utiliza estrategias para defender y apreciar la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística	50%	Trabajo de investigación	Heteroevaluación	1,3,5	
				6.3.2 Respetar los principios de justicia, equidad e igualdad.	50%	Trabajo de investigación	Heteroevaluación	1,3,5	
6.4. Conocer la producción literaria, los medios de comunicación y las principales publicaciones de los países y territorios donde se habla la lengua extranjera, promoviendo la lectura y ampliando el conocimiento de la lengua y cultura estudiadas. (CCL4, CP3, CCEC1)	3	A14, A15, B5, C5, ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, ESD 5.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, ESD 10.1, 10.2, 10.3, ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2	La expresión oral y escrita, La creatividad	6.4.1 Demuestra su conocimiento de la producción literaria los medios de comunicación y las principales publicaciones de los países de habla francesa.	50%	Trabajo de investigación	Heteroevaluación	1,3,5	
				6.4.2 Fomenta la lectura y enriquece el conocimiento de la lengua y cultura estudiadas.	50%	Trabajo de investigación	Heteroevaluación	1,3,5	

Los instrumentos de calificación se valorarán de la siguiente manera:

1. Instrumentos de observación de progreso diario (planificación composición de textos, organización de materiales, búsqueda de información, análisis de textos, entregas de tareas y trabajos realizados en casa, etc). El peso en la nota será el mismo a lo largo de todo el curso. Peso 1
2. Pruebas evaluables de producción oral / escrita y proyectos finales de tema o situación de aprendizaje. El peso aumentará progresivamente a lo largo de los trimestres. En el primero tendrá peso 1, en el segundo trimestre tendrá peso 2 y en el tercero, peso 3.

La nota final tendrá en cuenta el progreso del alumno teniendo en cuenta las diferentes tomas de notas a lo largo de todo el curso. En ningún caso será la media de las distintas evaluaciones.

El redondeo al alza en las calificaciones se hará a partir de +0,8 (4,8=5; 5,8=6...) en las dos primeras evaluaciones, y +0,5 en la tercera (4,5=5).

Tomaremos especial cuidado en la autoría y el trabajo personal del alumno sin ayuda de la IA. La materia supone la NO UTILIZACIÓN, por defecto, de la IA. En tal caso, se considerará que vulnera los principios de autonomía, responsabilidad en el aprendizaje, y es un fraude al proceso individual y personal del aprendizaje; imposibilita al profesor para poder evaluar la capacidad de los alumnos de construir, seleccionar de forma autónoma y crítica la información, manejarla, transformarla y utilizarla para poder construir productos personales. Aquellos criterios que valoren estas capacidades serán evaluadas con un 0 ya que no es un producto construido con sus propias herramientas personales de aprendizaje e invalidan el fin de adquisición de la lengua extranjera que persigue esta materia.

El uso de dispositivos electrónicos en la realización de las pruebas evaluables hará que las pruebas queden evaluadas con un suspenso. En el caso de no poder rastrear desde dónde la prueba deja de ser original, el profesor (a su criterio) podrá suspender la prueba íntegra o elaborar un método de evaluación diferente, por ejemplo, una prueba oral.

CONTENIDOS DE LENGUA EXTRANJERA II FRANCÉS DE 2º BACHILLERATO

A. Comunicación.

- A.1. Autoconfianza, iniciativa y asertividad. Estrategias de autorreparación y autoevaluación como forma de progresar en el aprendizaje autónomo de la lengua extranjera.
- A.2. Estrategias para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.
- A.3. Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo actividades de mediación en situaciones cotidianas.
- A.4. Funciones comunicativas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: describir fenómenos y acontecimientos; dar instrucciones y consejos; describir estados y situaciones presentes; narrar acontecimientos pasados puntuales y habituales; expresar sucesos futuros y predicciones a corto, medio y largo plazo; expresar emociones; expresar la opinión; expresar la certeza, la deducción, la posibilidad, la probabilidad, la obligación, el permiso, el consejo, el deseo; expresar argumentaciones; reformular el discurso, enfatizarlo, especificarlo o explicarlo; presentar las opiniones de otros, resumir; expresar la causa, la consecuencia, la concesión, la finalidad, la condición y la hipótesis; expresar el modo como fuente de una mayor riqueza lingüística (descripción de hechos, estados o acciones de forma real o eventual, personal e impersonal).
- A.5. Tipología textual: texto argumentativo, expositivo, descriptivo, etc.
- A.6. Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto, organización y estructuración según el género y la función textual.
- A.7. Unidades lingüísticas y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus propiedades, existencia, la cantidad y la cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la duda, la interrogación y la exclamación, las relaciones lógicas: causa, consecuencia, disyunción, oposición, distribución, concesión, finalidad.
- A.8. Propiedades del texto: adecuación, coherencia y cohesión.
- A.9. Léxico común y especializado de interés para el alumnado relativo a tiempo y espacio; estados, eventos y acontecimiento; actividades, procedimientos y procesos; relaciones personales, sociales, académicas y profesionales; educación, trabajo y emprendimiento; lengua y comunicación intercultural; ciencia y tecnología; historia y cultura; así como estrategias de enriquecimiento léxico (derivación, composición, familias léxicas, polisemia, sinonimia, antonimia, neologismos, etc.).

- A.10. Categorías semánticas: su identificación e intercambio de significados y términos.
- A.11. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones. Alfabeto fonético básico.
- A.12. Convenciones ortográficas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.
- A.13. Convenciones y estrategias conversacionales, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir y parafrasear, colaborar, negociar significados, detectar la ironía, etc.
- A.14. Recursos para el aprendizaje y estrategias de búsqueda y selección de información, y curación de contenidos: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, mediatecas, etiquetas en la red, recursos digitales e informáticos, etc.
- A.15. Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio.
- A.16. Herramientas analógicas y digitales para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, colaboración y cooperación educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas, etc.) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

B. Plurilingüismo.

- B.1. Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con un alto grado de autonomía, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta superando las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.
- B.2. Estrategias para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.
- B.3. Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación.
- B.4. Expresiones y léxico específico para reflexionar y compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).
- B.5. Comparación sistemática entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.

- B.6. Variedades de la lengua extranjera atendiendo a diferencias geográficas y/o culturales.

C. Interculturalidad.

- C.1. La lengua extranjera como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, facilitador del acceso a otras culturas y otras lenguas y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.
- C.2. Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera, así como por conocer informaciones culturales de los países donde se habla la lengua extranjera.
- C.3. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a convenciones sociales, normas de cortesía y registros; instituciones, costumbres y rituales; valores, normas, creencias y actitudes; estereotipos y tabúes; lenguaje no verbal; historia, cultura y comunidades; relaciones interpersonales y procesos de globalización en países donde se habla la lengua extranjera.
- C.4. Aspectos geopolíticos, físicos, económicos y culturales de los países donde se habla la lengua extranjera.
- C.5. Obras literarias significativas de los países de lengua extranjera. Su conocimiento como vehículos de transmisión cultural y la idiosincrasia de los países donde se habla.
- C.6. Publicaciones significativas, periódicos y medios de comunicación.
- C.7. Estrategias para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.
- C.8. Estrategias de prevención, detección, rechazo y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

ESTRUCTURAS SINTÁCTICO-DISCURSIVAS DE FRANCÉS DE 2º DE BACHILLERATO

1. Describir fenómenos y acontecimientos.
ESD 1.1. *Présent de l'indicatif et du subjonctif*, discriminación.
ESD 1.2. Conectores de secuenciación.
ESD 1.3. La cantidad: *environ, suffisamment...*
ESD 1.4. Doble pronominalización.
2. Dar instrucciones y consejos.
ESD 2.1. *Impératif*.
ESD 2.2. *Conditionnel y conditionnel passé*.
ESD 2.3. *À ta place, il vaudrait mieux que*.
3. Describir estados y situaciones presentes.
ESD 3.1. *Présent*.
ESD 3.2. Frase negativa con *ne explétif*.
4. Narrar acontecimientos pasados, puntuales y habituales.
ESD 5.1. *Passé composé, imparfait, plus-que-parfait*.
ESD 5.2. *Gérondif*.

- ESD 5.3. N'importe *quand, une fois que*.
5. Expresar sucesos futuros y predicciones a corto, medio y largo plazo.
ESD 5.4. *Futur simple, futur proche et futur antérieur*.
6. Expresar emociones.
ESD 6.1. Sorpresa (*je suis étonné*), admiración (*je trouve... magnifique*), felicidad (*je suis ravi*), reproche (*tu aurais dû*)...
7. Expresar la opinión.
ESD 7.1. *J'estime que, je suis partagé, je suis pour...*
8. Expresar la certeza, la deducción, la posibilidad, la probabilidad, la obligación, el permiso, el consejo, el deseo.
ESD 8.1. Frases subordinadas.
ESD 8.2. *Je suis convaincu que, sans aucun doute, il se pourrait bien, éventuellement*.
9. Expresar argumentaciones.
ESD 9.1. Pronombres relativos compuestos.
10. Reformular el discurso, enfatizarlo, explicarlo o especificarlo.
ESD 10.1. Discurso indirecto e interrogación indirecta.
ESD 10.2. *Mise en relief*.
ESD 10.3. Inversión.
11. Presentar las opiniones de otros, resumir.
ESD 11.1. *Pour faire le bilan, pour faire le point*.
12. Expresar la causa, la consecuencia, la concesión, la finalidad, la condición y la hipótesis.
ESD 12.1. Frases subordinadas en indicativo y en subjuntivo.
ESD 12.2. *À cause de, à forcé de, il semble que, tellement, donc, par conséquent, c'est pourquoi, bien que, quoique, pour que, afin que...*
13. Expresar el modo como fuente de una mayor riqueza lingüística (descripción de hechos, estados o acciones de forma real o eventual, personal e impersonal).
ESD 13.1. Adverbios de modo: *de cette manière...*
ESD 13.2. Voz pasiva.

D. Contenidos de carácter transversal trabajados desde la materia.

Según marcan el artículo 6.5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo y del artículo 10 del DECRETO 40/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.

- En todas las materias de la etapa de bachillerato se trabajarán:
 - a. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y su uso responsable.

b. La educación para la convivencia escolar proactiva orientada al respeto de la diversidad como fuente de riqueza.

c. Las técnicas y estrategias propias de la oratoria que proporcionen al alumnado confianza en sí mismo, gestión de sus emociones y mejora de sus habilidades sociales.

- Se desarrollarán actividades que fomenten el interés y el hábito de lectura, así como destrezas para una correcta expresión escrita

- Se deberá fomentar la calidad, equidad e inclusión educativa de las personas con discapacidad, la igualdad de oportunidades y no discriminación por razón de discapacidad, medidas de flexibilización y alternativas metodológicas, adaptaciones curriculares, accesibilidad universal, diseño para todos, atención a la diversidad y todas aquellas medidas que sean necesarias para conseguir que el alumnado con discapacidad pueda acceder a una educación educativa de calidad en igualdad de oportunidades.

- Se fomentará el desarrollo de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género, y de los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.

- Se fomentará el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos y el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia.

Se muestra a continuación una tabla en la que se especifican los contenidos transversales y las Situaciones de Aprendizaje en las que se trabajan:

Contenidos transversales	Situaciones de aprendizaje					
	SA 1	SA 2	SA 3	SA 4	SA 5	SA 6
<i>Tecnologías de la Información y la comunicación,</i>		X	X	X		X

<i>y su uso responsable.</i>						
<i>La educación para la convivencia escolar proactiva orientada al respeto a la diversidad como fuente de riqueza</i>	X	X		X	X	X
<i>Las técnicas y estrategias propias de la oratoria</i>		X		X	X	X
<i>El interés y hábito por la lectura y destrezas para una correcta expresión escrita.</i>	X	X	X	X	X	X

E. Metodología didáctica. (Métodos pedagógicos: estilos, estrategias y técnicas de enseñanza. Tipos de agrupamientos y organización de tiempos y espacios.)

Según lo estipulado en el Anexo II. A, en el que se contemplan los principios metodológicos de la etapa vemos que:

La etapa de bachillerato supone una fase más en la formación de la persona tras la culminación de la educación secundaria obligatoria, que aporta al estudiante una formación que le acompañará en su camino a la madurez y a la iniciación al tránsito a la vida adulta. Para el logro de la finalidad y los objetivos de la etapa de bachillerato se requiere una metodología didáctica que deberá estar fundamentada, como en el resto de las etapas educativas, en principios básicos del aprendizaje por competencias.

Dicho modelo de educación por competencias tiene como fuentes últimas las Recomendaciones de la Unión Europea y las propias competencias clave, a su vez, se asientan en tres principios comunes para desarrollar en el alumnado: la actuación autónoma, la interacción con grupos heterogéneos y el uso interactivo de herramientas.

Por medio de una perspectiva inclusiva que tenga en cuenta la diversidad del alumnado se garantizará la personalización del aprendizaje que asegure la igualdad de oportunidades. Para ello, se dará respuesta a las dificultades que pudieran surgir y se facilitará el acceso al aprendizaje a través del diseño de situaciones de aprendizaje interdisciplinares que desplieguen en el aula un amplio abanico de estrategias, actividades, materiales y agrupamientos, favorezcan la implicación del alumnado y respeten y den respuesta a las necesidades a través de la aplicación de los principios de Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), consiguiendo el máximo desarrollo personal de todo el alumnado.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje deben facilitar la construcción de aprendizajes significativos y funcionales. Es importante que cualquiera de las metodologías seleccionadas por los docentes se ajuste al nivel competencial inicial del alumnado y se planifique la enseñanza de nuevos aprendizajes a partir de lo que el alumno sabe y es capaz de hacer, creando las condiciones para incorporarlos en la estructura mental del alumno, lo que permitirá que sean aprendizajes consolidados y no aprendizajes mera o esencialmente memorísticos.

El desarrollo del currículo requiere un enfoque globalizador e interdisciplinar que en la medida de lo posible tome como punto de partida temas de interés del alumnado, en torno a los cuales se articulen el conjunto de saberes curriculares, evitando de este modo la segmentación del aprendizaje y el conocimiento. En este sentido, se proporcionarán experiencias de aprendizaje basadas en la investigación, la reflexión y la comunicación, que favorezcan el desarrollo de la creatividad. Además, se favorecerá un aprendizaje contextualizado, que implique la participación de la comunidad educativa y el establecimiento de una comunicación activa con el contexto social, cultural y profesional.

Por otro lado, el proceso de aprendizaje favorecerá la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo, la autonomía personal y el desarrollo de procesos de metacognición. En este sentido, se potenciará la resiliencia, la capacidad de adaptación, aprendiendo a afrontar situaciones de frustración, desarrollando la confianza en sí mismo, la gestión emocional, la escucha activa y el respeto de distintos puntos de vista o creencias de los demás.

El trabajo en equipo y la colaboración serán principios esenciales en el aprendizaje, que favorezcan en el alumnado el desarrollo de habilidades sociales para afrontar su preparación al ámbito profesional.

Del mismo modo, para abordar estos principios y enfoque de aprendizaje tiene especial trascendencia el trabajo en equipo del profesorado que garantice la coordinación entre los docentes de la misma etapa y facilite el aprendizaje interdisciplinar, así como la coordinación con los docentes de la etapa educativa anterior, favoreciendo la continuidad del proceso educativo del alumnado y una transición positiva.

Métodos pedagógicos (estilos, estrategias y técnicas de enseñanza):

Estilos de enseñanza.

Uno de los elementos clave en el modelo de enseñanza por competencias es despertar y mantener la motivación del alumnado, lo que implica un planteamiento del papel del alumnado, activo y autónomo, consciente de ser el responsable de su aprendizaje. La motivación se relaciona directamente con el rendimiento académico del alumnado, por lo que el profesorado deberá plantear actividades y tareas que fomenten esa motivación e implicación.

Por ello, conviene hacer explícita la utilidad del nuevo aprendizaje, tanto desde un punto de vista propedéutico como práctico y, en la medida de lo posible, el profesorado, más allá de ser mero transmisor de conocimiento, será el motor y la guía para crear condiciones que extrapolen y transfieran dicha utilidad a contextos diferenciados. También el profesorado fomentará el interés como paso inicial para conseguir una motivación plena.

Además, el profesorado potenciará la realización de tareas cuya resolución suponga un reto y desafío intelectual para el alumnado, de manera que permitan movilizar su potencial cognitivo, incrementar su autonomía, su autoconcepto académico y la consideración positiva frente al esfuerzo.

Estrategias metodológicas y técnicas.

En el diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje es conveniente que el docente organice su práctica en torno a una serie de técnicas y estrategias metodológicas, que deben adaptarse tanto al grado de madurez del alumnado como al tipo de materia, el tiempo, los espacios y los recursos didácticos disponibles. Deben combinarse dentro del aula diversas estrategias metodológicas, que responderán a características muy definidas en su selección: en primer lugar, se adaptarán a las diferentes capacidades y estilos de aprendizaje del alumnado. En segundo lugar, deberán promover la motivación, para lo cual se optará por las que convierten al alumnado en protagonista, lo más autónomo posible, del proceso de

aprendizaje. En tercer lugar, deberán potenciar la interacción entre los estudiantes, ayudando a generar un ambiente favorable dentro del aula que favorezca las estructuras de aprendizaje cooperativo, en las que, a través de la resolución conjunta de las tareas, los miembros del grupo compartan y construyan el conocimiento mediante el intercambio de ideas. Finalmente, las estrategias adoptadas deberán contribuir a que el alumnado transmita lo aprendido, como medio para favorecer la funcionalidad del aprendizaje adquirido.

La transferibilidad y funcionalidad de los aprendizajes se asegura con sistemas de trabajo que potencian la participación activa del alumnado y el desarrollo de competencias, como la búsqueda de información, la planificación previa, la elaboración de hipótesis, la tarea investigadora y la experimentación o, entre otras, la capacidad de síntesis para transmitir conclusiones. Entre la variedad de técnicas susceptibles de ser empleadas por los docentes se encuentran algunas como la técnica de la discusión o el debate, el estudio de casos, la investigación, el descubrimiento, el estudio dirigido, la técnica de laboratorio o la representación de roles.

La coordinación de los equipos docentes tiene que plantearse una reflexión común y compartida sobre la eficacia de las diferentes propuestas metodológicas y la actuación con criterios comunes y consensuados. Debe observarse que en la etapa de bachillerato el nivel de reflexión sobre el propio aprendizaje (metacognición) por parte del alumnado ha de elevarse y ser más exigente puesto que su madurez y su nivel de desarrollo así lo exigen.

Tipos de agrupamientos y organización de tiempos y espacios:

Agrupamientos y organización del espacio y el tiempo

En la etapa de bachillerato, al igual que en otras etapas, la variable grupo puede ser clave en el logro académico. El grupo es determinante en varias facetas: es fuente estímulos que impacta en los niveles de ajuste afectivo de cada uno de sus integrantes, determina el clima de convivencia, marca la madurez en el desarrollo de las relaciones sociales y agrupa al alumnado según sus incipientes intereses profesionales y académicos.

Teniendo en cuenta dichos aspectos, la variable grupo admite diversas consideraciones como recurso metodológico. El trabajo individual debe alternar con el trabajo cooperativo y en equipo (ya sea en parejas, pequeño o gran grupo), adecuadamente planificado, puesto que este es una vía de primer nivel para la adquisición de ciertos aprendizajes, independientemente de sus aportaciones en el desarrollo emocional, social y de otro tipo. Ese trabajo colaborativo y en equipo lleva asociada habitualmente la incorporación de actividades y tareas de naturaleza diversa en su presentación, desarrollo, ejecución y formato, que contribuyen a fomentar las relaciones entre aprendizajes, facilitar oportunidades de logro a todos y mejora la motivación. De esta manera, estos agrupamientos se realizarán de manera flexible adaptados al desarrollo de las actuaciones previstas.

La variedad en la estructura de la sesión de clase, la flexibilidad en el uso de los espacios y la diversidad en los agrupamientos potencian la comunicación real entre alumnado y profesorado. El enfoque competencial precisa de ambientes no jerarquizados y de espacios flexibles para que, después de procesos de entrenamiento en el trabajo colaborativo en etapas y niveles anteriores, los distintos agrupamientos lleguen a producirse y desarrollarse de manera natural, particularmente en bachillerato. Por tanto, los diversos espacios físicos deberán permitir estar organizados de manera variable y adaptable para favorecer tanto la interacción y cooperación, la comunicación, la investigación, la experimentación y la creación y el trabajo autónomo del alumnado. Además, se requiere que los espacios sean creativos y, en la medida de lo posible, estéticamente agradables, que posibiliten generar circunstancias motivantes para el aprendizaje. Esto quiere decir que las zonas de aprendizaje de un espacio creativo no han de ser concebidas de forma rígida, sino flexible y adaptable a cada necesidad y teniendo en cuenta los recursos de los que se disponen, incluidos los tecnológicos.

En cuanto a la gestión temporal de la estructura de la sesión, debe partirse de la premisa de que el alumnado debe asumir un desempeño activo durante la mayor parte del tiempo. Para ello las estructuras de la sesión podrán ser muy variadas: desde el sistema clásico de inicio de clase para al abordaje de los aspectos teóricos que da paso al resto de la sesión de trabajo, a la generalización de la fase final de la sesión con carácter conclusivo en la que se presenta el resultado de la sesión de trabajo por parte del alumnado, o las conocidas como clases invertidas, en las que el trabajo individual o algunos procesos de aprendizaje se transfieren fuera del aula y se reserva el tiempo en el aula para dinamizar el intercambio y trabajo de aplicación y colaborativo. En todo caso, deberán tenerse en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado para adaptar las actividades o tareas a su capacidad de atención y trabajo. La secuenciación temporal flexible recogerá tiempos diferenciados para el trabajo individual, para el trabajo en grupo, o, en su caso, para el intercambio y debate.

En cuanto a la metodología didáctica en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, el Decreto de Ley nos puntualiza las siguientes orientaciones:

Para Primera Lengua Extranjera:

Estas orientaciones se concretan para la materia Lengua Extranjera a partir de los principios metodológicos de la etapa establecidos en el anexo II.A.

En la materia Lengua Extranjera el proceso de aprendizaje se entiende como dinámico y continuado, flexible y abierto, y debe adecuarse a las circunstancias, necesidades e intereses del alumnado. Será imprescindible basar el aprendizaje en los repertorios y experiencias del alumnado, facilitando así su participación en actos comunicativos. Esto incluye la puesta en práctica de actividades y estrategias comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluidas las relacionadas con la búsqueda, selección y contraste de fuentes de información y la gestión de dichas fuentes. Por tanto, desde esta área se utilizarán principalmente técnicas que impliquen situaciones comunicativas, como técnicas del diálogo, de la discusión, de investigación o de representación de roles.

Por otro lado, será fundamental exponer al alumnado a la lengua extranjera de esta materia, de manera que los actos comunicativos que se desarrollen en el aula se realicen utilizando la lengua extranjera y el profesorado proporcione modelos variados y reales de habla de la lengua extranjera de la materia.

Los recursos y materiales didácticos serán motivadores, significativos, variados y accesibles tanto en el contenido como en el soporte, y se seleccionarán teniendo en cuenta las necesidades del alumnado, de manera que faciliten abordar diversos temas o centros de interés con diferentes niveles de profundización. En la materia Lengua Extranjera se utilizarán recursos diversos y variados, auditivos, gráficos, visuales, audiovisuales, impresos, digitales, etc. En este sentido, cobra especial relevancia el uso didáctico de las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, se utilizarán materiales didácticos tales como manipulables o realia. Todos deben estar encaminados a situaciones de comunicación real para que el alumnado pueda aplicar los aprendizajes en diferentes contextos cercanos al uso real y cotidiano de la lengua.

Por otro lado, en la materia Lengua Extranjera se trabajará a través de textos sobre temas de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado que incluyan aspectos relacionados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los retos y desafíos del siglo XXI.

Los agrupamientos serán flexibles, dinámicos y variados dependiendo de las tareas que se vayan a desarrollar: individuales, ya que refuerzan el trabajo autónomo; en parejas o en pequeño grupo, ya que facilitan el desarrollo de situaciones comunicativas en la lengua extranjera y fomentan el trabajo cooperativo y colaborativo, además de actitudes de respeto hacia los demás; en gran grupo, fomentando el respeto e interés por opiniones diferentes y el respeto del turno de palabra. La distribución del espacio será flexible, usándolo en función y al servicio de las diferentes tareas y actividades a desarrollar. Además, los espacios deberán ser diversos y enriquecedores y deberán favorecer la confianza personal y el aprendizaje de la lengua extranjera por parte del alumnado. Por otra parte, los tiempos deben respetar la diversidad del aula y los diferentes ritmos de aprendizaje y ajustarse a las diferentes actividades, tareas o situaciones de aprendizaje.

En base a todo lo expuesto y para atender a todo el alumnado será fundamental el uso de métodos variados, que se ajusten a la realidad de cada aula y las necesidades de cada grupo de alumnos y favorezcan la personalización del aprendizaje. Las metodologías activas facilitarán la adquisición de la lengua extranjera y el desarrollo de las destrezas comunicativas, al ser el alumno protagonista de su propio aprendizaje, facilitando su participación e implicación y la adquisición y uso de conocimientos en situaciones reales. Se trabajará a partir de proyectos de aprendizaje para aprender la lengua extranjera desde una perspectiva holística que incluya la conciencia intercultural y que contribuya al trabajo cooperativo y colaborativo; se utilizarán canciones, para acercarse a la diversidad cultural de países de habla de la materia Lengua Extranjera y para familiarizarse con sonidos propios de la lengua, y

obras literarias que despierten la curiosidad y motivación del alumno; se realizarán dramatizaciones que impliquen al alumnado en diferentes situaciones comunicativas e investigaciones sobre temas de interés y de actualidad que favorezcan, por un lado la construcción del conocimiento, y por otro lado, la utilización de la lengua extranjera.

Además, el enfoque comunicativo es imprescindible para el desarrollo y adquisición de las competencias clave y de las específicas de la lengua extranjera. Se debe valorar el uso efectivo de la lengua, por encima de la corrección formal, y estimular y motivar a nuestro alumnado en un entorno de confianza y seguridad.

Orientaciones para la evaluación

Las orientaciones para la evaluación de la etapa vienen definidas en el anexo II.B. A partir de estas, se concretan las siguientes orientaciones para la evaluación de los aprendizajes del alumnado en la materia Segunda Lengua Extranjera.

Las técnicas e instrumentos de evaluación utilizados en la materia Segunda Lengua Extranjera serán variados y dotados de capacidad diagnóstica y de mejora, que valoren los procesos por encima de los resultados finales, con el fin de conseguir una evaluación competencial. Prevalecerán los instrumentos que pertenezcan a técnicas de observación y a técnicas de análisis del desempeño del alumnado, por encima de aquellos instrumentos vinculados a técnicas de rendimiento.

Concretamente, en esta área se utilizarán principalmente técnicas de observación a través de instrumentos como por ejemplo el registro anecdótico, la guía de observación, el diario del docente o las conversaciones, y técnicas de análisis del desempeño a través de instrumentos como por ejemplo el cuaderno de trabajo, proyectos, trabajos de investigación o el diario de aprendizaje, que permitan evaluar al alumnado en diferentes situaciones comunicativas de manera contextualizada. En menor medida, se utilizarán las técnicas del rendimiento a través de distintos tipos de pruebas orales y escritas.

En el aprendizaje de la segunda lengua extranjera será fundamental incorporar la autoevaluación y coevaluación del alumnado, de manera que sea cada vez más autónomo y capaz de planificar, controlar y evaluar sus propios progresos. Se podría

utilizar el Portfolio Europeo de las Lenguas como herramienta que favorece el desarrollo de estrategias de autoevaluación de la competencia comunicativa en lengua extranjera y la adquisición de forma progresiva de actitudes de iniciativa, confianza, reflexión y responsabilidad en el proceso, considerando al alumnado como agente social progresivamente autónomo y gradualmente responsable de su propio aprendizaje, y teniendo en cuenta sus repertorios, intereses y emociones, así como sus circunstancias específicas.

Por último, la evaluación de la propia práctica docente se considera imprescindible para poder avanzar en la mejora de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

F. Materiales y recursos de desarrollo curricular.

Los recursos y materiales didácticos tienen como función principal facilitar el proceso de aprendizaje puesto que, en coherencia con el resto de los elementos curriculares, permiten guiar los aprendizajes del alumnado, les proporcionan información, posibilitan el entrenamiento de habilidades y deben poseer un carácter motivador intrínseco.

La selección y el uso de dichos recursos y materiales didácticos, realizados con criterios precisos de coordinación docente, constituyen aspectos esenciales del diseño de la práctica docente para enriquecer el proceso educativo, para lo cual debe tenerse en cuenta, además de la relación con el objetivo del aprendizaje, características tales como su adecuación al contexto de aprendizaje, la flexibilidad durante el proceso de enseñanza, el grado de adaptabilidad a la diversidad y al ritmo de trabajo del alumnado, la facilidad de uso y disponibilidad, su capacidad para generar motivación, así como su potencial para estimular habilidades metacognitivas y de pensamiento crítico.

Se hará uso, por tanto, de material, tanto tradicional como innovador, en diferentes soportes, tales como materiales impresos (murales, libros, prensa, diccionarios...), audiovisuales, multimedia e informáticos, que aseguren la accesibilidad a la diversidad de este. Además, se proporcionarán múltiples formas de representación de la información y del contenido, aportando al alumnado variedad de opciones de acceso real al aprendizaje.

El profesorado, además, elaborará sus propios recursos de desarrollo curricular procurando integrar variedad de estos: analógicos, digitales, manipulativos, informativos, ilustrativos y tecnológicos con el fin de posibilitar el acceso al aprendizaje a todo el alumnado.

Teniendo en cuenta los criterios de base de nuestra propuesta curricular, en este departamento utilizaremos:

- Materiales: producto diseñado y elaborado con una finalidad educativa con contenidos que se establecen en el proceso de enseñanza- aprendizaje, elegido por los miembros del departamento didáctico. Pueden ser: impresos (libro de texto, apuntes del profesor, etc.), digitales, informáticos (tablets, ordenadores...)
- Recursos: herramienta o instrumento que utiliza el profesor que lo dota de contenido didáctico para utilizarlo con el alumnado. impresos (prensa, etc.) y digitales (webs, medios audiovisuales y multimedia, películas, podcast...)

	<i>Materiales</i>	<i>Recursos</i>
<i>Impresos</i>	Textos, fotos	Artículos de prensa, fragmentos literarios
<i>Digitales e informáticos</i>	Videos	Páginas web
<i>Medios audiovisuales y multimedia</i>	Documentos audiovisuales	Videos, películas,
<i>Manipulativos</i>		
<i>Otros</i>		

G. Concreción de planes, programas y proyectos del centro vinculados con el desarrollo del currículo de la materia.

Este departamento colabora de forma activa en los siguientes planes, programas y proyectos del centro:

<i>Planes, programas y proyectos</i>	<i>Implicaciones de carácter general desde la materia</i>	<i>Temporalización (indicar la SA donde se trabaja)</i>
Plan de Lectura	Debido a las características de nuestra materia, leeremos todos los días, haciendo comprensión y comentario de textos. Partiremos de textos sencillos en	Todas

	los primeros cursos de la eso que se complicarán según vayan adquiriendo un mayor nivel de comprensión. ➤ Consideramos positiva la lectura comunitaria una vez por semana. En este caso, las lecturas a realizar variarán para cada curso y en diferentes temáticas. Queremos usar textos de diferentes culturas y no tan sólo textos literarios ligeros; Por ejemplo, discursos, ensayos, artículos de periódico, etc. que aborden temas de actualidad, derechos humanos, multiculturalidad, inclusión, etc. Al ser textos más complejos, dedicaremos parte de esa hora de lectura a trabajar con ellos la comprensión de textos de forma oral para asegurarnos de que la lectura no ha sido sólo superficial sino comprensiva. ➤ Seguiremos las normas de presentación de trabajos orales y escritos tal como viene descrita en el plan de fomento a la lectura del Centro y que se encuentran recogidas en la agenda escolar de los alumnos. ➤ Además, y tal como señalan nuestros criterios de calificación, asumiremos también las normas para la mejora de la ortografía y que pertenecen al plan de Fomento a la lectura de nuestro Centro.	
Plan de Convivencia	Es, sin lugar a dudas, uno de los pilares fundamentales de este centro. Siguiendo las directrices del RRI, este departamento fomentará el trabajo cooperativo y grupal en el aula. Asimismo, ante un problema en el aula o en el centro, se promoverá una resolución pacífica de conflictos, haciendo uso de la asertividad y la escucha activa. El profesorado de este departamento recibirá además formación en Círculos de diálogo y Tetra dialógico para el mejor desempeño de su función.	Todas
Plan de fomento de la igualdad entre hombres y mujeres	Uso de textos, podcast, vídeos. Post, publicidad, etc que nos sirvan para valorar el papel de la mujer en la sociedad; Los materiales escogidos favorecerán la investigación y el corte crítico y favorecerán la construcción de	Todas

	una actitud crítica hacia el contenido mostrado. Facilitar biografías de mujeres francesas relevantes en la historia, la ciencia, etc. Comparación de los roles históricos de las mujeres en la sociedad.	
Plan de atención a la diversidad	Atenderemos a los alumnos diversos siguiendo las indicaciones del Departamento de Orientación. Trabajaremos la inclusión en el aula a través de los grupos heterogéneos. Se trabajará en el aula atendiendo a nuestros alumnos a cada uno en sus necesidades. Para ello necesitaremos ir a un encaje diferente de las sesiones de clase, en las que se priorizará el trabajo autónomo y colaborativo, trabajando el <i>Saber-hacer</i>.	Todas
Proyectos de Autonomía	Apoyos inclusivos en el aula: trabajaremos la coordinación con otros Departamentos para llevar a cabo de forma eficiente los Apoyos inclusivos.	Todas
PROA+	Plan de absentismo: se recogerán las faltas del alumnado y se pasarán de forma semanal a Stilus. Además, en caso de detectar ausencias prolongadas o reiteradas de un alumno, se procederá a informar al Equipo Directivo y Departamento de Orientación para que tomen las medidas oportunas. Plan de acogida: se participará de manera activa en el plan de acogida del centro, procurando que el alumnado conozca e interiorice tanto las instalaciones, como los protocolos del centro.	Todas
Plan de acción tutorial	si bien es cierto que ninguno de los miembros de este departamento es tutor, se compromete a realizar las actividades que el departamento de Orientación y Jefatura de estudios requieran a este respecto, además de prestar atención al alumnado de forma directa y ayudar a los educandos a resolver problemas que puedan tener tanto dentro como fuera del centro.	Todas
Plan de Orientación Académica y profesional	el profesor de la materia se compromete a guiar e informar de todo lo relativo a las salidas profesionales del alumnado y la importancia de los conocimientos adquiridos en la materia para las mismas.	Todas

Se deja asimismo abierta la opción a trabajar en otros proyectos a lo largo del curso, como, por ejemplo, la posibilidad de realizar la traducción de la información obtenida por otros departamentos en los proyectos de Árboles centenarios o el Starlight.

H. Actividades complementarias y extraescolares organizadas desde la materia.

Este departamento no contempla actividades extraescolares por el momento, aunque no se descarta la asistencia a exposiciones, cine, museos, teatro, etc.

En cuanto a actividades complementarias se contemplan, siempre y cuando la situación sea propicia y haya una colaboración de las entidades colaboradoras:

Actividades complementarias	Breve descripción de la actividad	Temporalización (indicar la SA donde se realiza)
Le Noël	Durante la última semana de clase se realizan tarjetas de Navidad con mensajes en francés.	2
La Chandeleur	Jornada de crepes con explicación de la tradición de la Chandeleur	3
Un cadeau	Creación de marcapáginas con citas en francés para celebrar el día del libro	5

I. Evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado: técnicas e instrumentos, momentos, agentes, criterios de calificación asociados a los criterios de evaluación,

La evaluación ocupa un papel de vital importancia en el sistema educativo, ya que pretende regular y proteger el interés de los ciudadanos, haciendo referencia con “interés” al “derecho a la educación” de los ciudadanos y al concepto de “sistema educativo” como servicio público.

En un sentido amplio, el papel de la evaluación es conocer el estado en el que se encuentra el sistema educativo, pudiendo así:

- Vigilar que no se relajen los principios rectores del mismo

- Procurar que los valores propios de la sociedad democrática mejoren progresivamente.

Según los decretos de ordenación y currículo vigentes para la Comunidad de Castilla y León, la evaluación de los aprendizajes del alumnado se comprende como el *“Proceso de obtención de información sobre el progreso del alumno a través del desarrollo de actividades y tareas que el docente pone en práctica al objeto de formular juicios que se utilicen para la toma de decisiones”*. Forma parte, en definitiva, del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para el desarrollo de este punto se tendrán en cuenta:

ORDEN EDU/425/2024, de 9 de mayo, por la que se desarrolla la evaluación, la promoción y la titulación en el Bachillerato en la Comunidad de Castilla y León.

Indicaciones para la implantación y el desarrollo del currículo en el primer curso de Bachillerato en los centros educativos de la Comunidad de Castilla y León, en el curso académico 2022-2023.

Finalidad y características de la evaluación

En el Artículo 31 del Capítulo IV “Evaluación, promoción y titulación” en el que se nos informa sobre la Evaluación del alumnado podemos leer:

2. En virtud de lo dispuesto en el artículo 20.1 del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, la evaluación en esta etapa será continua y diferenciada por materias. Además, en la Comunidad de Castilla y León, será criterial y orientadora.

Este departamento considerará los principales conceptos de esta evaluación de la siguiente manera:

- Continua: se realiza a lo largo de todo el proceso de aprendizaje, no exclusivamente en momentos puntuales. Además, proporciona información sobre el aprendizaje del alumnado ante cualquier circunstancia. Permite también tomar las decisiones más adecuadas en el momento preciso.
- Diferenciada: permite valorar, desde cada una de las materias, la consecución de los objetivos y la adecuación en la adquisición de las competencias clave.

- Criterial: se lleva a cabo a partir de criterios de evaluación y calificación, objetivos conocidos por el alumnado y sus familias.
- Orientadora: ya que permite guiar en todo momento al alumnado en su desarrollo, en sus actitudes y en sus estrategias de aprendizaje; y al profesorado en el desarrollo del proceso de enseñanza.

Elementos de la evaluación en esta materia

¿Para qué evaluar?

Toda evaluación tiene un motivo. En este caso, diremos que la evaluación de los aprendizajes del alumnado permite obtener información sobre el progreso de este a través del desarrollo de actividades y tareas que el docente pone en práctica al objeto de realizar valoraciones y formular juicios que se utilicen para la toma de decisiones. Se integrará en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se implementan desde cada una de las materias que forman parte de la oferta educativa del centro, por lo que será parte del quehacer diario del aula.

Se trata de una evaluación con un enfoque competencial y constructivista.

¿Qué evaluar?

Los elementos que se evaluarán desde esta materia son los criterios de evaluación pertenecientes a la misma, definidos en el Artículo 2 como los “referentes que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones o actividades a las que se refieren las competencias específicas de cada materia o ámbito en un momento determinado de su proceso de aprendizaje”.

Para su correcta evaluación, estos criterios serán desglosados en indicadores de logro. Porque:

- Algunos criterios de evaluación no plasman conductas observables y medibles y, por tanto, no son fácilmente evaluables.
- Por lo general, los criterios de evaluación abarcan un amplio espectro de aprendizaje, algo que resulta difícil de evaluar si no se desglosa.

¿Con qué evaluar?

En el punto 4 del Artículo 31 “Evaluación del alumnado” se nos indica que:

Las técnicas a emplear permitirán la valoración objetiva de los aprendizajes del alumnado. para ello, se emplearán instrumentos variados, accesibles y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje que se planteen. En todas las materias y ámbitos se incluirán pruebas orales de evaluación.

Se utilizarán pues instrumentos de evaluación considerados como el medio concreto a través del cual se obtiene información, es decir, el soporte físico que se utiliza para recoger información sobre los aprendizajes de los alumnos.

Dependiendo de la técnica de evaluación utilizada en cada momento, se aplicará un instrumento u otro de evaluación. Algunos ejemplos de estos instrumentos son:

- De observación: registro anecdótico, guía de observación, escala de actitudes, diario del profesor...
- De análisis del desempeño: cuaderno del alumno, proyecto, trabajo de investigación...
- De rendimiento: prueba oral, prueba escrita, práctica...

La clave es utilizar la mayor variedad posible de pruebas pertenecientes a diferentes técnicas para llevar a cabo una evaluación competencial mediante el uso de técnicas e instrumentos que valoren los procesos por encima de los resultados finales.

¿Quién evalúa?

En el punto 6 del Artículo 31 “Evaluación del alumnado” se nos indica que:

En los procedimientos de evaluación, el docente buscará la participación del alumnado a través de su evaluación y de la evaluación entre iguales.

Se considera que la ley hace referencia a la evaluación interna , es decir, aquella que es promovida y llevada a cabo por los propios integrantes del programa educativo, por loque, desde esta materia, se contará con diferentes agentes evaluadores haciendo uso de la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

¿Cuándo evaluar?

Siguiendo lo estipulado por la ley educativa actual, este departamento se atenderá a tres tipos de evaluación, atendiendo al momento temporal en que se realiza:

- Evaluación diagnóstica (predictiva): como se menciona en el apartado dedicado a la Evaluación inicial, proporciona información acerca de las capacidades del alumno antes de iniciar un proceso de enseñanza- aprendizaje; además de permitir al profesorado programar el proceso de enseñanza y el de aprendizaje, identificar los conocimientos previos y detectar posibles dificultades de aprendizaje del alumnado.
- Evaluación continua (procesual): proporcionará información del alumnado respecto de las distintas etapas por las que se debe pasar para efectuar un determinado aprendizaje. Asimismo, indica al docente cómo se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje , así como cuáles son los aspectos más y menos logrados, para poder ajustar el mismo al desarrollo, evolución y necesidades del alumnado.
- Evaluación sumativa: es complementaria a la evaluación procesual y permite determinar el grado o dominio del alumno en la materia al finalizar una secuencia temporal cualquiera.

¿Qué calificar?

La calificación es un proceso inherente al proceso de evaluación de los aprendizajes del alumnado que permite sintetizar, mediante una escala, la valoración de los resultados derivados de dicha evaluación.

El profesor calificará los criterios de evaluación de la materia y, por consiguiente, los indicadores de logro. Para que la calificación sea lo más objetiva posible, se le ha otorgado un peso a cada criterio, a saber:

Criterios de evaluación		Peso	Porcentaje			
C1: Comprensión	1.1	4	3.03%	%	Compréhension orale et écrite. Ideas principales y secundarias estándar y culto.	Textos, audios en diferentes soportes incluidas las producciones de los compañeros.
	1.2	2	1.52%		Compréhension orale et écrite. Interpreta, diferencia y valora con tipología textual, léxica y sintáctica.	
	1.3	5	3.79%		Compréhension orale et écrite. Ideas implícitas lenguaje no verbal. Ironía. Uso estético. Ideas detalladas.	
					Ideas detalladas estándar. Inferir e interpretar.	
	1.4	6	4.55%			
	1.5	2	1.52%		Léxico común y especializado contextualizado	
C2: Producción Dif. Tipos de texto	2,1	11	8.33%	%	Production orale. Fluida, correcta, comprensible. Adecuación, planificado, cooperativo.	Textos, audios en diferentes soportes incluidas las producciones de los compañeros.
	2,2	13	9.85%		Production écrite. Detallados, complejos, adecuados, coherentes, partiendo de fuentes fiables, justificando opiniones. Originalidad, personales, coherentes.	
	2,3	14	10.61%		Production orale and writing. Planifica, produce y revisa. Cooperación en GT. Tipología textual.	
	2,4	9	6.82%		Production écrite (lexique, expressions...), adecuación.	
C3: Interacción	3.1	7	5.3%	%	Projet. Planificación, normas de cortesía, argumentación convincente. Participación, colaboración, autonomía, iniciativa, adecuación. Respeto.	Trabajo colaborativo e individual en reformulación.
	3.2	7	5.3%		Projet. Habilidades comunicativas (amabilidad, escucha activa, anticipación de reacciones), reformulación, comparar, resumir, resolución de problemas.	
C4: Mediación Explicar y facilitar	4.1	10	7.58%	%	Projet. Facilita la comprensión/expression. Empatía y respeto, solucionando problemas de incomprensión.	Trabajo colaborativo. Diálogos preparados y espontáneos en situaciones de producción/comprensión
	4.2	9	6.82%		Projet. Función expositiva y aclaratoria, adecuación a la instrucción del profesor, Apoyo físico o digital de la presentación.	
	5,1	4	3.03%		Expressions. Compara leng, reflexión sobre la lengua.	

C5: Plurilingüismo	5,2	5	3.79%	%	Mejora de lo propio apoyándose en el trabajo grupal. Creatividad. Mejora su propia capacidad de mejorar la lengua. Uso de diccionarios y material de apoyo.	Traducción. Análisis textual, morfológico y sintáctico. Funcionamiento interno de las lenguas romances.
	5,3	3	2.27%		Organización. Corrección de errores, autoreforzamiento o ampliación. Auto y Coevaluación. Diario de aprendizaje. Cuaderno y trabajo del material de clase.	
C6: Interculturalidad	6,1	6	4.55%	%	Actividades culturales. Vínculo y respeto por dif. Culturas. NO prejuicios ni estereotipos.	Textos de reflexión cultural, artístico, literario. Vídeo, visitas virtuales a museos, lecturas complementarias. Actividades culturales. Documentos periodísticos de actualidad.
	6,2	6	4.55%		Actividades culturales. Juzga críticamente la diversidad + valores democráticos	
	6,3	6	4.55%		Actividades culturales. Estrategias justicia, equidad, igualdad. Defiende y aprecia diversidad.	
	6,4	3	2.27%		Actividades culturales. Literatura y enriquecimiento con la lectura.	

Los instrumentos de calificación se valorarán de la siguiente manera:

- Instrumentos de observación de progreso diario (planificación composición de textos, organización de materiales, búsqueda de información, análisis de textos, entregas de tareas y trabajos realizados en casa, etc). El peso en la nota será el mismo a lo largo de todo el curso. Peso 1
- Pruebas evaluables de producción oral / escrita y proyectos finales de tema o situación de aprendizaje. El peso aumentará progresivamente a lo largo de los trimestres. En el primero tendrá peso 1, en el segundo trimestre tendrá peso 2 y en el tercero, peso 3.

La nota final tendrá en cuenta el progreso del alumno teniendo en cuenta las diferentes tomas de notas a lo largo de todo el curso. En ningún caso será la media de las distintas evaluaciones.

El redondeo al alza en las calificaciones se hará a partir de +0,8 (4,8=5; 5,8=6...) en las dos primeras evaluaciones, y +0,5 en la tercera (4,5=5).

Tomaremos especial cuidado en la autoría y el trabajo personal del alumno sin ayuda de la IA. La materia supone la NO UTILIZACIÓN, por defecto, de la IA.

En tal caso, se considerará que vulnera los principios de autonomía, responsabilidad en el aprendizaje, y es un fraude al proceso individual y personal del

aprendizaje; imposibilita al profesor para poder evaluar la capacidad de los alumnos de construir, seleccionar de forma autónoma y crítica la información, manejarla, transformarla y utilizarla para poder construir productos personales. Aquellos criterios, que valoren estas capacidades, serán evaluados con un 0 ya que no es un producto construido con sus propias herramientas personales de aprendizaje e invalidan el fin de adquisición de la lengua extranjera que persigue esta materia.

El uso de dispositivos electrónicos en la realización de las pruebas evaluables hará que las pruebas queden evaluadas con un suspenso. En el caso de no poder rastrear desde dónde la prueba deja de ser original, el profesor (a su criterio) podrá suspender la prueba íntegra o elaborar un método de evaluación diferente, por ejemplo, una prueba oral.

¿Con qué calificar?

La calificación se realizará a través de las herramientas de calificación, que son las que nos permiten determinar el grado de alcance de los criterios de evaluación y, por extensión, de los indicadores de logro. Es decir, son aquellas que nos ayudan a decidir para cada instrumento de evaluación qué calificación o valoración se otorga a cada criterio de evaluación.

Las herramientas a utilizar por este departamento ofrecerán información cualitativa, cuantitativa o de ambos tipos, produciendo así una valoración sobre el proceso final, sobre el proceso desarrollado o sobre ambos ámbitos. En función de lo que se quiera calificar se utilizará:

- **Baremo:** es un tipo de escala de calificación consistente en una tabla de cálculos establecidos convencionalmente que refleja el grado cuantitativo de consecución de un indicador. Valora únicamente el resultado o producto final, sin atender al proceso o desarrollo.
- **Lista de cotejo:** esta escala de valoración se organizará en una tabla en la que se plasmarán los indicadores de logro y dos posibilidades (conseguido o no conseguido), sin intención de calificar en nivel en que se realizó. No valoran el proceso.
- **Escala de rango o escala de categoría:** en ella se identifican los indicadores de logro con la posibilidad de determinar el grado en el cual está presente el indicador a observar, por lo que se puede ver el grado en el que estos indicadores se dan. La valoración tiene en cuenta en mayor medida el resultado, mínimamente el proceso de realización.
- **Rúbrica:** se trata de una escala de valoración más completa que las anteriores basada en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, las habilidades y actitudes o los valores a través de los criterios. Permite obtener información sobre el producto, pero también sobre el proceso.

Debido a su precisión y a la obtención de información sobre el resultado final y el proceso, este departamento optará, en mayor medida, por el uso de la rúbrica, contemplando también el uso de las anteriores como modo de calificación de actividades en las que se considere oportuno su uso.

OTRAS CONSIDERACIONES

Para el correcto desarrollo del proceso de evaluación, este departamento tendrá también en cuenta:

- El compromiso del alumno con la materia: mostrar interés y respeto por la materia será uno de los pilares fundamentales de su evaluación, ya que se considera que el Francés Lengua extranjera no es únicamente un proceso de impartición gramatical, sino también de adquisición de conocimientos culturales de los países francófonos para el que se deberá hacer uso del respeto y la comprensión de elementos multiculturales.
- La asistencia a la materia: dada la importancia otorgada al trabajo diario, se tendrá muy en cuenta la asistencia a la materia. La ausencia reiterada y/o injustificada de un alumno podrá suponer el suspenso de la misma, pues supondrá la ausencia de calificación de criterios e indicadores de logro básicos para la superación de la materia.
- Presentación a las pruebas evaluables: al igual que en el punto anterior, será de vital importancia la presentación del alumnado a las pruebas evaluables ya que, sin la calificación criterial obtenida en ellas, puede ser inviable la superación de la materia.
- Para realizar una prueba fuera de la fecha estipulada por ausencia del alumno, será necesario que este presente un justificante.
- Las calificaciones de los estudiantes se asignarán siguiendo la escala de rendimiento académico que abarca notas del 1 al 10. Los docentes evaluarán el desempeño de cada alumno y determinarán la categoría correspondiente. Asimismo, se informa que la decisión de redondear las calificaciones estará a cargo del profesor de la asignatura, quien aplicará su juicio profesional para garantizar una evaluación justa y precisa.

J. Atención a las diferencias individuales del alumnado.

De acuerdo con lo propuesto en el Artículo 36 *“Atención a las diferencias individuales”* del Capítulo 5 se estipula que:

1. El conjunto de diferencias individuales, tales como capacidad, ritmo de aprendizaje, estilo de aprendizaje, motivación, intereses, contexto social, situación cultural, circunstancia lingüística o estado de salud, que coexisten en todo el alumnado hace que los centros educativos y más concretamente sus aulas, sean espacios diversos. No obstante, todo el alumnado, con independencia de sus especificidades, tiene derecho a una educación inclusiva y de calidad, adecuada a sus características y necesidades.

2. Los centros educativos adoptarán las medidas necesarias para responder a las necesidades educativas concretas de su alumnado. La consejería competente en materia de educación establecerá la regulación que permita a los centros la adopción de dichas medidas. Estas medidas buscarán desarrollar el máximo potencial posible del alumnado y estarán orientadas a permitir que alcancen el nivel de desempeño previsto al finalizar la etapa de acuerdo con los descriptores operativos de las competencias clave, así como a la consecución de los objetivos de la misma.

3. Para adecuar la respuesta educativa a las necesidades y diferencias de todo su alumnado, los centros diseñarán un plan de atención a la diversidad, que formará parte del proyecto educativo, y cuya estructura será determinada por parte de la consejería competente en materia de educación.

Asimismo, en el **Artículo 37** *“Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo”* se puntualiza que:

1. En virtud de lo establecido en el artículo 71.2 de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, aquel que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse

en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar.

2. La atención a este alumnado se regirá por los principios de normalización e inclusión, y buscará que pueda alcanzar los objetivos establecidos para la etapa y adquirir las competencias previstas.

3. A tal fin, los centros podrán establecer las alternativas organizativas y metodológicas y las medidas de atención a la diversidad precisas para facilitar su acceso al currículo.

4. La administración educativa de Castilla y León y los centros educativos fomentarán la equidad e inclusión educativa, la igualdad de oportunidades y la no discriminación del alumnado con discapacidad. Para ello se establecerán las medidas de flexibilización y alternativas metodológicas de accesibilidad y diseño universal que sean necesarias para conseguir que este alumnado pueda acceder a una educación de calidad en igualdad de oportunidades.

5. Igualmente, establecerán medidas de apoyo educativo para el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje. En particular, se establecerán para este alumnado medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

6. La escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales, identificado como tal en los términos que determine la consejería competente en materia de educación, se flexibilizará conforme a lo dispuesto en la normativa vigente.

7. Asimismo, los centros establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades de este alumnado.

1) Generalidades sobre la atención a las diferencias individuales:

Formas de representación	Formas de acción y expresión	Formas de implicación
Proporcionar diferentes opciones para la percepción	Pauta 4: Proporcionar opciones para la interacción física	Pauta 7: Proporcionar opciones para captar el interés
La información debería ser presentada en un formato flexible de manera que puedan modificarse las siguientes características perceptivas: • El tamaño del texto, imágenes, gráficos, tablas o cualquier otro contenido visual. • El contraste entre el fondo y el texto o la imagen. • El color como medio de información o énfasis. • El volumen o velocidad del habla y el sonido. • La velocidad de sincronización del vídeo, animaciones, sonidos, simulaciones, etc. • La disposición visual y otros elementos del diseño. • La fuente de la letra utilizada para los materiales impresos. Utilizar representaciones textuales equivalentes como subtítulos o reconocimiento de voz automático para el lenguaje oral. Proporcionar diagramas visuales, gráficos y notaciones de la música o el sonido. Proporcionar transcripciones escritas de los vídeos o los clips de audio. Proporcionar intérpretes de Lengua de Signos Española (LSE) para el castellano hablado. Proporcionar claves visuales o táctiles equivalentes (por ejemplo, vibraciones) para los sonidos o las alertas. Proporcionar descripciones visuales y/o emocionales para las interpretaciones musicales. Proporcionar descripciones (texto o voz) para todas las imágenes, gráficos, vídeos o animaciones. Proporcionar alternativas táctiles (gráficos táctiles u objetos de referencia) para los efectos visuales que representan conceptos. Proporcionar objetos físicos y modelos espaciales para transmitir perspectiva o interacción.	Proporcionar alternativas en los requisitos de ritmo, plazos y motricidad necesarias para interactuar con los materiales educativos, tanto en los que requieren una manipulación física como las tecnologías. Proporcionar alternativas para dar respuestas físicas o por selección (por ejemplo, alternativas a la marca con lápiz o bolígrafo, alternativas para controlar el ratón). Proporcionar alternativas para las interacciones físicas con los materiales a través de las manos, la voz, los conmutadores, joysticks, teclados o teclados adaptados. Proporcionar comandos alternativos de teclado para las acciones con ratón. Utilizar conmutadores y sistemas de barrido para incrementar el acceso independiente y las alternativas al teclado. Proporcionar acceso a teclados alternativos. Personalizar plantillas para pantallas táctiles y teclados. Seleccionar software que permita trabajar con teclados alternativos y teclas de acceso.	Proporcionar a los estudiantes, con la máxima discreción y autonomía posible, posibilidades de elección en cuestiones como: • El nivel de desafío percibido. • El tipo de premios o recompensas disponibles. • El contexto o contenidos utilizados para la práctica y la evaluación de competencias. • Las herramientas para recoger y producir información. • El color, el diseño, los gráficos, la disposición, etc. • La secuencia o los tiempos para completar los distintas partes de las tareas Permitir a los estudiantes participar en el proceso de diseño de las actividades de clase y de las tareas académicas. Involucrar a los estudiantes, siempre que sea posible, en el establecimiento de sus propios objetivos personales académicos y conductuales Variar las actividades y las fuentes de información para que puedan ser: • Personalizadas y estar contextualizadas en la vida real o en los intereses de los estudiantes • Culturalmente sensibles y significativas. • Socialmente relevantes. • Apropriadadas para cada edad y capacidad • Adecuadas para las diferentes razas, culturas, etnias y géneros. Diseñar actividades cuyos resultados sean auténticos, comunicables a una audiencia real y que reflejen un claro propósito para los participantes. Proporcionar tareas que permitan la participación

Proporcionar claves auditivas para las ideas principales y las transiciones en la información visual. Seguir los estándares en accesibilidad (NIMAS, DAISY, etc.) cuando se crean textos digitales. Permitir la participación de un ayudante competente o un compañero para leer el texto en voz alta. Proporcionar el acceso a software de texto-a-voz.		activa, la exploración y la experimentación. Promover la elaboración de respuestas personales, la evaluación y la autoreflexión hacia los contenidos y las actividades. Incluir actividades que fomenten el uso de la imaginación para resolver problemas novedosos y relevantes, o den sentido a las ideas complejas de manera creativa. Crear un clima de apoyo y aceptación en el aula. Reducir los niveles de incertidumbre: • Utilizar gráficos, calendarios, programas, recordatorios, etc. que puedan incrementar la predictibilidad de las actividades diarias. • Crear rutinas de clase Alertas y pre-visualizaciones que permitan a los estudiantes anticiparse y estar preparados para los cambios en las actividades, programas y eventos novedosos. • Opciones que puedan, en contraposición a lo anterior, maximizar lo inesperado, la sorpresa o la novedad en las actividades muy rutinarias. Variar los niveles de estimulación sensorial: Variación en cuanto a la presencia de ruido de fondo o de estimulación visual, el número de elementos, de características o de ítems que se presentan a la vez. • Variación en el ritmo de trabajo, duración de las sesiones, la disponibilidad de descansos, tiempos de espera, la temporalización o la secuencia de las actividades. • Modificar las demandas sociales requeridas para aprender o realizar algo, el nivel percibido de apoyo y protección y los requisitos para hacer una presentación en público y la evaluación. • Implicar en debates a todos los estudiantes de la clase.

Pauta 2: Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos	Pauta 5: Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación	Pauta 8: Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia
Pre-enseñar el vocabulario y los símbolos, especialmente de manera que se promueva la conexión con las experiencias del estudiante y con sus conocimientos previos. Proporcionar símbolos gráficos con descripciones de texto alternativas. Resaltar cómo los términos, expresiones o ecuaciones complejas están formadas por palabras o símbolos más sencillos. Insertar apoyos para el vocabulario y los símbolos dentro del texto (por ejemplo, enlaces o notas a pie de página con definiciones, explicaciones, ilustraciones, información previa, traducciones). Insertar apoyos para referencias desconocidas dentro del texto (por ejemplo, notaciones de dominios específicos, teoremas y propiedades menos conocidas, refranes, lenguaje académico, lenguaje figurativo, lenguaje matemático, jerga, lenguaje arcaico, coloquialismos y dialectos). Clarificar la sintaxis no familiar (en lenguas o fórmulas matemáticas) o la estructura subyacente (en diagramas, gráficos, ilustraciones, exposiciones extensas o narraciones), a través de alternativas que permitan: • Resaltar las relaciones estructurales o hacerlas más explícitas. • Establecer conexiones con estructuras aprendidas previamente • Hacer explícitas las relaciones entre los elementos (por ejemplo, resaltar las palabras de transición en un ensayo, enlaces entre las ideas en un mapa conceptual, etc.) Permitir el uso del software de síntesis de voz. Usar voz automática con la notación matemática digital (Math ML). Usar texto digital acompañados de voz humana pregrabada (por ejemplo, Daisy Talking Books). Permitir la flexibilidad y el acceso sencillo a las representaciones múltiples de notaciones donde sea apropiado (por ejemplo, fórmulas, problemas de palabras, gráficos). Ofrecer clarificaciones de la notación mediante listas de términos clave.	Componer o redactar en múltiples medios como: texto, voz, dibujo, ilustración, diseño, cine, música, movimiento, arte visual, escultura o vídeo. Usar objetos físicos manipulables (por ejemplo, bloques, modelos en 3D, regletas). Usar medios sociales y herramientas Web interactivas (por ejemplo, foros de discusión, chats, diseño Web, herramientas de anotación, guiones gráficos, viñetas de cómic, presentaciones con animaciones). Resolver los problemas utilizando estrategias variadas. Proporcionar correctores ortográficos, correctores gramaticales, y software de predicción de palabras. Proporcionar software de reconocimiento y conversores texto-voz, dictados grabaciones, etc. Proporcionar calculadoras, calculadoras gráficas, diseños geométricos o papel cuadriculado o milimetrado para gráficos, etc. Proporcionar comienzos o fragmentos de frases. Usar páginas web de literatura, herramientas gráficas, o mapas conceptuales, etc. Facilitar herramientas de diseño por Ordenador (CAD), software para notaciones musicales (por escrito) y software para notaciones matemáticas. Proporcionar materiales virtuales o manipulativos para matemáticas (por	Pedir a los estudiantes que formulen el objetivo de manera explícita o que lo replanteen. Presentar el objetivo de diferentes maneras Fomentar la división de metas a largo plazo en objetivos a corto plazo. Demostrar el uso de herramientas de gestión del tiempo tanto manuales como informáticas Utilizar indicaciones y apoyos para visualizar el resultado previsto. Involucrar a los alumnos en debates de evaluación sobre lo que constituye la excelencia y generar ejemplos relevantes que se conecten a sus antecedentes culturales e intereses. Diferenciar el grado de dificultad o complejidad con el que se pueden completar las actividades fundamentales. Proporcionar alternativas en cuanto a las herramientas y apoyos permitidos. Variar los grados de libertad para considerar un resultado aceptable. Hacer hincapié en el proceso, el esfuerzo y la mejora en el logro de los objetivos como alternativas a la evaluación externa y a la competición. Crear grupos de colaboración con objetivos, roles y responsabilidades claros. Crear programas para toda la escuela de apoyo a buenas conductas con objetivos y recursos diferenciados. Proporcionar indicaciones que orienten a los estudiantes sobre cuándo y cómo pedir ayuda a otros compañeros o profesores. Fomentar y apoyar las oportunidades de interacción entre iguales (p.e. alumnos tutores). Construir comunidades de aprendizaje centradas en intereses o actividades comunes. Crear expectativas para el trabajo en grupo (por ejemplo, rúbricas, normas, etc.) Proporcionar feedback que fomente la perseverancia, que se centre en el desarrollo de la eficacia y la autoconciencia, y que fomente el uso de estrategias y apoyos específicos para afrontar un desafío.

Hacer que toda la información clave en la lengua dominante (por ejemplo, castellano) también esté disponible en otros idiomas importantes (por ejemplo, inglés) para estudiantes con bajo nivel de idioma español y en LSE para estudiantes sordos. Enlazar palabras clave del vocabulario a su definición y pronunciación tanto en las lenguas dominantes como en las maternas. Definir el vocabulario de dominio específico (por ejemplo, las claves o leyendas en los estudios sociales) utilizando tanto términos de dominio específico como términos comunes. Proporcionar herramientas electrónicas para la traducción o enlaces a glosarios multilingües en la Web. Insertar apoyos visuales no lingüísticos para clarificar el vocabulario (imágenes, vídeos, etc.). Presentar los conceptos claves en forma de representación simbólica (por ejemplo, un texto expositivo o una ecuación matemática), con una forma alternativa (por ejemplo, una ilustración, danza/movimiento, diagrama, tabla modelo, vídeo, viñeta de cómic, guión gráfico, fotografía, animación o material físico o virtual manipulable). Hacer explícitas las relaciones entre la información proporcionada en los textos y cualquier representación que acompañe a esa información en ilustraciones, ecuaciones, gráficas o diagramas.	ejemplo, bloques en base-10, bloques de álgebra). Usar aplicaciones Web (por ejemplo, wikis, animaciones, presentaciones). Proporcionar diferentes modelos de simulación (por ejemplo, modelos que demuestren los mismos resultados pero utilizando diferentes enfoques, estrategias, habilidades, etc.) Proporcionar diferentes mentores (por ejemplo, profesores/tutores de apoyo, que utilicen distintos enfoques para motivar, guiar, dar feedback o informar) Proporcionar apoyos que puedan ser retirados gradualmente a medida que aumentan la autonomía y las habilidades (por ejemplo, integrar software para la lectura y escritura). Proporcionar diferentes tipos de feedback (por ejemplo, feedback que es accesible porque puede ser personalizado para aprendizajes individuales). Proporcionar múltiples ejemplos de soluciones novedosas a problemas reales. Proporcionar llamadas y apoyos para estimar el esfuerzo, los recursos y la dificultad. Facilitar modelos o ejemplos del proceso y resultado de la definición de metas. Proporcionar pautas y listas de comprobación para ayudar en la definición de los objetivos o metas. Ponerlas metas, objetivos y planes en	Proporcionar feedback que enfatice el esfuerzo, la mejora, el logro o aproximación hacia un estándar, mejor que en el rendimiento concreto. Proporcionar feedback específico, con frecuencia y en el momento oportuno. Proporcionar feedback que sea sustantivo e informativo, más que comparativo o competitivo. Proporcionar feedback que modele cómo incorporar la evaluación dentro de las estrategias positivas para el éxito futuro, incluyendo la identificación de patrones de errores y de respuestas incorrectas.

	algún lugar visible. Integrar avisos que lleven “parar y pensar” antes de actuar así como espacios adecuados para ello. Incorporar llamadas a “mostrar y explicar su trabajo” (por ejemplo, revisión de portafolio, críticas de arte). Proporcionar listas de comprobación y plantillas de planificación de proyectos para comprender el problema, establecer prioridades, secuencias y temporalización de los pasos a seguir. Incorporar instructores o mentores que modelen el proceso “pensando en voz alta”. Proporcionar pautas para dividir las metas a largo plazo en objetivos a corto plazo alcanzables. Proporcionar organizadores gráficos y plantillas para la recogida y organización de la información. Integrar avisos para categorizar y sistematizar. Proporcionar listas de comprobación y pautas para tomar notas. Hacer preguntas para guiar el auto-control y la reflexión. Mostrar representaciones de los progresos (por ejemplo, del antes y después con fotos, gráficas y esquemas o tablas mostrando el progreso a lo largo del tiempo, portafolios del proceso). Instar a los estudiantes a identificar el tipo de feedback o de consejo que están buscando. Usar plantillas que guíen la auto-reflexión sobre la calidad y sobre lo que se ha completado. Proporcionar	

	diferentes modelos de estrategias de auto-evaluación (por ejemplo, role playing, revisiones de vídeo, feedback entre iguales). Usar listas de comprobación para la evaluación, matrices de valoración (scoring rubrics) y ejemplos de prácticas o trabajos de estudiantes evaluados con anotaciones o comentario.	
Pauta 3: Proporcionar opciones para la comprensión	Pauta 6: Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas	Pauta 9: Proporcionar opciones para la auto-regulación
Anclar el aprendizaje estableciendo vínculos y activando el conocimiento previo (por ejemplo, usando imágenes visuales, fijando conceptos previos ya asimilados o practicando rutinas para dominarlos). Utilizar organizadores gráficos avanzados (por ejemplo, mapas conceptuales, métodos KWL –Know, Want-to-know, Learned). Enseñar a priori los conceptos previos esenciales mediante demostraciones o modelos. Establecer vínculos entre conceptos mediante analogías o metáforas. Hacer conexiones curriculares explícitas (por ejemplo, enseñar estrategias de escritura en la clase de conocimiento del medio). Destacar o enfatizar los elementos clave en los textos, gráficos, diagramas, fórmulas, etc. Usar esquemas, organizadores gráficos, rutinas de organización de unidades y conceptos y rutinas de “dominio de conceptos” para destacar ideas clave y relaciones. Usar múltiples ejemplos y contra-ejemplos para enfatizar las ideas principales. Usar claves y avisos para dirigir la atención hacia las características esenciales. Destacar las habilidades previas adquiridas que pueden utilizarse para resolver los problemas menos familiares. Proporcionar indicaciones explícitas para cada paso en cualquier proceso secuencial. Proporcionar diferentes métodos y estrategias de organización (tablas y algoritmos para procesar operaciones matemáticas).	Proporcionar llamadas y apoyos para estimar el esfuerzo, los recursos y la dificultad. Facilitar modelos o ejemplos del proceso y resultado de la definición de metas. Proporcionar pautas y listas de comprobación para ayudar en la definición de los objetivos o metas. Ponerlas metas, objetivos y planes en algún lugar visible. Integrar avisos que lleven “parar y pensar” antes de actuar así como espacios adecuados para ello. Incorporar llamadas a “mostrar y explicar su trabajo” (por ejemplo, revisión de portafolio, críticas de arte). Proporcionar listas de comprobación y plantillas de planificación de proyectos para comprender el problema, establecer prioridades, secuencias y temporalización de los pasos a seguir. Incorporar instructores o mentores que modelen el proceso “pensando en voz alta”. Proporcionar pautas para dividir las metas a largo plazo en objetivos a corto plazo alcanzables. Proporcionar organizadores gráficos y plantillas para la	Proporcionar avisos, recordatorios, pautas, rúbricas, listas de comprobación que se centren en objetivos de auto-regulación como puede ser reducir la frecuencia de los brotes de agresividad en respuesta a la frustración. Incrementar el tiempo de concentración en una tarea aunque se produzcan distracciones. Aumentar la frecuencia con la que se dan la autoreflexión y los auto-refuerzos. Proporcionar guías, mentores o apoyos que modelen el proceso a seguir para establecer las metas personales adecuadas que tengan en cuenta tanto las fortalezas como las debilidades de cada uno. Apoyar actividades que fomenten la auto-reflexión y la identificación de objetivos personales. Proporcionar diferentes modelos, apoyos y feedback para: • Gestionar la frustración. • Buscar apoyo emocional externo. Desarrollar controles internos y habilidades para afrontar situaciones conflictivas o delicadas. Manejar adecuadamente las fobias o miedos y los juicios sobre la aptitud “natural” (por ejemplo, “¿Cómo puedo mejorar en las materias que me exigen mayor esfuerzo?” mejor que “No soy bueno en matemáticas”) Usar situaciones reales o simulaciones para demostrar las habilidades para afrontar los problemas de la vida cotidiana. Ofrecer dispositivos, ayudas o gráficos para facilitar el proceso de aprender a recabar y representar de manera gráfica datos de las propias conductas, con el propósito de controlar los cambios en dichas conductas.

Proporcionar modelos interactivos que guíen la exploración y los nuevos aprendizajes. Introducir apoyos graduales que favorezcan las estrategias de procesamiento de la información. Proporcionar múltiples formas de aproximarse o estudiar una lección e itinerarios opcionales a través de los contenidos (por ejemplo, explorar ideas principales mediante obras de teatro, arte y literatura, películas u otros medios). Agrupar la información en unidades más pequeñas. Proporcionar la información de manera progresiva (por ejemplo, presentando la secuencia principal a través de una presentación como puede ser en Powerpoint). Eliminar los elementos distractores o accesorios salvo que sean esenciales para el objetivo de aprendizaje. Proporcionar listas de comprobación, organizadores, notas, recordatorios electrónicos, etc. Alentar al uso de dispositivos y estrategias nemotécnicas (por ejemplo, imágenes visuales, estrategias de parafraseo, método de los lugares, etc.) Incorporar oportunidades explícitas para la revisión y la práctica. Proporcionar plantillas, organizadores gráficos, mapas conceptuales que faciliten la toma de apuntes. Proporcionar apoyos que conecten la nueva información con los conocimientos previos (por ejemplo, redes de palabras, mapas de conceptos incompletos). Integrar las ideas nuevas dentro de contextos e ideas ya conocidas o familiares (por ejemplo, uso de analogías, metáforas, teatro, música, películas, etc.) Proporcionar situaciones en las que de forma explícita y con apoyo se practique la generalización del aprendizaje a nuevas situaciones (por ejemplo, diferentes tipos de problemas que puedan resolverse con ecuaciones lineales, usar los principios de la física para construir un parque de juegos) . De vez en cuando, dar la oportunidad de crear situaciones en las que haya que revisar las ideas principales y los vínculos entre las ideas.	recogida y organización de la información. Integrar avisos para categorizar y sistematizar. Proporcionar listas de comprobación y pautas para tomar notas. Hacer preguntas para guiar el auto-control y la reflexión. Mostrar representaciones de los progresos (por ejemplo, del antes y después con fotos, gráficas y esquemas o tablas mostrando el progreso a lo largo del tiempo, portafolios del proceso). Instar a los estudiantes a identificar el tipo de feedback o de consejo que están buscando. Usar plantillas que guíen la auto-reflexión sobre la calidad y sobre lo que se ha completado. Proporcionar diferentes modelos de estrategias de auto-evaluación (por ejemplo, role playing, revisiones de vídeo, feedback entre iguales). Usar listas de comprobación para la evaluación, matrices de valoración (scoring rubrics) y ejemplos de prácticas o trabajos de estudiantes evaluados con anotaciones o comentarios.	Usar actividades que incluyan un medio por el cual los estudiantes obtengan feedback y tengan acceso a recursos alternativos (por ejemplo, gráficas, plantillas, sistemas de retroalimentación en pantalla,...) que favorezcan el reconocimiento del progreso de una manera comprensible y en el momento oportuno.

2) Especificidades sobre la atención a las diferencias individuales:

Este curso escolar no tenemos alumnos que tengan la necesidad de que sean adaptados metodológicamente.

Alumnado	Adaptación curricular de acceso /no significativa	Observaciones
A	Elija un elemento.	
B	Elija un elemento.	
C	Elija un elemento.	
D	Elija un elemento.	

K. Secuencia ordenada de unidades temporales de programación (unidades didácticas, unidades temáticas, situaciones de aprendizaje, proyectos u otros).

	Título	Fechas y sesiones
PRIMER TRIMESTRE	SA 1: Rencontres: toi, moi et nous	20 sesiones
	SA 2: Remèdes de grand-mère	13 sesiones
SEGUNDO TRIMESTRE	SA 3: Reseaux sociaux	15 sesiones
	SA 4: ...La planète en héritage...	18 sesiones
TERCER TRIMESTRE	SA 5: Si j'étais président	20 sesiones
	SA 6: On fait le point	13 sesiones

L. Orientaciones para la evaluación de la programación de aula y de la práctica docente.

La evaluación de la Programación de aula se realizará periódicamente y al menos una vez al trimestre. Evaluar el clima en el aula y su influencia en el desarrollo y en el avance de las sesiones de clase, y en consecuencia, de la materia, es imprescindible.

De tal manera, el clima de aula ha de medirse en cada sesión para lograr el mejor aprovechamiento de esta y cambiar de actividad si la propuesta en el inicio no funciona.

La programación de aula debe adecuarse al ritmo y aprendizajes previos de los alumnos, siendo muy útil la metodología DUA para que cada alumno pueda avanzar a su ritmo y llegue al máximo de sus posibilidades. Este método nos permitirá una mayor capacidad de observación dentro del aula para poder detectar qué funciona y qué no dentro de las situaciones de aprendizaje diseñadas. El objetivo de la observación es la adaptación o la modificación de aquello que no funciona.

De forma paralela, existirán unas reuniones de Departamento en las que se revise el avance de la programación anual, como método de control del avance de la materia y como medio de coordinación entre los profesores que impartan un mismo nivel. Estas conclusiones se reflejarán en el acta del Departamento junto con los acuerdos tomados.

Trimestralmente, el Departamento analizará los resultados obtenidos en la materia, analizando las causas de los resultados y proponiendo las medidas de refuerzo ordinario adecuadas a cada alumno que no ha logrado superar los objetivos; o proyectando medidas de ampliación en el caso de que el alumno haya tenido un desempeño sobresaliente.

De la misma manera que el profesorado emite una evaluación sobre los alumnos, es necesario que el docente evalúe su práctica a los ojos de los alumnos ya que en gran parte de las ocasiones la visión del adulto difiere de la del alumnado. Es necesario escuchar y analizar las consideraciones y peticiones del alumnado para acercar el objetivo de la enseñanza a las necesidades del alumnado.

Esta evaluación debería tocar ciertos aspectos relativos a: metodología, ritmo y claridad de las explicaciones, resolución de dudas, adecuación, pertinencia y progresividad de las tareas, ajuste del trabajo en las clases y de su evaluación posterior, evaluación del progreso y del desempeño en la materia.

La evaluación de la práctica docente anual se realizará a través de un Forms que se hará bajo el modelo de propuesto en la programación didáctica del Departamento de Francés.

Indicadores de logro	Instrumentos de evaluación	Momentos en los que se realizará la evaluación	Personas que llevarán a cabo la evaluación
Número de aprobados en la materia	Resultados finales en convocatoria ordinaria y extraordinaria	Trimestral pero fundamentalmente anual (memoria final de curso)	Cada profesor en sus cursos. JE recogerá las conclusiones en la memoria final de curso.
Seguimiento trimestral de la programación didáctica	Observación y consecución de los objetivos y del avance del currículo con respecto de lo planificado.	Mensual en las reuniones de Departamento. Trimestral que se recoge en el análisis de los resultados de las diferentes evaluaciones	Los profesores del aula
Valoración de los alumnos	Forms facilitado a los alumnos que evaluarán de forma anónima la práctica docente del profesor y de la pertinencia de las actividades.	Trimestral al hilo del análisis de los resultados de las diferentes evaluaciones.	Profesor de aula

SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA. FRANCÉS. 2º BACHILLERATO

A. Conceptualización y características de la materia.

Para realizar la contextualización de la materia de francés, se ha recurrido a la ley vigente LOMLOE. Se exponen a continuación la conceptualización y características de la materia en función de si se trata de Primera o Segunda lengua Extranjera.

La sociedad actual está inmersa en un mundo globalizado donde el uso de las lenguas extranjeras facilita la comunicación entre individuos de diferentes países, facilitando un enriquecimiento sociocultural que conlleva una amplia visión del mundo cultural, científico y tecnológico. La comunicación en distintas lenguas es clave en el desarrollo de una cultura democrática en la realidad contemporánea cada vez más global, intercultural y plurilingüe en la que nos encontramos. Los procesos democráticos requieren del diálogo intercultural y, por lo tanto, la comunicación en más de una lengua evita que la educación y la formación se vean obstaculizadas por las fronteras, favorece la internacionalización y la movilidad, y permite el descubrimiento de otras culturas, ampliando las perspectivas del alumnado. Este conocimiento servirá para desarrollar las diferentes áreas de la vida en que los seres humanos se desenvuelven: la personal o social, la educativa, la laboral, la económica, la cultural e incluso la del saber (científico o humanístico).

La materia Segunda Lengua Extranjera en la etapa de bachillerato tiene como finalidad principal la adquisición de la competencia comunicativa básica en la lengua extranjera, así como el desarrollo y enriquecimiento de la conciencia intercultural del alumnado. Además, esta área contribuye al desarrollo de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y a que el alumnado pueda afrontar los retos y desafíos del siglo XXI, a través de la adquisición de los contenidos necesarios para iniciarse en la gestión de situaciones interculturales, la convivencia democrática, la resolución dialogada de conflictos y el establecimiento de vínculos personales y sociales basados en el respeto y la igualdad de derechos. Los elementos curriculares de esta área están enfocados, nivelados y definidos atendiendo al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, adecuados a la madurez y desarrollo psicosocial del alumnado en la etapa de

bachillerato. El nivel orientativo a alcanzar en la lengua extranjera de esta materia será un B1.

La materia Segunda Lengua Extranjera pretende dar continuidad a los aprendizajes adquiridos a través de la materia Segunda Lengua Extranjera de la etapa de educación secundaria obligatoria, proporcionando un aprendizaje secuenciado y progresivo a lo largo de las diferentes etapas educativas; asimismo, queda garantizada la profundización en su adquisición competencial y una mayor contribución al desarrollo cultural y social.

Contribución de la materia al logro de los objetivos de etapa

La materia Segunda Lengua Extranjera permite desarrollar en el alumnado las capacidades necesarias para alcanzar todos y cada uno de los objetivos de la etapa de bachillerato, contribuyendo en mayor grado a algunos de ellos, en los siguientes términos:

El aprendizaje de una segunda lengua extranjera contribuye directamente al desarrollo de la competencia comunicativa intercultural a partir de la relación del alumnado con los hablantes de otras lenguas, adquiriendo una conciencia cívica responsable, fomentando la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa, y constituyendo un instrumento idóneo para ejercer la ciudadanía democrática desde una perspectiva global.

A su vez, dado que la relación entre las dos dimensiones del plurilingüismo, la dimensión comunicativa y la intercultural, implica el desarrollo de valores educativos asociados con la tolerancia lingüística, la concienciación para la diversidad lingüística y la educación para la ciudadanía democrática, se contribuirá a la adquisición de una madurez personal, afectivo-sexual y social que permita al alumnado actuar de forma respetuosa, responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico, la prevención de la violencia y la resolución pacífica de los conflictos. De igual forma, se contribuirá a analizar y valorar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas a partir del acercamiento a aspectos socioculturales y sociolingüísticos en países donde se habla la lengua extranjera, así como desde el fomento de la igualdad real y efectiva de derechos y oportunidades.

Por otro lado, la utilización de estrategias y herramientas de autoevaluación y coevaluación desde esta materia contribuirá a desarrollar hábitos de disciplina y estudio obteniendo como resultado un aprovechamiento y optimización del aprendizaje que favorece el desarrollo personal.

Desde esta materia se contribuye en su totalidad a la adquisición de la competencia comunicativa en una lengua extranjera, constituyendo incluso en uno de los objetivos primordiales de la propia materia Segunda Lengua Extranjera. La utilización de herramientas digitales para la comprensión, producción y coproducción, el acceso a plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa contribuirá al desarrollo de las competencias tecnológicas con solvencia y la reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización.

La segunda lengua extranjera se erige como un puente que nos permite conocer y valorar las realidades de nuestro mundo críticamente y así, el alumnado puede participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social. Asimismo, a partir del desarrollo de la competencia comunicativa y la conciencia intercultural, se favorece la gestión de las relaciones interpersonales en el trabajo en equipo. Y, el aprendizaje y utilización de una lengua extranjera desarrolla la confianza en uno mismo y la creatividad, lo que le lleva al alumno a afianzar su espíritu emprendedor.

El enriquecimiento cultural y la sinergia con otras culturas donde se habla la lengua extranjera es también un elemento clave para el desarrollo personal y formativo del alumnado. Es el medio para acceder de manera fiel a las creaciones y obras literarias de grandes autores de la literatura y pensamiento de nuestra sociedad. Es, asimismo, el vehículo que propicia un acercamiento a otras sociedades y favorece la creación de una ciudadanía global acorde a las demandas de la sociedad actual.

Contribución de la materia al logro de las competencias clave

La materia Segunda Lengua Extranjera contribuye a la adquisición de las distintas competencias clave en el bachillerato en la siguiente medida:

Competencia en comunicación lingüística

Desde esta materia, el alumnado ampliará su capacidad comunicativa a través del acercamiento a las diferentes destrezas comunicativas en la lengua extranjera y

aprenderá a reconocer y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, lo que contribuirá al desarrollo de la expresión, comprensión, interpretación, valoración e interacción. Por otro lado, al trabajar estrategias de detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal, así como otros aspectos relacionados con la conciencia intercultural, se fomentarán prácticas comunicativas al servicio de la ciudadanía democrática, con actitud cooperativa, ética y respetuosa.

Competencia plurilingüe

La materia Segunda Lengua Extranjera contribuye directamente a la consecución de la competencia plurilingüe, puesto que el currículo de la propia materia se articula en torno al uso de una lengua distinta a la lengua familiar y el acercamiento a los aspectos históricos e interculturales conducen al alumnado a conocer, comprender y respetar la diversidad lingüística y cultural presente en su entorno y ejercer una ciudadanía democrática. Por otro lado, desde esta materia también se trabaja la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal, lo que contribuirá a la ampliación del mismo y al reconocimiento de la diversidad de perfiles Lingüísticos, y conducirá a la experimentación de estrategias que permitan realizar transferencias sencillas entre distintas lenguas.

Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería

A través de la aplicación y utilización de estrategias para responder a situaciones comunicativas, estrategias para la comprensión y expresión de mensajes adecuados a las intenciones comunicativas, estrategias para la compensación de carencias comunicativas o estrategias de autoevaluación y coevaluación, se contribuirá a la utilización de algunos métodos inductivos y deductivos propios del lenguaje matemático y al empleo de estrategias para la resolución de problemas reflexionando sobre las soluciones obtenidas. Asimismo, la lengua extranjera facilita el acceso a datos, procedimientos y técnicas de investigación que favorece la comunicación en el mundo científico.

Competencia digital

El acercamiento a textos multimodales y la utilización de herramientas, recursos o apoyos digitales y soportes como plataformas virtuales, de manera segura y crítica,

contribuirán al desarrollo de la competencia digital, concretamente al tratamiento digital de la información en las búsquedas en internet, a la creación, integración o elaboración de contenidos digitales o a la participación en actividades o proyectos escolares con herramientas o plataformas virtuales para la construcción de nuevo conocimiento y permitirá el acceso a diversas culturas.

Competencia personal, social y aprender a aprender

El aprendizaje de la gestión de situaciones interculturales, la mediación de diferentes situaciones y el reconocimiento y uso de repertorios lingüísticos personales, contribuirán al reconocimiento de las ideas, emociones y comportamientos propios y ajenos y la gestión de situaciones de conflicto. Por otro lado, a partir del reconocimiento de los progresos y dificultades en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, se fomentará el aprendizaje autorregulado y el reconocimiento del esfuerzo y la dedicación personal para la mejora del aprendizaje

Competencia ciudadana

Desde esta materia se trabaja la interacción con otras personas y la respuesta a necesidades comunicativas, lo que favorecerá la participación del alumnado en actividades comunitarias y en la toma de decisiones. Además, a través del aprendizaje de estrategias para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística y el acercamiento y tratamiento de variados temas cotidianos y de la actualidad, se favorecerá que el alumnado reflexione y dialogue sobre problemas éticos y comprenda la necesidad de respetar diferentes culturas y creencias, rechazar prejuicios y estereotipos y oponerse a cualquier tipo de discriminación o violencia. De esta manera se impulsará a practicar una ciudadanía activa, comprometida con la realidad actual, intercultural y plurilingüe y para consolidar su madurez personal y social.

Competencia emprendedora

La expresión de textos, la comparación de las distintas lenguas y el acercamiento a aspectos socioculturales y sociolingüísticos de países de habla de la lengua extranjera permiten construir un pensamiento divergente y desarrollar las destrezas creativas del alumnado. Por otra parte, reconociendo los progresos y dificultades elementales en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera se contribuirá a la identificación de

fortalezas y debilidades propias y el uso de estrategias de autoconocimiento. La capacidad de arriesgarse, el estímulo de comunicarse en otras lenguas para resolver retos es fundamental para el desarrollo de un espíritu emprendedor. Las lenguas extranjeras son un instrumento básico de posibilidades en el mundo personal, laboral y profesional.

Competencia en conciencia y expresión culturales

En la materia se aborda el reconocimiento, comprensión y aprecio de la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera contribuyendo directamente al desarrollo de esta competencia, y a la autoexpresión y al enriquecimiento intercultural. Además, se trata la comprensión de textos y géneros discursivos atendiendo a su contexto, lo que contribuye al reconocimiento de las especificidades e intencionalidades de manifestaciones artísticas y culturales. De igual forma, al trabajar la expresión de textos en la lengua extranjera se favorece progresivamente la elaboración de propuestas artísticas y culturales y la expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones. Además, facilita la resolución de conflictos de manera satisfactoria.

conecta con los siguientes descriptores: CCL4, CCL5, CP3, CPSAA3.1, CC3, CCEC1

B. Competencias específicas y vinculaciones con los descriptores operativos: mapa de relaciones competenciales.

1. Comprender e interpretar las ideas principales y las líneas argumentales básicas de textos expresados en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias de inferencia y comprobación de significados, para responder a las necesidades comunicativas planteadas.

La comprensión supone recibir y procesar información. En la etapa de la educación secundaria obligatoria, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado, expresados de forma clara y usando la lengua estándar.

Esto implicará entender e interpretar los textos y extraer las ideas principales y las líneas argumentales más destacadas, así como valorar de manera crítica el contenido, la

intención, los rasgos discursivos y ciertos matices, como la ironía o el uso estético de la lengua, con el fin de distinguir la intención y las opiniones tanto implícitas como explícitas de los textos. Algunas estrategias más útiles para la comprensión podrían ser la inferencia y la comprobación de significados, la interpretación de elementos no verbales y la formulación de hipótesis acerca de la intención y opiniones que subyacen a dichos textos, así como la transferencia e integración de los conocimientos, las destrezas y las actitudes de las lenguas que conforman su repertorio lingüístico. Además de las estrategias, la búsqueda de fuentes fiables, en soportes tanto analógicos como digitales, constituye un método de gran utilidad para la comprensión. Asimismo, los procesos de comprensión e interpretación requieren contextos de comunicación dialógicos que estimulen la identificación crítica de prejuicios y estereotipos, así como el interés genuino por las diferencias y semejanzas etnoculturales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CCL4, CP1, CP2, STEM1, CD1, CD3, CPSAA1.1, CPSAA4

2. Producir textos originales, de creciente extensión, claros, bien organizados y detallados, usando estrategias tales como la planificación, la síntesis, la compensación o la autorreparación, para expresar ideas y argumentos de forma creativa, adecuada y coherente, de acuerdo con propósitos comunicativos concretos.

La producción engloba tanto la expresión oral como la escrita y la multimodal. En esta etapa debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos sobre temas de relevancia personal para el alumnado o de interés público, con creatividad, coherencia y adecuación en diversos formatos y soportes. Además, las actividades vinculadas con la producción de textos cumplen funciones importantes en los campos académicos y profesionales y existe un valor social y cívico concreto asociado a ellas. La destreza en las producciones más formales en diferentes soportes es producto del aprendizaje a través del uso de las convenciones de la comunicación y de los rasgos discursivos más frecuentes. Incluye no solo aspectos formales de cariz más lingüístico, sino también el aprendizaje de expectativas y convenciones asociadas al género empleado, el uso ético del lenguaje, herramientas de producción creativa o características del soporte utilizado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA1.1, CPSAA4, CPSAA5, CC3, CE1, CE3, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.2.

3. Interactuar activamente con otras personas, con suficiente fluidez y precisión y con espontaneidad, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. Se considera el origen del lenguaje y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. Así mismo, no debemos olvidar que en la interacción con otras personas entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales. En esta etapa de la educación se espera que la interacción aborde temas de relevancia personal para el alumnado o de interés público. Esta competencia incluye estrategias de cooperación, de cesión y toma de turnos de palabra, así como estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar clarificación o confirmación. Además, el aprendizaje y aplicación de las normas y principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital preparan al alumnado para el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, respetuosa, segura y activa.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, STEM1, CD3, CPSAA3.1, CC3

4. Mediar entre distintas lenguas o variedades, o entre las modalidades o registros de una misma lengua, usando estrategias y conocimientos eficaces orientados a explicar conceptos y opiniones o simplificar mensajes, para transmitir información de manera eficaz, clara y responsable, y crear una atmósfera positiva que facilite la comunicación.

La mediación consiste en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación, de manera oral o escrita. El alumnado actuará como agente social encargado de crear puentes y ayudar a construir o expresar mensajes de forma dialógica, no solo entre lenguas distintas y entre distintas modalidades o registros dentro de una misma lengua, a partir del trabajo cooperativo y

de su labor como clarificador de las opiniones y las posturas de otros. En la etapa de bachillerato se centra en el rol de la lengua como herramienta para resolver los retos que surgen del contexto comunicativo, creando espacios y condiciones propicias para la comunicación y el aprendizaje; fomentando la participación de los demás para construir y entender nuevos significados; y transmitiendo nueva información de manera apropiada, responsable y constructiva.

A su vez, la mediación facilita el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado y favorece la participación propia y de otras personas en entornos cooperativos de intercambios de información e implica reconocer los recursos disponibles y promover la motivación de los demás y la empatía, comprendiendo y respetando las diferentes motivaciones, opiniones, ideas y circunstancias personales de los interlocutores, y armonizándolas con las propias.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CD3, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CC4, CE3, CCEC

5. Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas y variedades, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento, y haciendo explícitos y compartiendo las estrategias y los conocimientos propios, respetando la diversidad cognitiva, social y cultural, para mejorar la respuesta a sus necesidades comunicativas.

El uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre su funcionamiento está relacionado con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas. Este enfoque parte del hecho de que las experiencias del alumnado con las lenguas que conoce sirven de base para la ampliación y mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y lo ayudan a desarrollar y enriquecer su repertorio lingüístico plurilingüe y su curiosidad y sensibilización cultural. En la etapa de bachillerato el alumnado reflexiona sobre el funcionamiento de las lenguas y compara de forma sistemática las que conforman sus repertorios individuales analizando semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos y estrategias en dichas lenguas, favoreciendo el aprendizaje de nuevas lenguas y se mejora la competencia comunicativa. Igualmente implica que el alumnado entienda sus relaciones y, además, contribuye a que identifique las fortalezas y carencias propias en el terreno lingüístico y comunicativo, tomando conciencia de los conocimientos y estrategias

propios y haciéndolos explícitos. También supone la puesta en marcha de destrezas para hacer frente a la incertidumbre y desarrollar el sentido de la iniciativa y la perseverancia en la consecución de los objetivos o la toma de decisiones. Además, gracias al conocimiento de distintas lenguas y variedades se permitirá que el alumno valore críticamente la diversidad lingüística de la sociedad como un aspecto enriquecedor y positivo y adecuarse a ella.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, CP2, CP3, STEM1, CD3, CPSAA1.1, CPSAA4

6. Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, reflexionando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, para actuar de forma empática, respetuosa y eficaz, y fomentar la comprensión mutua en situaciones interculturales.

La interculturalidad supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística de la sociedad analizándola, valorándola críticamente y beneficiándose de ella. En esta etapa favorece el entendimiento con los demás, merece una atención específica porque sienta las bases para que el alumnado ejerza una ciudadanía responsable, respetuosa y comprometida y evita que su percepción esté distorsionada por estereotipos y prejuicios, lo que constituye el origen de ciertos tipos de discriminación. La valoración crítica y la adecuación a la diversidad deben permitir al alumnado actuar de forma empática, respetuosa y responsable en situaciones interculturales. De igual modo, la conciencia de la diversidad proporciona al alumnado la posibilidad de relacionar distintas culturas, favoreciendo el desarrollo de una sensibilidad artística y cultural, y la capacidad de identificar y utilizar una gran variedad de estrategias que le permitan establecer relaciones con personas de otras culturas. Las situaciones interculturales que se plantearán permitirán al alumnado abrirse a nuevas experiencias, ideas, sociedades y culturas, mostrando interés hacia lo diferente; relativizar la propia perspectiva y el propio sistema de valores culturales; y rechazar y evaluar las consecuencias de las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos. Todo ello debe desarrollarse con el objetivo de favorecer y justificar la existencia de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.

Todo ello podemos resumirlo en los siguientes mapas competenciales y criterios

		Competencia en Comunicación Lingüística					Competencia Plurilingüe			Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería					Competencia Digital					Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender					Competencia Ciudadana				Competencia Emprendedora			Competencia en Conciencia y Expresión Cultural				Vinculación con el Currículo			
		CCL1	CCL2	CCL3	CCL4	CCL5	CP1	CP2	CP3	STEM 1	STEM 2	STEM 3	STEM 4	STEM 5	CD 1	CD 2	CD 3	CD 4	CD 5	CPSAA 1.1	CPSAA 1.2	CPSAA 2	CPSAA 3	CPSAA 4	CPSAA 5	CC 1	CC 2	CC 3	CC 4	CE 1	CE 2	CE 3	CCEC 1	CCEC 2	CCEC 3		CCEC 3.2	CCEC 4.1	CCEC 4.2
Segunda Lengua Extranjera	Competencia Específica 1	1	1	1			1	1		1					1		1			1					1														10
	Competencia Específica 2	1					1	1	1	1					1	1	1	1		1					1			1			1							1	17
	Competencia Específica 3	1					1	1	1	1							1						1					1										8	
	Competencia Específica 4	1					1	1	1	1	1						1						1	1				1			1	1						12	
	Competencia Específica 5	1		1				1	1	1								1			1				1													8	
	Competencia Específica 6				1	1				1													1						1				1					6	

Mapa de Relaciones Criteriales			Competencia en Comunicación Lingüística					Competencia Plurilingüe			Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería					Competencia Digital					Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender					Competencia Ciudadana			Competencia Emprendedora			Competencia en Conciencia y Expresión Cultural					Vinculación con el Currículo
			CCL 1	CCL 2	CCL 3	CCL 4	CCL 5	CP 1	CP 2	CP 3	STEM 1	STEM 2	STEM 3	STEM 4	STEM 5	CD 1	CD 2	CD 3	CD 4	CD 5	CPSAA 1	CPSAA 2	CPSAA 3	CPSAA 4	CPSAA 5	CC 1	CC 2	CC 3	CC 4	CE 1	CE 2	CE 3	CEC 1	CEC 2	CEC 3	CEC 4	
2º BACH																																					
Segunda Lengua Extranjera	Comp. Esp. 1	Criterio Evaluación 1.1	1	1											1	1				1																4	
		Criterio Evaluación 1.2	1																		1															2	
		Criterio Evaluación 1.3	1	1	1		1	1																												5	
		Criterio Evaluación 1.4	1				1	1	1	1											1				1											6	
		Criterio Evaluación 1.5	1																		1															2	
	Comp. Esp. 2	Criterio Evaluación 2.1	1					1	1	1	1						1	1		1							1				1	1	1	1	1	11	
		Criterio Evaluación 2.2	1					1	1	1	1						1										1	1	1		1			1	1	13	
		Criterio Evaluación 2.3	1					1	1	1	1						1	1								1	1	1	1		1			1	1	14	
		Criterio Evaluación 2.4	1					1								1	1	1								1	1	1				1	1	1	1	14	
		Criterio Evaluación 3.1	1					1	1	1	1										1	1														9	
	Comp. Esp. 3	Criterio Evaluación 3.2	1					1	1	1	1							1			1						1									7	
		Criterio Evaluación 4.1	1					1	1	1	1										1	1						1				1	1			10	
		Criterio Evaluación 4.2	1					1	1	1	1																									9	
		Criterio Evaluación 5.1		1							1	1															1									4	
		Criterio Evaluación 5.2	1								1	1									1				1											5	
	Comp. Esp. 4	Criterio Evaluación 5.3																1		1			1													3	
		Criterio Evaluación 6.1					1	1		1													1				1									6	
		Criterio Evaluación 6.2					1	1		1													1				1									6	
		Criterio Evaluación 6.3					1	1		1													1				1									6	
		Criterio Evaluación 6.4					1			1																								1			3

C. Criterios de evaluación e indicadores de logro, junto a los contenidos con los que se asocian.

Los criterios de evaluación y los contenidos de Lengua Extranjera II Francés son los establecidos en el anexo III del Decreto 40/2022, de 29 de septiembre. Igualmente, los temas transversales están determinados en los apartados 1 y 2 del artículo 9 del Decreto 40/2022, de 29 de septiembre.

Criterios de evaluación	Peso CE	Contenidos de materia/ ESD	Contenidos transversales	Indicadores de logro	Peso IL	Instrumento de evaluación	Agente evaluador	SA
1.1 Extraer y analizar las ideas principales y secundarias, la información detallada y las implicaciones generales de textos de cierta longitud, bien organizados y complejos, orales, escritos y multimodales, tanto en registro formal como informal, sobre temas de relevancia personal o de interés público, tanto concretos como abstractos, expresados de forma clara y en la lengua estándar o en variedades frecuentes, a través de diversos soportes. (CCL2, CCL4, CD1, CD3)	4	A1, A.2, A.3, A.4, A.6, A9, A.10, A.11 ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, ESD 5.1, ESD 6.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, ESD 10.1, 10.2, 10.3, ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2	CT2	1.1.1 Extraer el sentido global y seleccionar la información relevante de textos orales (vídeos, podcast, emisiones...) de complejidad media-alta (siendo la unidad mínima el vídeo adaptado a su nivel).	2	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				1.1.2 Extraer el sentido global y seleccionar la información relevante de textos escritos (email, anuncios, noticias ...) de complejidad media.	2	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
1.2 Distinguir tipologías de palabras y sus diferentes funciones sintácticas como vehículos para comprender sus diferentes connotaciones. (CCL2, CPSAA1.1)	2	A6, A9, A10, A12, B2, B4, ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, ESD 5.1, ESD 6.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, ESD 10.1, 10.2,	CT5	1.2.1 <i>Interpreta el contenido de textos con una complejidad elevada y con cierta longitud (descriptivos, informativos, dialógicos, narrativos y argumentativos).</i>	1	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				1.2.2 Diferencia la tipología textual y <i>valora de manera crítica el contenido de textos con una complejidad elevada y con cierta longitud (descriptivos, informativos,</i>	1	Guía de observación	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6

		10.3, ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2		<i>dialogicos, narrativos y argumentativos).</i>				
1.3 Interpretar y valorar de manera crítica el contenido, la intención, los rasgos discursivos y ciertos matices, de textos de cierta longitud y complejidad, sobre una amplia variedad de temas de relevancia personal o de interés público. (CCL2, CCL3, CCL4, CP1, CP2)	5	A4, A5, A6, B3, B6, C2, C3, C4, C6, C7. ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, ESD 5.1, ESD 6.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, ESD 10.1, 10.2, 10.3, ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2	CT4	1.3.1 <i>Comprende la idea/ideas globales del texto</i>	2	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				1.3.2 <i>Localiza las ideas secundarias y/o detalles del texto</i>	2	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				1.3.3 <i>Sabe distinguir la intención y las opiniones tanto implícitas como explícitas.</i>	1	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
1.4 Seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos más adecuados en cada situación comunicativa para comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes y para distinguir la intención y las opiniones, tanto implícitas como explícitas de los textos; inferir significados e interpretar elementos no verbales; y buscar, seleccionar y contrastar información veraz. (CCL2, CP1, CP2, STEM1, CPSAA1.1, CPSAA4)	6	A4, A5, A6, B3, B6, C2, C3, C4, C6, C7. ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, ESD 5.1, ESD 6.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, ESD 10.1, 10.2,	CT4	1.4.1. <i>Localiza la idea global y los detalles del texto.</i>	2	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				1.4.2 <i>Sabe distinguir la intención y las opiniones tanto implícitas como explícitas.</i>		Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				1.4.3 <i>Sabe interpretar la comunicación no lingüística.</i>	2	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6

		10.3, ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2						
1.5 Reconocer y utilizar léxico común y especializado, relacionado con los propios intereses y necesidades en el ámbito personal y académico. (CCL2, CPSAA1.1)	2	A4, A6, A9, A10, A12, A13, B2, B4, B6, C1. ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, ESD 5.1, ESD 6.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, ESD 10.1, 10.2, 10.3, ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2, ESD 13.1, 13.2.	CT5	1.5.1 Identifica el léxico común y especializado, así como expresiones, modismos y connotaciones en un contexto.	2	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5,6
				1.5.2 Utiliza el léxico común y especializado, así como expresiones, modismos y connotaciones en un contexto		Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5,6
2.1 Expresar oralmente con suficiente fluidez, facilidad y naturalidad, diversos tipos de textos claros, coherentes, detallados, bien organizados y adecuados al interlocutor o interlocutora y al propósito comunicativo sobre asuntos de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando registros adecuados, así como recursos verbales y no verbales, y estrategias de planificación, control, compensación y cooperación. (CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD3, CD4, CPSAA1.1, CC3, CE3, CCEC3.1, CCEC3.2)	11	A2, A3, A4, A11, A16, B2, B4, C1, C2, C8. ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, 4.3, ESD 5.1, ESD 6.1, ESD 7.1, ESD 9.1, ESD 10.1, 10.2, 10.3, ESD 11.1,	CT3	2.1.1 Produce textos orales de manera fluida, correcta y comprensible (estructura y coherencia).	1	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3, 5,
				2.1.2 Adecúa el mensaje al nivel de lengua (familiar, estándar, sostenido)	1	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3, 5,
				2.1.3 Crea mensajes planificados (búsqueda de información, uso de borrador, toma de notas, etc.) perteneciendo a la tipología descriptiva, narrativa,	5	Prueba oral	Heteroevaluación	1, 3, 5,

				informativa y argumentativa de dificultad media.				
2.2 Redactar y difundir textos detallados de creciente extensión, bien estructurados y de cierta complejidad, adecuados a la situación comunicativa, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas evitando errores importantes y reformulando, sintetizando y organizando de manera coherente información e ideas de diversas fuentes y justificando las propias opiniones sobre asuntos de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado, haciendo un uso ético del lenguaje, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC3, CE1, CE3, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.2)	13	A1, A2, A4, A5, A8, A10, A13, A15, A16, B3, B4, C3, C4, C5, C6, C7. ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, 4.3, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1., ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2, ESD 13.1., 13.2,	CT5	2.2.1 <i>Crea mensajes originales y personales de manera detallada y de cierta complejidad.</i>	3	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
				2.2.2 <i>Crea mensajes coherentes, adecuados al contexto y a la situación de comunicación.</i>	3	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
2.3 Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias de planificación, producción, revisión y cooperación, para componer textos bien estructurados y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de los interlocutores reales o potenciales. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3, CE1, CE3, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.2)	14	A4, A5, A6, A7, A8, A15, A16, B3, B4, C3, C8. ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, 4.3, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1., ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2, ESD 13.1., 13.2,	CT3	2.3.1 <i>Planifica, produce y revisa los textos demandados</i>	6,5	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				2.3.2 <i>Coopera con su grupo de trabajo de forma activa y positiva en el trabajo solicitado</i>	6,5	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6
				2.3.3 <i>Usa las herramientas de consulta adecuadas en función de la tarea (diccionarios, fuentes de información, TIC...)</i>	5	Prueba práctica	Autoevaluación	1, 2, 3, 4, 5, 6

2.4 Seleccionar y utilizar un amplio léxico común y especializado, así como expresiones y modismos de uso habitual, relacionados con los propios intereses y necesidades en ámbitos personales, académicos y sociolaborales, adecuándolos a cada situación de comunicación. (CCL1, CP1, CD1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3, CCEC3.1, CCEC3.2)	9	A4, A9, A10, A12, B1, B2, B4, B6, C3, C8. ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, 4.3, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1., ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2, ESD 13.1., 13.2,	CT5	2.4.1 Identifica el léxico común y especializado.	5	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
				2.4.2 Utiliza en sus producciones el léxico común y especializado.	4	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
				2.4.3 Se adapta a las necesidades de la situación de comunicación	3	Prueba escrita	Heteroevaluación	2, 4, 6
3.1 Planificar, participar y colaborar asertiva y activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores e interlocutoras, y ofreciendo explicaciones, argumentos y comentarios. (CCL1, CCL5, CP1, STEM1, CD3, CPSAA3.1, CC3)	7	A1, A2, A3, A13, B1, B2, B5, B6, C1, C2, C3, C8. ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 4.1, 4.2, 4.3, ESD 5.1, 5.2, 5.3, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1., ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2,	CT2, CT3,	3.1.1 Trabaja de manera activa de forma autónoma o en grupo.	3	Proyecto	Autoevaluación	1, 3, 5
				3.1.2 Utiliza soportes digitales y en formato papel de forma responsable	3	Proyecto	Heteroevaluación	1, 3, 5
				3.1.3 <i>Se adecúa a las necesidades del interlocutor</i>	2,5	Proyecto	Heteroevaluación	1, 3, 5
3.2 Seleccionar, organizar y utilizar, de forma eficaz, espontánea y en diferentes entornos, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra con amabilidad, ajustar la propia contribución a la de los interlocutores e interlocutoras, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular,	7	A8, A13, A16, B1, B4, C1, C3, C6. ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 4.1, 4.2, 4.3, ESD	CT3	3.2.1 Hace uso de diferentes habilidades para llevar a cabo el proceso comunicativo	2,5	Proyecto	Autoevaluación	1, 3, 5
				3.2.2 Utiliza las estrategias necesarias para la negociación del significado (reformulación, resumen, parafraseo...)	2	Proyecto	Heteroevaluación	1, 3, 5

comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, resolver problemas y gestionar situaciones comprometidas. (CCL1, CCL5, CP2, STEM1, CD3, CPSAA3.1, CC3)		5.1, 5.2, 5.3, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1., ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2,		3.2.3 Resuelve problemas de forma colaborativa	2,5	Proyecto	Heteroevaluación	1, 3, 5
4.1 Interpretar y explicar textos, conceptos y comunicaciones en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y aprecio por los interlocutores e interlocutoras y por las lenguas, variedades o registros empleados, y participando en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento, a partir de diversos recursos y soportes. (CCL1, CCL5, CP1, CP3, STEM1, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CC4, CE3, CCEC1)	10	A3, A13, A16, B1, B3, B4. ESD 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 5.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1., ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2,	CT4	4.1.1 Facilita la comprensión de mensajes de dificultad media a interlocutores variados	2,5	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5,6
				4.1.2 Muestra una actitud respetuosa y empática ante la diversidad lingüística y cultural	2	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5,6
				4.1.3 Usa diferentes recursos y soportes en función de la diversidad y necesidad de los interlocutores	4	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5,6
4.2 Aplicar estrategias que faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y del conocimiento previo y los intereses e ideas de los interlocutores e interlocutoras. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD3, CPSAA3.2, CC4, CE3)	9	A4, A13, A14, B1, B2, B6, C2, C3, C4, C5, C6, C7.C8. ESD 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 5.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1., ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2,	CT3	4.2.1 Moviliza estrategias comunicativas para la negociación del significado	4	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 3, 5
				4.2.2Se adapta al contexto, tipología textual y necesidades de la comunicación	2	Prueba práctica	Heteroevaluación	1, 3, 5
5.1 Comparar y argumentar las semejanzas y diferencias entre distintas lenguas reflexionando	4	A13, B5, B6, C3, C4, C5, C6, C7, C8.	CT4	5.1.1 Realiza comparaciones entre las similitudes y diferencias entre las lenguas.	4,5	Portfolio	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5,6

sobre su funcionamiento y estableciendo relaciones entre ellas. (CCL3, CP3, CD3, CPSAA4)		ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, ESD 5.1, ESD 6.1, ESD 7.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, ESD 10.1, 10.2, 10.3, ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2, ESD 13.1, 13.2.		5.1.2 Reflexiona sobre el funcionamiento de las lenguas de forma paulatina haciendo uso de su autonomía	4,5	Portfolio	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5,6
5.2 Utilizar con iniciativa y de forma creativa estrategias y conocimientos de mejora de la capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales. (CCL1, CP2, STEM1, CD3, CPSAA1.1)	5	A14, A15, A16, ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, ESD 5.1, ESD 6.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, ESD 10.1, 10.2, 10.3, ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2, ESD 13.1, 13.2.	CT1, CT3	5.2.1 Hace uso de estrategias básicas para mejorar sus capacidades de comunicación.	2	Portfolio	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5,6
				5.2.2 Mejora sus capacidades de comunicación apoyándose en otros participantes mediante el trabajo colaborativo	2	Portfolio	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5,6
				5.2.3 Mejora sus capacidades de comunicación ayudándose de los soportes analógicos y digitales.	2	Portfolio	Heteroevaluación	1, 2, 3, 4, 5,6
5.3 Registrar y reflexionar sobre los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera, seleccionando las estrategias más adecuadas y	3	A16, B3, C8. ESD 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., ESD	CT2	5.3.1 Detecta sus dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera.	2	Portfolio	Autoevaluación	1, 2, 3, 4, 5,6

eficaces para superar esas dificultades y consolidar el aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos y compartiéndolos. (CD3, CPSAA1.1, CPSAA4)		2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, ESD 5.1, ESD 6.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, ESD 10.1, 10.2, 10.3, ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2, ESD 13.1, 13.2.		5.3.2 Realiza actividades para superar sus dificultades haciendo uso de la evaluación, autoevaluación y coevaluación.	1	Portfolio	Autoevaluación	1, 2, 3, 4, 5,6
6.1 Actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, analizando y rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo, y solucionando aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación. (CCL4, CCL5, CP3, CPSAA3.1, CC3, CCEC1)	6	B5, B6, C3, C4, C5, C6, C7. ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, ESD 5.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, ESD 10.1, 10.2, 10.3, ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2	CT2	6.1.1 Muestra un comportamiento adecuado ante las situaciones interculturales.	1,5	Trabajo de investigación	Heteroevaluación	1,3,5
				6.1.2 Establece vínculos entre las diferentes lenguas y culturas.	1,5	Trabajo de investigación	Heteroevaluación	1,3,5
				6.1.3 Hace uso de la interculturalidad de manera objetiva, dejando de lado prejuicios y estereotipos	2	Trabajo de investigación	Heteroevaluación	1,3,5
6.2 Valorar críticamente la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera, teniendo en cuenta los derechos humanos, y adecuarse a ella, favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos. (CCL4, CCL5, CP3, CPSAA3.1, CC3, CCEC1)	6	A14, A15, B5, C3, C4, C5, ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, ESD 5.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, ESD 10.1, 10.2, 10.3, ESD	CT3, CT4	6.2.1 Juzga de forma crítica y objetiva la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística de otros países.	2	Trabajo de investigación	Heteroevaluación	1,3,5
				6.2.2 Fomenta el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.	2	Trabajo de investigación	Heteroevaluación	1,3,5

			11.1, ESD 12.1, 12.2							
6.3 Aplicar estrategias para defender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos y respetando los principios de justicia, equidad e igualdad. (CCL4, CCL5, CP3, CPSAA3.1, CC3, CCEC1)	6	A14, A15, B5, C3, C4, C5, ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, ESD 5.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, ESD 10.1, 10.2, 10.3, ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2	CT3	6.3.1 Utiliza estrategias para defender y apreciar la diversidad lingüística, literaria, cultural y artística	3	Trabajo de investigación	Heteroevaluación	1,3,5		
				6.3.2 Respetar los principios de justicia, equidad e igualdad.	3	Trabajo de investigación	Heteroevaluación	1,3,5		
6.4. Conocer la producción literaria, los medios de comunicación y las principales publicaciones de los países y territorios donde se habla la lengua extranjera, promoviendo la lectura y ampliando el conocimiento de la lengua y cultura estudiadas. (CCL4, CP3, CCEC1)	3	A14, A15, B5, C5, ESD 2.1, 2.2, 2.3, ESD 3.1, 3.2, ESD 4.1, 4.2, ESD 5.1, ESD 7.1, ESD 8.1, 8.2, ESD 9.1, ESD 10.1, 10.2, 10.3, ESD 11.1, ESD 12.1, 12.2	La expresión oral y escrita, La creatividad	6.4.1 Demuestra su conocimiento de la producción literaria los medios de comunicación y las principales publicaciones de los países de habla francesa.	1,5	Trabajo de investigación	Heteroevaluación	1,3,5		
				6.4.2 Fomenta la lectura y enriquece el conocimiento de la lengua y cultura estudiadas.	1,5	Trabajo de investigación	Heteroevaluación	1,3,5		

Los instrumentos de evaluación tienen poderación diferente según el nivel de autonomía que requieran:

- ejercicios de clase-se pondera sobre uno
- las minipruebas sobre 2
- los exámenes sobre 3.

Es importante añadir que tanto los ejercicios de clase, como las minipruebas o las pruebas objetivas se evalúan mediante pruebas orales, escritas y prácticas; los trabajos de investigación se evalúan a través de los ejercicios de clase.

También aumenta la ponderación a través del tiempo , como tenemos evaluación continua, las notas del tercer trimestre tienen mayor ponderación que las del segundo y este más que las del primero:

- lo que tiene un peso 1 en el primer trimestre, tendrá un peso 2 en el segundo y un peso 3 en el tercero;
- lo que tiene un peso 2 en el primer trimestre, tendrá un peso 3 en el segundo y un peso 4 en el tercero y así sucesivamente.

El redondeo al alza en las calificaciones se hará a partir de +0,8 (4,8=5; 5,8=6...) en las dos primeras evaluaciones, y +0,5 en la tercera (4,5=5).

CONTENIDOS DE SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA II FRANCÉS DE 2º BACHILLERATO

A. Comunicación.

- A.1. Autoconfianza, iniciativa y asertividad. Estrategias de autorreparación y autoevaluación como forma de progresar en el aprendizaje autónomo de la lengua extranjera.
- A.2. Estrategias para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.
- A.3. Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo actividades de mediación en situaciones cotidianas.
- A.4. Funciones comunicativas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: describir fenómenos y acontecimientos; dar instrucciones y consejos; narrar acontecimientos pasados puntuales y habituales; describir estados y situaciones presentes; expresar sucesos futuros y predicciones a corto, medio y largo plazo; expresar emociones; expresar la opinión; expresar la posibilidad, la probabilidad, la obligación, el permiso, el consejo, el deseo; expresar argumentaciones; reformular el discurso, enfatizarlo, especificarlo o explicarlo; presentar las opiniones de otros, resumir; expresar la causa, la probabilidad, la consecuencia, la concesión, la finalidad, la condición y la hipótesis; expresar el modo como fuente de una mayor riqueza lingüística (descripción de hechos, estados o acciones de forma real o eventual, personal e impersonal).
- A.5. Tipología textual: texto argumentativo, expositivo, descriptivo, etc.
- A.6. Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto, organización y estructuración según el género y la función textual.
- A.7. Unidades lingüísticas y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus propiedades, existencia, la cantidad y la cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la duda, la interrogación y la exclamación, las relaciones lógicas: causa, consecuencia, disyunción, oposición, distribución, concesión, finalidad.
- A.8. Propiedades del texto: adecuación, coherencia y cohesión.
- A.9. Léxico común y especializado de interés para el alumnado relativo a tiempo y espacio; estados, eventos y acontecimiento; actividades, procedimientos y procesos; relaciones personales, sociales, académicas y profesionales; educación, trabajo y emprendimiento; lengua y comunicación intercultural; ciencia y tecnología; historia y cultura; así como estrategias de enriquecimiento léxico (derivación, composición, familias léxicas, polisemia, sinonimia, antonimia, neologismos, etc.).

- A.10. Categorías semánticas: su identificación e intercambio de significados y términos.
- A.11. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones. Alfabeto fonético básico.
- A.12. Convenciones ortográficas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.
- A.13. Convenciones y estrategias conversacionales, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir y parafrasear, colaborar, negociar significados, detectar la ironía, etc.
- A.14. Recursos para el aprendizaje y estrategias de búsqueda y selección de información, y curación de contenidos: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, mediatecas, etiquetas en la red, recursos digitales e informáticos, etc.
- A.15. Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio.
- A.16. Herramientas analógicas y digitales para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, colaboración y cooperación educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas, etc.) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

B. Plurilingüismo.

- B.1. Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con un alto grado de autonomía, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta superando las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.
- B.2. Estrategias para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.
- B.3. Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación.
- B.4. Expresiones y léxico específico para reflexionar y compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).
- B.5. Comparación sistemática entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.

- B.6. Variedades de la lengua extranjera atendiendo a diferencias geográficas y/o culturales.

C. Interculturalidad.

- C.1. La lengua extranjera como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, facilitador del acceso a otras culturas y otras lenguas y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.
- C.2. Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera, así como por conocer informaciones culturales de los países donde se habla la lengua extranjera.
- C.3. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a convenciones sociales, normas de cortesía y registros; instituciones, costumbres y rituales; valores, normas, creencias y actitudes; estereotipos y tabúes; lenguaje no verbal; historia, cultura y comunidades; relaciones interpersonales y procesos de globalización en países donde se habla la lengua extranjera.
- C.4. Aspectos geopolíticos, físicos, económicos y culturales de los países donde se habla la lengua extranjera.
- C.5. Obras literarias significativas de los países de lengua extranjera. Su conocimiento como vehículos de transmisión cultural y la idiosincrasia de los países donde se habla.
- C.6. Publicaciones significativas, periódicos y medios de comunicación.
- C.7. Estrategias para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.
- C.8. Estrategias de prevención, detección, rechazo y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

ESTRUCTURAS SINTÁCTICO-DISCURSIVAS DE FRANCÉS DE 2º DE BACHILLERATO

1. Describir fenómenos y acontecimientos.

- ESD 1.1. *Présent de l'indicatif et du subjonctif*, discriminación.
- ESD 1.2. Conectores de secuenciación.
- ESD 1.3. La cantidad: *environ, suffisamment...*
- ESD 1.4. Doble pronominalización.

2. Dar instrucciones y consejos.

- ESD 2.1. *Impératif*.
- ESD 2.2. *Conditionnel y conditionnel passé*.
- ESD 2.3. *À ta place, il vaudrait mieux que*.

3. Describir estados y situaciones presentes.

- ESD 3.1. *Présent*.
- ESD 3.2. Frase negativa con *ne explétif*.

4. Narrar acontecimientos pasados, puntuales y habituales.

ESD 4.1. *Passé composé, imparfait, plus-que-parfait.*

ESD 4.2. *Gérondif.*

5. Expresar sucesos futuros y predicciones a corto, medio y largo plazo.

ESD 5.1. *Futur simple, futur proche et futur antérieur.*

6. Expresar emociones.

ESD 6.1. Sorpresa (*je suis étonné*), admiración (*je trouve... magnifique*), felicidad (*je suis ravi*), reproche (*Tu aurais dû*)...

7. Expresar la opinión.

ESD 7.1. *Suivant moi, dans mon opinion, à mon égard.*

8. Expresar la certeza, la deducción, la posibilidad, la probabilidad, la obligación, el permiso, el consejo, el deseo.

ESD 8.1. Frases subordinadas.

ESD 8.2. *Je suis convaincu que, sans aucun doute, il se pourrait bien, éventuellement.*

9. Expresar argumentaciones.

ESD 9.1. Pronombres relativos compuestos.

10. Reformular el discurso, explicarlo o especificarlo.

ESD 10.1. Discurso indirecto e interrogación indirecta.

ESD 10.2. *Mise en relief.*

ESD 10.3. Inversión.

11. Presentar las opiniones de otros, resumir.

ESD 11.1. *Pour faire le bilan, pour faire le point.*

12. Expresar la causa, la consecuencia, la concesión, la finalidad, la condición y la hipótesis.

ESD 12.1. Frases subordinadas en indicativo y en subjuntivo.

ESD 12.2. *À cause de, à force de, il semble que, tellement, donc, par conséquent, c'est pourquoi, bien que, quoique, pour que, afin que...*

13. Expresar el modo como fuente de una mayor riqueza lingüística (descripción de hechos, estados o acciones de forma real o eventual, personal e impersonal).

ESD 13.1. Adverbios de modo: *de cette manière.*

ESD 13.2. Voz pasiva.

D. Contenidos de carácter transversal trabajados desde la materia.

Según marcan el artículo 6.5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo y del artículo 10 del DECRETO 40/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.

- En todas las materias de la etapa de bachillerato se trabajarán:

a. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y su uso responsable.

b. La educación para la convivencia escolar proactiva orientada al respeto de la diversidad como fuente de riqueza.

c. Las técnicas y estrategias propias de la oratoria que proporcionen al alumnado confianza en sí mismo, gestión de sus emociones y mejora de sus habilidades sociales.

- Se desarrollarán actividades que fomenten el interés y el hábito de lectura, así como destrezas para una correcta expresión escrita

- Se deberá fomentar la calidad, equidad e inclusión educativa de las personas con discapacidad, la igualdad de oportunidades y no discriminación por razón de discapacidad, medidas de flexibilización y alternativas metodológicas, adaptaciones curriculares, accesibilidad universal, diseño para todos, atención a la diversidad y todas aquellas medidas que sean necesarias para conseguir que el alumnado con discapacidad pueda acceder a una educación educativa de calidad en igualdad de oportunidades.

- Se fomentará el desarrollo de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género, y de los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.

- Se fomentará el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos y el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de

derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia.

Se muestra a continuación una tabla en la que se especifican los contenidos transversales y las Situaciones de Aprendizaje en las que se trabajan:

Contenidos transversales	Situaciones de aprendizaje					
	SA 1	SA 2	SA 3	SA 4	SA 5	SA 6
<i>Tecnologías de la Información y la comunicación, y su uso responsable.</i>					x	X
<i>La educación para la convivencia escolar proactiva orientada al respeto a la diversidad como fuente de riqueza</i>		x		x	X	
<i>Las técnicas y estrategias propias de la oratoria</i>	x	x	x	x	x	x
<i>El interés y hábito por la lectura y destrezas para una correcta expresión escrita.</i>	X	x	x	x	x	x

E. Metodología didáctica. (Métodos pedagógicos: estilos, estrategias y técnicas de enseñanza. Tipos de agrupamientos y organización de tiempos y espacios.)

Según lo estipulado en el Anexo II. A, en el que se contemplan los principios metodológicos de la etapa vemos que:

La etapa de bachillerato supone una fase más en la formación de la persona tras la culminación de la educación secundaria obligatoria, que aporta al estudiante una formación que le acompañará en su camino a la madurez y a la iniciación al tránsito a la vida adulta. Para el logro de la finalidad y los objetivos de la etapa de bachillerato se requiere una metodología didáctica que deberá estar fundamentada, como en el resto de las etapas educativas, en principios básicos del aprendizaje por competencias.

Dicho modelo de educación por competencias tiene como fuentes últimas las Recomendaciones de la Unión Europea y las propias competencias clave, a su vez, se

asientan en tres principios comunes para desarrollar en el alumnado: la actuación autónoma, la interacción con grupos heterogéneos y el uso interactivo de herramientas.

Por medio de una perspectiva inclusiva que tenga en cuenta la diversidad del alumnado se garantizará la personalización del aprendizaje que asegure la igualdad de oportunidades. Para ello, se dará respuesta a las dificultades que pudieran surgir y se facilitará el acceso al aprendizaje a través del diseño de situaciones de aprendizaje interdisciplinares que desplieguen en el aula un amplio abanico de estrategias, actividades, materiales y agrupamientos, favorezcan la implicación del alumnado y respeten y den respuesta a las necesidades a través de la aplicación de los principios de Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), consiguiendo el máximo desarrollo personal de todo el alumnado.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje deben facilitar la construcción de aprendizajes significativos y funcionales. Es importante que cualquiera de las metodologías seleccionadas por los docentes se ajuste al nivel competencial inicial del alumnado y se planifique la enseñanza de nuevos aprendizajes a partir de lo que el alumno sabe y es capaz de hacer, creando las condiciones para incorporarlos en la estructura mental del alumno, lo que permitirá que sean aprendizajes consolidados y no aprendizajes mera o esencialmente memorísticos.

El desarrollo del currículo requiere un enfoque globalizador e interdisciplinar que en la medida de lo posible tome como punto de partida temas de interés del alumnado, en torno a los cuales se articulen el conjunto de saberes curriculares, evitando de este modo la segmentación del aprendizaje y el conocimiento. En este sentido, se proporcionarán experiencias de aprendizaje basadas en la investigación, la reflexión y la comunicación, que favorezcan el desarrollo de la creatividad. Además, se favorecerá un aprendizaje contextualizado, que implique la participación de la comunidad educativa y el establecimiento de una comunicación activa con el contexto social, cultural y profesional.

Por otro lado, el proceso de aprendizaje favorecerá la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo, la autonomía personal y el desarrollo de procesos de metacognición. En este sentido, se potenciará la resiliencia, la capacidad de adaptación,

aprendiendo a afrontar situaciones de frustración, desarrollando la confianza en sí mismo, la gestión emocional, la escucha activa y el respeto de distintos puntos de vista o creencias de los demás.

El trabajo en equipo y la colaboración serán principios esenciales en el aprendizaje, que favorezcan en el alumnado el desarrollo de habilidades sociales para afrontar su preparación al ámbito profesional.

Del mismo modo, para abordar estos principios y enfoque de aprendizaje tiene especial trascendencia el trabajo en equipo del profesorado que garantice la coordinación entre los docentes de la misma etapa y facilite el aprendizaje interdisciplinar, así como la coordinación con los docentes de la etapa educativa anterior, favoreciendo la continuidad del proceso educativo del alumnado y una transición positiva.

Métodos pedagógicos (estilos, estrategias y técnicas de enseñanza):

Estilos de enseñanza.

Uno de los elementos clave en el modelo de enseñanza por competencias es despertar y mantener la motivación del alumnado, lo que implica un planteamiento del papel del alumnado, activo y autónomo, consciente de ser el responsable de su aprendizaje. La motivación se relaciona directamente con el rendimiento académico del alumnado, por lo que el profesorado deberá plantear actividades y tareas que fomenten esa motivación e implicación.

Por ello, conviene hacer explícita la utilidad del nuevo aprendizaje, tanto desde un punto de vista propedéutico como práctico y, en la medida de lo posible, el profesorado, más allá de ser mero transmisor de conocimiento, será el motor y la guía para crear condiciones que extrapolen y transfieran dicha utilidad a contextos diferenciados. También el profesorado fomentará el interés como paso inicial para conseguir una motivación plena.

Además, el profesorado potenciará la realización de tareas cuya resolución suponga un reto y desafío intelectual para el alumnado, de manera que permitan movilizar su potencial cognitivo, incrementar su autonomía, su autoconcepto académico y la consideración positiva frente al esfuerzo.

Estrategias metodológicas y técnicas.

En el diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje es conveniente que el docente organice su práctica en torno a una serie de técnicas y estrategias metodológicas, que deben adaptarse tanto al grado de madurez del alumnado como al tipo de materia, el tiempo, los espacios y los recursos didácticos disponibles.

Deben combinarse dentro del aula diversas estrategias metodológicas, que responderán a características muy definidas en su selección: en primer lugar, se adaptarán a las diferentes capacidades y estilos de aprendizaje del alumnado. En segundo lugar, deberán promover la motivación, para lo cual se optará por las que convierten al alumnado en protagonista, lo más autónomo posible, del proceso de aprendizaje. En tercer lugar, deberán potenciar la interacción entre los estudiantes, ayudando a generar un ambiente favorable dentro del aula que favorezca las estructuras de aprendizaje cooperativo, en las que, a través de la resolución conjunta de las tareas, los miembros del grupo compartan y construyan el conocimiento mediante el intercambio de ideas. Finalmente, las estrategias adoptadas deberán contribuir a que el alumnado transmita lo aprendido, como medio para favorecer la funcionalidad del aprendizaje adquirido.

La transferibilidad y funcionalidad de los aprendizajes se asegura con sistemas de trabajo que potencian la participación activa del alumnado y el desarrollo de competencias, como la búsqueda de información, la planificación previa, la elaboración de hipótesis, la tarea investigadora y la experimentación o, entre otras, la capacidad de síntesis para transmitir conclusiones. Entre la variedad de técnicas susceptibles de ser empleadas por los docentes se encuentran algunas como la técnica de la discusión o el debate, el estudio de casos, la investigación, el descubrimiento, el estudio dirigido, la técnica de laboratorio o la representación de roles.

La coordinación de los equipos docentes tiene que plantearse una reflexión común y compartida sobre la eficacia de las diferentes propuestas metodológicas y la actuación con criterios comunes y consensuados. Debe observarse que en la etapa de bachillerato el nivel de reflexión sobre el propio aprendizaje (metacognición) por parte del alumnado ha de elevarse y ser más exigente puesto que su madurez y su nivel de desarrollo así lo exigen.

Tipos de agrupamientos y organización de tiempos y espacios:

Agrupamientos y organización del espacio y el tiempo

En la etapa de bachillerato, al igual que en otras etapas, la variable grupo puede ser clave en el logro académico. El grupo es determinante en varias facetas: es fuente estímulos que impacta en los niveles de ajuste afectivo de cada uno de sus integrantes, determina el clima de convivencia, marca la madurez en el desarrollo de las relaciones sociales y agrupa al alumnado según sus incipientes intereses profesionales y académicos.

Teniendo en cuenta dichos aspectos, la variable grupo admite diversas consideraciones como recurso metodológico. El trabajo individual debe alternar con el trabajo cooperativo y en equipo (ya sea en parejas, pequeño o gran grupo), adecuadamente planificado, puesto que este es una vía de primer nivel para la adquisición de ciertos aprendizajes, independientemente de sus aportaciones en el desarrollo emocional, social y de otro tipo. Ese trabajo colaborativo y en equipo lleva asociada habitualmente la incorporación de actividades y tareas de naturaleza diversa

en su presentación, desarrollo, ejecución y formato, que contribuyen a fomentar las relaciones entre aprendizajes, facilitar oportunidades de logro a todos y mejora la motivación. De esta manera, estos agrupamientos se realizarán de manera flexible adaptados al desarrollo de las actuaciones previstas.

La variedad en la estructura de la sesión de clase, la flexibilidad en el uso de los espacios y la diversidad en los agrupamientos potencian la comunicación real entre alumnado y profesorado. El enfoque competencial precisa de ambientes no jerarquizados y de espacios flexibles para que, después de procesos de entrenamiento en el trabajo colaborativo en etapas y niveles anteriores, los distintos agrupamientos lleguen a producirse y desarrollarse de manera natural, particularmente en bachillerato. Por tanto, los diversos espacios físicos deberán permitir estar organizados de manera variable y adaptable para favorecer tanto la interacción y cooperación, la comunicación, la investigación, la experimentación y la creación y el trabajo autónomo del alumnado. Además, se requiere que los espacios sean creativos y, en la medida de lo posible, estéticamente agradables, que posibiliten generar circunstancias motivantes para el aprendizaje. Esto quiere decir que las zonas de aprendizaje de un espacio creativo no han de ser concebidas de forma rígida, sino flexible y adaptable a cada necesidad y teniendo en cuenta los recursos de los que se disponen, incluidos los tecnológicos.

En cuanto a la gestión temporal de la estructura de la sesión, debe partirse de la premisa de que el alumnado debe asumir un desempeño activo durante la mayor parte del tiempo. Para ello las estructuras de la sesión podrán ser muy variadas: desde el sistema clásico de inicio de clase para al abordaje de los aspectos teóricos que da paso al resto de la sesión de trabajo, a la generalización de la fase final de la sesión con carácter conclusivo en la que se presenta el resultado de la sesión de trabajo por parte del alumnado, o las conocidas como clases invertidas, en las que el trabajo individual o algunos procesos de aprendizaje se transfieren fuera del aula y se reserva el tiempo en el aula para dinamizar el intercambio y trabajo de aplicación y colaborativo. En todo caso, deberán tenerse en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado para adaptar las actividades o tareas a su capacidad de atención y trabajo. La secuenciación temporal flexible recogerá tiempos diferenciados para el trabajo individual, para el trabajo en grupo, o, en su caso, para el intercambio y debate.

En cuanto a la metodología didáctica en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, el Decreto de Ley nos puntualiza las siguientes orientaciones:

Para Segunda Lengua Extranjera:

Estas orientaciones se concretan para la materia Segunda Lengua Extranjera a partir de los principios metodológicos de la etapa establecidos en el anexo II.A. En la materia Segunda Lengua Extranjera el proceso de aprendizaje se entiende como dinámico y continuado, flexible y abierto, y debe adecuarse a las circunstancias, necesidades e intereses del alumnado. Será imprescindible basar el aprendizaje en los repertorios y experiencias del alumnado, facilitando así su participación en actos comunicativos. Esto incluye la puesta en práctica de actividades y estrategias comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluidas las

relacionadas con la búsqueda, selección y contraste de fuentes de información y la gestión de dichas fuentes. Por tanto, desde esta área se utilizarán principalmente técnicas que impliquen situaciones comunicativas, como técnicas del diálogo, de la discusión, de investigación o de representación de roles. Por otro lado, será fundamental exponer al alumnado a la Segunda Lengua Extranjera, de manera que los actos comunicativos que se desarrollen en el aula se realicen utilizando la lengua extranjera y el profesorado proporcione modelos variados

y reales de habla de la lengua extranjera de la materia.

Los recursos y materiales didácticos serán motivadores, significativos, variados y accesibles tanto en el contenido como en el soporte, y se seleccionarán teniendo en cuenta las necesidades del alumnado, de manera que faciliten abordar diversos temas o centros de interés con diferentes niveles de profundización. En la materia Segunda Lengua Extranjera se utilizarán recursos diversos y variados, auditivos, gráficos, visuales, audiovisuales, impresos, digitales, etc. En este sentido, cobra especial relevancia el uso didáctico de las tecnologías de la información y la comunicación en el

proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, se utilizarán materiales didácticos tales como manipulables o realia. Todos deben estar encaminados a situaciones de comunicación real para que el alumnado pueda aplicar los aprendizajes en diferentes contextos cercanos al uso real y cotidiano de la lengua

Por otro lado, en la Segunda Lengua Extranjera se trabajará a través de textos sobre temas de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado que incluyan aspectos relacionados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los retos y desafíos del siglo XXI.

Los agrupamientos serán flexibles, dinámicos y variados dependiendo de las tareas que se vayan a desarrollar: individuales, ya que refuerzan el trabajo autónomo; en parejas o en pequeño grupo, ya que facilitan el desarrollo de situaciones comunicativas en la lengua extranjera y fomentan el trabajo cooperativo y colaborativo, además de actitudes de respeto hacia los demás; en gran grupo, fomentando el respeto e interés por opiniones diferentes y el respeto del turno de palabra.

La distribución del espacio será flexible, usándolo en función y al servicio de las diferentes tareas y actividades a desarrollar. Además, los espacios deberán ser diversos y enriquecedores y deberán favorecer la confianza personal y el aprendizaje de la segunda lengua extranjera por parte del alumnado. Por otra parte, los tiempos deben respetar la diversidad del aula y los diferentes ritmos de aprendizaje y ajustarse a las diferentes actividades, tareas o situaciones de aprendizaje.

En base a todo lo expuesto y para atender a todo el alumnado será fundamental el uso de métodos variados, que se ajusten a la realidad de cada aula y las necesidades de cada grupo de alumnos y favorezcan la personalización del aprendizaje. Las metodologías activas facilitarán la adquisición de la segunda lengua extranjera y el desarrollo de las destrezas comunicativas, al ser el alumno protagonista de su propio aprendizaje, facilitando su participación e implicación y la adquisición y

uso de conocimientos en situaciones reales. Se trabajará a partir de proyectos de aprendizaje para aprender la lengua extranjera desde una perspectiva holística que incluya la conciencia intercultural y que contribuya al trabajo cooperativo y colaborativo; se utilizarán canciones, para acercarse a la diversidad cultural de países de habla de la lengua extranjera de la materia y para familiarizarse con sonidos propios de la lengua, y obras literarias que despierten la curiosidad y motivación del alumno; se realizarán dramatizaciones que impliquen al alumnado en diferentes situaciones comunicativas e investigaciones sobre temas de interés y de actualidad que favorezcan, por un lado la construcción del conocimiento, y por otro lado, la utilización de la segunda lengua extranjera.

Además, el enfoque comunicativo es imprescindible para el desarrollo y adquisición de las competencias clave y de las específicas de la lengua extranjera. Se debe valorar el uso efectivo de la lengua, por encima de la corrección formal, y estimular y motivar a nuestro alumnado en un entorno de confianza y seguridad.

F. Materiales y recursos de desarrollo curricular.

En el ámbito de la autonomía que le otorga la ley educativa en vigor, los centros educativos tendrán la potestad necesaria para seleccionar sus materiales y recursos didácticos y de desarrollo curricular de acuerdo con los criterios pedagógicos que establezcan. Dicha selección se adaptará, en la medida de sus posibilidades, a las condiciones que impone el fomento y desarrollo del cambio metodológico hacia una perspectiva competencial e integradora.

De acuerdo con dicho enfoque, los materiales didácticos deberían caracterizarse por su variedad, polivalencia y capacidad de motivación o estímulo, de manera que potencien la manipulación, la observación, la investigación y la elaboración creativa. Se hará uso, por tanto, de material, tanto tradicional como innovador, en diferentes soportes, tales como materiales impresos (murales, libros, prensa, diccionarios...), audiovisuales, multimedia e informáticos, que aseguren la accesibilidad a la diversidad del mismo.

Dada la sociedad tecnológica en la que se vive, será de especial importancia el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) tanto en lo que se refiere al equipamiento (ordenadores, tabletas, pizarra digital, panel interactivo, dispositivos personales, móviles inteligentes...) como a herramientas y programas (robots, realidad aumentada y apps de usos muy diferenciados).

El profesorado, además, elaborará sus propios recursos de desarrollo curricular procurando integrar variedad de estos: analógicos, digitales, manipulativos, informativos, ilustrativos y tecnológicos con el fin de posibilitar el acceso al aprendizaje a todo el alumnado.

Los recursos y materiales didácticos serán motivadores, significativos, variados y accesibles tanto en el contenido como en el soporte, y se seleccionarán teniendo en cuenta las necesidades del alumnado, de manera que faciliten abordar diversos temas o centros de interés con diferentes niveles de profundización. En la materia Lengua Extranjera se utilizarán recursos diversos y variados, auditivos, gráficos, visuales, audiovisuales, impresos, digitales, etc. En este sentido, cobra especial relevancia el uso didáctico de las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, se utilizarán materiales didácticos tales como manipulables o realia. Todos deben estar encaminados a situaciones de comunicación real para que el alumnado pueda aplicar los aprendizajes en diferentes contextos cercanos al uso real y cotidiano de la lengua.

Por otro lado, en la materia Lengua Extranjera se trabajará a través de textos sobre temas de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado que incluyan aspectos relacionados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los retos y desafíos del siglo XXI.

Teniendo en cuenta los criterios de base de nuestra propuesta curricular, en este departamento utilizaremos:

	<i>Materiales</i>	<i>Recursos</i>
<i>Impresos</i>	Fichas de entrenamiento gramática. Léxico progresivo Libros de texto (selección de materiales interesantes)	grammaire progressive de la langue française vocabulaire progressif de la langue française
<i>Digitales e informáticos</i>	Diccionarios digitales Ejercicios auto corregibles de léxico y gramática Apps para presentaciones, periódicos digitales, etc	larousse.fr wordreference pinterest

Medios audiovisuales y multimedia	Todo medio que nos permita escuchar y ver documentos reales y adaptados para el aprendizaje del francés como lengua extranjera	youtube rfi.fr instagram películas
Manipulativos		
Otros		

G. Concreción de planes, programas y proyectos del centro vinculados con el desarrollo del currículo de la materia.

Este departamento colabora de forma activa en los siguientes planes, programas y proyectos del centro:

Planes, programas y proyectos	Implicaciones de carácter general desde la materia	Temporalización (indicar la SA donde se trabaja)
Plan de Lectura	Debido a las características de nuestra materia, leeremos todos los días, haciendo comprensión y comentario de textos. Partiremos de textos sencillos en los primeros cursos de la eso que se complicarán según vayan adquiriendo un mayor nivel de comprensión. ➤ Consideramos positiva la lectura comunitaria una vez por semana. En este caso, las lecturas a realizar variarán para cada curso y en diferentes temáticas. Queremos usar textos de diferentes culturas y no tan sólo textos literarios ligeros; Por ejemplo, discursos, ensayos, artículos de periódico, etc. que aborden temas de actualidad, derechos humanos, multiculturalidad, inclusión, etc. Al ser textos más complejos, dedicaremos parte de esa hora de lectura a trabajar con ellos la comprensión de textos de forma oral para asegurarnos de que la lectura no ha sido sólo superficial sino comprensiva. ➤ Seguiremos las normas de presentación de trabajos orales y escritos tal como viene descrita en el plan de fomento a la lectura del Centro y que se encuentran	Todas

	recogidas en la agenda escolar de los alumnos. ➤ Además, y tal como señalan nuestros criterios de calificación, asumiremos también las normas para la mejora de la ortografía y que pertenecen al plan de Fomento a la lectura de nuestro Centro.	
Plan de Convivencia	Es, sin lugar a dudas, uno de los pilares fundamentales de este centro. Siguiendo las directrices del RRI, este departamento fomentará el trabajo cooperativo y grupal en el aula. Asimismo, ante un problema en el aula o en el centro, se promoverá una resolución pacífica de conflictos, haciendo uso de la asertividad y la escucha activa. El profesorado de este departamento recibirá además formación en Círculos de diálogo y Tetro dialógico para el mejor desempeño de su función.	Todas
Plan de fomento de la igualdad entre hombres y mujeres	Uso de textos, podcast, vídeos. Post, publicidad, etc que nos sirvan para valorar el papel de la mujer en la sociedad; Los materiales escogidos favorecerán la investigación y el corte crítico y favorecerán la construcción de una actitud crítica hacia el contenido mostrado. Facilitar biografías de mujeres francesas relevantes en la historia, la ciencia, etc. Comparación de los roles históricos de las mujeres en la sociedad.	Todas
Plan de atención a la diversidad	Atenderemos a los alumnos diversos siguiendo las indicaciones del Departamento de Orientación. Trabajaremos la inclusión en el aula a través de los grupos heterogéneos. Se trabajará en el aula atendiendo a nuestros alumnos a cada uno en sus necesidades. Para ello necesitaremos ir a un encaje diferente de las sesiones de clase, en las que se priorizará el trabajo autónomo y colaborativo, trabajando el <i>Saber-hacer</i>.	Todas
Proyectos de Autonomía	Apoyos inclusivos en el aula: trabajaremos la coordinación con otros Departamentos para llevar a cabo de forma eficiente los Apoyos inclusivos.	Todas
PROA+	Plan de absentismo: se recogerán las faltas del alumnado y se pasarán de	Todas

	forma semanal a Stilus. Además, en caso de detectar ausencias prolongadas o reiteradas de un alumno, se procederá a informar al Equipo Directivo y Departamento de Orientación para que tomen las medidas oportunas. Plan de acogida: se participará de manera activa en el plan de acogida del centro, procurando que el alumnado conozca e interiorice tanto las instalaciones, como los protocolos del centro.	
Plan de acción tutorial	si bien es cierto que ninguno de los miembros de este departamento es tutor, se compromete a realizar las actividades que el departamento de Orientación y Jefatura de estudios requieran a este respecto, además de prestar atención al alumnado de forma directa y ayudar a los educandos a resolver problemas que puedan tener tanto dentro como fuera del centro. Plan de Orientación Académica y profesional: el profesor de la materia se compromete a guiar e informar de todo lo relativo a las salidas profesionales del alumnado y la importancia de los conocimientos adquiridos en la materia para las mismas.	Todas

Se deja asimismo abierta la opción a trabajar en otros proyectos a lo largo del curso, como, por ejemplo, la posibilidad de realizar la traducción de la información obtenida por otros departamentos en los proyectos de Árboles centenarios o el Starlight.

H. Actividades complementarias y extraescolares organizadas desde la materia.

Este departamento no contempla actividades extraescolares por el momento, aunque no se descarta la asistencia a exposiciones, cine, museos, teatro, etc.

En cuanto a actividades complementarias se contemplan, siempre y cuando la situación sea propicia y haya una colaboración de las entidades colaboradoras:

<i>Actividades complementarias</i>	<i>Breve descripción de la actividad</i>	<i>Temporalización (indicar la SA donde se realiza)</i>

Le Noël	Durante la última semana de clase se realizan tarjetas de Navidad con mensajes en francés.	2
La Chandeleur	Jornada de crepes con explicación de la tradición de la Chandeleur	3
Un cadeau	Creación de marcapáginas con citas en francés para celebrar el día del libro	5

I. Evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado: técnicas e instrumentos, momentos, agentes, criterios de calificación asociados a los criterios de evaluación,

La evaluación ocupa un papel de vital importancia en el sistema educativo, ya que pretende regular y proteger el interés de los ciudadanos, haciendo referencia con “interés” al “derecho a la educación” de los ciudadanos y al concepto de “sistema educativo” como servicio público.

En un sentido amplio, el papel de la evaluación es conocer el estado en el que se encuentra el sistema educativo, pudiendo así:

- Vigilar que no se relajen los principios rectores del mismo
- Procurar que los valores propios de la sociedad democrática mejoren progresivamente.

Según los decretos de ordenación y currículo vigentes para la Comunidad de Castilla y León, la evaluación de los aprendizajes del alumnado se comprende como el *“Proceso de obtención de información sobre el progreso del alumno a través del desarrollo de actividades y tareas que el docente pone en práctica al objeto de formular juicios que se utilicen para la toma de decisiones”*. Forma parte, en definitiva, del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para el desarrollo de este punto se tendrán en cuenta:

ORDEN EDU/425/2024, de 9 de mayo, por la que se desarrolla la evaluación, la promoción y la titulación en el Bachillerato en la Comunidad de Castilla y León.

Indicaciones para la implantación y el desarrollo del currículo en el primer curso de Bachillerato en los centros educativos de la Comunidad de Castilla y León, en el curso académico 2022-2023.

Finalidad y características de la evaluación

En el Artículo 31 del Capítulo IV “Evaluación, promoción y titulación” en el que se nos informa sobre la Evaluación del alumnado podemos leer:

3. En virtud de lo dispuesto en el artículo 20.1 del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, la evaluación en esta etapa será continua y diferenciada por materias. Además, en la Comunidad de Castilla y León, será criterial y orientadora.

Este departamento considerará los principales conceptos de esta evaluación de la siguiente manera:

- Continua: se realiza a lo largo de todo el proceso de aprendizaje, no exclusivamente en momentos puntuales. Además, proporciona información sobre el aprendizaje del alumnado ante cualquier circunstancia. Permite también tomar las decisiones más adecuadas en el momento preciso.
- Diferenciada: permite valorar, desde cada una de las materias, la consecución de los objetivos y la adecuación en la adquisición de las competencias clave.
- Criterial: se lleva a cabo a partir de criterios de evaluación y calificación, objetivos conocidos por el alumnado y sus familias.
- Orientadora: ya que permite guiar en todo momento al alumnado en su desarrollo, en sus actitudes y en sus estrategias de aprendizaje; y al profesorado en el desarrollo del proceso de enseñanza.

Elementos de la evaluación en esta materia

¿Para qué evaluar?

Toda evaluación tiene un motivo. En este caso, diremos que la evaluación de los aprendizajes del alumnado permite obtener información sobre el progreso de este a través del desarrollo de actividades y tareas que el docente pone en práctica al objeto de realizar valoraciones y formular juicios que se utilicen para la toma de decisiones. Se

integrará en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se implementan desde cada una de las materias que forman parte de la oferta educativa del centro, por lo que será parte del quehacer diario del aula.

Se trata de una evaluación con un enfoque competencial y constructivista.

¿Qué evaluar?

Los elementos que se evaluarán desde esta materia son los criterios de evaluación pertenecientes a la misma, definidos en el Artículo 2 como los “referentes que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones o actividades a las que se refieren las competencias específicas de cada materia o ámbito en un momento determinado de su proceso de aprendizaje”.

Para su correcta evaluación, estos criterios serán desglosados en indicadores de logro. Porque:

- Algunos criterios de evaluación no plasman conductas observables y medibles y, por tanto, no son fácilmente evaluables.
- Por lo general, los criterios de evaluación abarcan un amplio espectro de aprendizaje, algo que resulta difícil de evaluar si no se desglosa.

¿Con qué evaluar?

En el punto 4 del Artículo 31 “Evaluación del alumnado” se nos indica que:

Las técnicas a emplear permitirán la valoración objetiva de los aprendizajes del alumnado. para ello, se emplearán instrumentos variados, accesibles y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje que se planteen. En todas las materias y ámbitos se incluirán pruebas orales de evaluación.

Se utilizarán pues instrumentos de evaluación considerados como el medio concreto a través del cual se obtiene información, es decir, el soporte físico que se utiliza para recoger información sobre los aprendizajes de los alumnos.

Dependiendo de la técnica de evaluación utilizada en cada momento, se aplicará un instrumento u otro de evaluación. Algunos ejemplos de estos instrumentos son:

- De observación: registro anecdótico, guía de observación, escala de actitudes, diario del profesor...

- De análisis del desempeño: cuaderno del alumno, proyecto, trabajo de investigación...
- De rendimiento: prueba oral, prueba escrita, práctica...

La clave es utilizar la mayor variedad posible de pruebas pertenecientes a diferentes técnicas para llevar a cabo una evaluación competencial mediante el uso de técnicas e instrumentos que valoren los procesos por encima de los resultados finales.

¿Quién evalúa?

En el punto 6 del Artículo 31 “Evaluación del alumnado” se nos indica que:

En los procedimientos de evaluación, el docente buscará la participación del alumnado a través de su evaluación y de la evaluación entre iguales.

Se considera que la ley hace referencia a la evaluación interna , es decir, aquella que es promovida y llevada a cabo por los propios integrantes del programa educativo, por loque, desde esta materia, se contará con diferentes agentes evaluadores haciendo uso de la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

¿Cuándo evaluar?

Siguiendo lo estipulado por la ley educativa actual, este departamento se atenderá a tres tipos de evaluación, atendiendo al momento temporal en que se realiza:

- Evaluación diagnóstica (predictiva): como se menciona en el apartado dedicado a la Evaluación inicial, proporciona información acerca de las capacidades del alumno antes de iniciar un proceso de enseñanza- aprendizaje; además de permitir al profesorado programar el proceso de enseñanza y el de aprendizaje, identificar los conocimientos previos y detectar posibles dificultades de aprendizaje del alumnado.
- Evaluación continua (procesual): proporcionará información del alumnado respecto de las distintas etapas por las que se debe pasar para efectuar un determinado aprendizaje. Asimismo, indica al docente cómo se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje , así como cuáles son los aspectos más y menos logrados, para poder ajustar el mismo al desarrollo, evolución y necesidades del alumnado.

- Evaluación sumativa: es complementaria a la evaluación procesual y permite determinar el grado o dominio del alumno en la materia al finalizar una secuencia temporal cualquiera.

¿Qué calificar?

La calificación es un proceso inherente al proceso de evaluación de los aprendizajes del alumnado que permite sintetizar, mediante una escala, la valoración de los resultados derivados de dicha evaluación.

El profesor calificará los criterios de evaluación de la materia y, por consiguiente, los indicadores de logro. Para que la calificación sea lo más objetiva posible, se le ha otorgado un peso a cada criterio, a saber:

Criterios de evaluación		Peso	Porcentaje			
C1: Comprensión	1.1	4	3.03%	%	Compréhension orale et écrite. Ideas principales y secundarias estándar y culto.	Textos, audios en diferentes soportes incluidas las producciones de los compañeros.
	1.2	2	1.52%		Compréhension orale et écrite. Interpreta, diferencia y valora con tipología textual, léxica y sintáctica.	
	1.3	5	3.79%		Compréhension orale et écrite. Ideas implícitas lenguaje no verbal. Ironía. Uso estético. Ideas detalladas.	
					Ideas detalladas estándar. Inferir e interpretar.	
	1.4	6	4.55%			
	1.5	2	1.52%		Léxico común y especializado contextualizado	
C2: Producción Dif. Tipos de texto	2,1	11	8.33%	%	Production orale. Fluida, correcta, comprensible. Adecuación, planificado, cooperativo.	Textos, audios en diferentes soportes incluidas las producciones de los compañeros.
	2,2	13	9.85%		Production écrite. Detallados, complejos, adecuados, coherentes, partiendo de fuentes fiables, justificando opiniones. Originalidad, personales, coherentes.	
	2,3	14	10.61%		Production orale and writing. Planifica, produce y revisa. Cooperación en GT. Tipología textual.	
	2,4	9	6.82%		Production écrite (lexique, expressions...), adecuación.	
C3: Interacción	3.1	7	5.3%	%	Projet. Planificación, normas de cortesía, argumentación convincente. Participación, colaboración, autonomía, iniciativa, adecuación. Respeto.	Trabajo colaborativo e individual en reformulación.
	3.2	7	5.3%		Projet. Habilidades comunicativas (amabilidad, escucha activa, anticipación de reacciones), reformulación, comparar, resumir, resolución de problemas.	
C4: Mediación Explicar y facilitar	4.1	10	7.58%	%	Projet. Facilita la comprensión/expression. Empatía y respeto, solucionando problemas de incomprensión.	Trabajo colaborativo. Diálogos preparados y espontáneos en situaciones de producción/comprensión
	4.2	9	6.82%		Projet. Función expositiva y acaratoria, adecuación a la instrucción del profesor, Apoyo físico o digital de la presentación.	
	5,1	4	3.03%		Expressions. Compara leng, reflexión sobre la lengua.	

C5: Plurilingüismo	5,2	5	3.79%	%	Mejora de lo propio apoyándose en el trabajo grupal. Creatividad. Mejora su propia capacidad de mejorar la lengua. Uso de diccionarios y material de apoyo.	Traducción. Análisis textual, morfológico y sintáctico. Funcionamiento interno de las lenguas romances.
	5,3	3	2.27%		Organización. Corrección de errores, autoreforzamiento o ampliación. Auto y Coevaluación. Diario de aprendizaje. Cuaderno y trabajo del material de clase.	
C6: Interculturalidad	6,1	6	4.55%	%	Actividades culturales. Vínculo y respeto por dif. Culturas. NO prejuicios ni estereotipos.	Textos de reflexión cultural, artístico, literario. Vídeo, visitas virtuales a museos, lecturas complementarias. Actividades culturales. Documentos periodísticos de actualidad.
	6,2	6	4.55%		Actividades culturales. Juzga críticamente la diversidad + valores democráticos	
	6,3	6	4.55%		Actividades culturales. Estrategias justicia, equidad, igualdad. Defiende y aprecia diversidad.	
	6,4	3	2.27%		Actividades culturales. Literatura y enriquecimiento con la lectura.	

Los instrumentos de calificación se valorarán de la siguiente manera:

- Instrumentos de observación de progreso diario (planificación composición de textos, organización de materiales, búsqueda de información, análisis de textos, entregas de tareas y trabajos realizados en casa, etc). El peso en la nota será el mismo a lo largo de todo el curso. Peso 1
- Pruebas evaluables de producción oral / escrita y proyectos finales de tema o situación de aprendizaje. El peso aumentará progresivamente a lo largo de los trimestres. En el primero tendrá peso 1, en el segundo trimestre tendrá peso 2 y en el tercero, peso 3.

La nota final tendrá en cuenta el progreso del alumno teniendo en cuenta las diferentes tomas de notas a lo largo de todo el curso. En ningún caso será la media de las distintas evaluaciones.

El redondeo al alza en las calificaciones se hará a partir de +0,8 (4,8=5; 5,8=6...) en las dos primeras evaluaciones, y +0,5 en la tercera (4,5=5).

Tomaremos especial cuidado en la autoría y el trabajo personal del alumno sin ayuda de la IA. La materia supone la NO UTILIZACIÓN, por defecto, de la IA. En tal caso, se considerará que vulnera los principios de autonomía, responsabilidad en el aprendizaje, y es un fraude al proceso individual y personal del

aprendizaje; imposibilita al profesor para poder evaluar la capacidad de los alumnos de construir, seleccionar de forma autónoma y crítica la información, manejarla, transformarla y utilizarla para poder construir productos personales. Aquellos criterios, que valoren estas capacidades, serán evaluados con un 0 ya que no es un producto construido con sus propias herramientas personales de aprendizaje e invalidan el fin de adquisición de la lengua extranjera que persigue esta materia.

El uso de dispositivos electrónicos en la realización de las pruebas evaluables hará que las pruebas queden evaluadas con un suspenso. En el caso de no poder rastrear desde dónde la prueba deja de ser original, el profesor (a su criterio) podrá suspender la prueba íntegra o elaborar un método de evaluación diferente, por ejemplo, una prueba oral.

¿Con qué calificar?

La calificación se realizará a través de las herramientas de calificación, que son las que nos permiten determinar el grado de alcance de los criterios de evaluación y, por extensión, de los indicadores de logro. Es decir, son aquellas que nos ayudan a decidir para cada instrumento de evaluación qué calificación o valoración se otorga a cada criterio de evaluación.

Las herramientas a utilizar por este departamento ofrecerán información cualitativa, cuantitativa o de ambos tipos, produciendo así una valoración sobre el proceso final, sobre el proceso desarrollado o sobre ambos ámbitos. En función de lo que se quiera calificar se utilizará:

- **Baremo:** es un tipo de escala de calificación consistente en una tabla de cálculos establecidos convencionalmente que refleja el grado cuantitativo de consecución de un indicador. Valora únicamente el resultado o producto final, sin atender al proceso o desarrollo.
- **Lista de cotejo:** esta escala de valoración se organizará en una tabla en la que se plasmarán los indicadores de logro y dos posibilidades (conseguido o no conseguido), sin intención de calificar en nivel en que se realizó. No valoran el proceso.
- **Escala de rango o escala de categoría:** en ella se identifican los indicadores de logro con la posibilidad de determinar el grado en el cual está presente el indicador a observar, por lo que se puede ver el grado en el que estos indicadores se dan. La valoración tiene en cuenta en mayor medida el resultado, mínimamente el proceso de realización.
- **Rúbrica:** se trata de una escala de valoración más completa que las anteriores basada en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, las habilidades y actitudes o los valores a través de los criterios. Permite obtener información sobre el producto, pero también sobre el proceso.

Debido a su precisión y a la obtención de información sobre el resultado final y el proceso, este departamento optará, en mayor medida, por el uso de la rúbrica, contemplando también el uso de las anteriores como modo de calificación de actividades en las que se considere oportuno su uso.

OTRAS CONSIDERACIONES

Para el correcto desarrollo del proceso de evaluación, este departamento tendrá también en cuenta:

- El compromiso del alumno con la materia: mostrar interés y respeto por la materia será uno de los pilares fundamentales de su evaluación, ya que se considera que el Francés Lengua extranjera no es únicamente un proceso de impartición gramatical, sino también de adquisición de conocimientos culturales de los países francófonos para el que se deberá hacer uso del respeto y la comprensión de elementos multiculturales.
- La asistencia a la materia: dada la importancia otorgada al trabajo diario, se tendrá muy en cuenta la asistencia a la materia. La ausencia reiterada y/o injustificada de un alumno podrá suponer el suspenso de la misma, pues supondrá la ausencia de calificación de criterios e indicadores de logro básicos para la superación de la materia.
- Presentación a las pruebas evaluables: al igual que en el punto anterior, será de vital importancia la presentación del alumnado a las pruebas evaluables ya que, sin la calificación criterial obtenida en ellas, puede ser inviable la superación de la materia.
- Para realizar una prueba fuera de la fecha estipulada por ausencia del alumno, será necesario que este presente un justificante.
- Las calificaciones de los estudiantes se asignarán siguiendo la escala de rendimiento académico que abarca notas del 1 al 10. Los docentes evaluarán el desempeño de cada alumno y determinarán la categoría correspondiente. Asimismo, se informa que la decisión de redondear las calificaciones estará a cargo del profesor de la asignatura, quien aplicará su juicio profesional para garantizar una evaluación justa y precisa.

J. Atención a las diferencias individuales del alumnado.

De acuerdo con lo propuesto en el Artículo 36 *“Atención a las diferencias individuales”* del Capítulo 5 se estipula que:

1. El conjunto de diferencias individuales, tales como capacidad, ritmo de aprendizaje, estilo de aprendizaje, motivación, intereses, contexto social, situación cultural, circunstancia lingüística o estado de salud, que coexisten en todo el alumnado hace que los centros educativos y más concretamente sus aulas, sean espacios diversos. No obstante, todo el alumnado, con independencia de sus especificidades, tiene derecho a una educación inclusiva y de calidad, adecuada a sus características y necesidades.

2. Los centros educativos adoptarán las medidas necesarias para responder a las necesidades educativas concretas de su alumnado. La consejería competente en materia de educación establecerá la regulación que permita a los centros la adopción de dichas medidas. Estas medidas buscarán desarrollar el máximo potencial posible del alumnado y estarán orientadas a permitir que alcancen el nivel de desempeño previsto al finalizar la etapa de acuerdo con los descriptores operativos de las competencias clave, así como a la consecución de los objetivos de la misma.

3. Para adecuar la respuesta educativa a las necesidades y diferencias de todo su alumnado, los centros diseñarán un plan de atención a la diversidad, que formará parte del proyecto educativo, y cuya estructura será determinada por parte de la consejería competente en materia de educación.

Asimismo, en el **Artículo 37** *“Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo”* se puntualiza que:

1. En virtud de lo establecido en el artículo 71.2 de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, aquel que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse

en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar.

2. La atención a este alumnado se regirá por los principios de normalización e inclusión, y buscará que pueda alcanzar los objetivos establecidos para la etapa y adquirir las competencias previstas.

3. A tal fin, los centros podrán establecer las alternativas organizativas y metodológicas y las medidas de atención a la diversidad precisas para facilitar su acceso al currículo.

4. La administración educativa de Castilla y León y los centros educativos fomentarán la equidad e inclusión educativa, la igualdad de oportunidades y la no discriminación del alumnado con discapacidad. Para ello se establecerán las medidas de flexibilización y alternativas metodológicas de accesibilidad y diseño universal que sean necesarias para conseguir que este alumnado pueda acceder a una educación de calidad en igualdad de oportunidades.

5. Igualmente, establecerán medidas de apoyo educativo para el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje. En particular, se establecerán para este alumnado medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

6. La escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales, identificado como tal en los términos que determine la consejería competente en materia de educación, se flexibilizará conforme a lo dispuesto en la normativa vigente.

7. Asimismo, los centros establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades de este alumnado.

1)Generalidades sobre la atención a las diferencias individuales:

Formas de representación	Formas de acción y expresión	Formas de implicación
Proporcionar diferentes opciones para la percepción	Pauta 4: Proporcionar opciones para la interacción física	Pauta 7: Proporcionar opciones para captar el interés
La información debería ser presentada en un formato flexible de manera que puedan modificarse las siguientes características perceptivas: • El tamaño del texto, imágenes, gráficos, tablas o cualquier otro contenido visual. • El contraste entre el fondo y el texto o la imagen. • El color como medio de información o énfasis. • El volumen o velocidad del habla y el sonido. • La velocidad de sincronización del vídeo, animaciones, sonidos, simulaciones, etc. • La disposición visual y otros elementos del diseño. • La fuente de la letra utilizada para los materiales impresos. Utilizar representaciones textuales equivalentes como subtítulos o reconocimiento de voz automático para el lenguaje oral. Proporcionar diagramas visuales, gráficos y notaciones de la música o el sonido. Proporcionar transcripciones escritas de los vídeos o los clips de audio. Proporcionar intérpretes de Lengua de Signos Española (LSE) para el castellano hablado. Proporcionar claves visuales o táctiles equivalentes (por ejemplo, vibraciones) para los sonidos o las alertas. Proporcionar descripciones visuales y/o emocionales para las interpretaciones musicales. Proporcionar descripciones (texto o voz) para todas las imágenes, gráficos, vídeos o animaciones. Proporcionar alternativas táctiles (gráficos táctiles u objetos de referencia) para los efectos visuales que representan conceptos. Proporcionar objetos físicos y modelos espaciales para transmitir perspectiva o interacción.	Proporcionar alternativas en los requisitos de ritmo, plazos y motricidad necesarias para interactuar con los materiales educativos, tanto en los que requieren una manipulación física como las tecnologías. Proporcionar alternativas para dar respuestas físicas o por selección (por ejemplo, alternativas a la marca con lápiz o bolígrafo, alternativas para controlar el ratón). Proporcionar alternativas para las interacciones físicas con los materiales a través de las manos, la voz, los conmutadores, joysticks, teclados o teclados adaptados. Proporcionar comandos alternativos de teclado para las acciones con ratón. Utilizar conmutadores y sistemas de barrido para incrementar el acceso independiente y las alternativas al teclado. Proporcionar acceso a teclados alternativos. Personalizar plantillas para pantallas táctiles y teclados. Seleccionar software que permita trabajar con teclados alternativos y teclas de acceso.	Proporcionar a los estudiantes, con la máxima discreción y autonomía posible, posibilidades de elección en cuestiones como: • El nivel de desafío percibido. • El tipo de premios o recompensas disponibles. • El contexto o contenidos utilizados para la práctica y la evaluación de competencias. • Las herramientas para recoger y producir información. • El color, el diseño, los gráficos, la disposición, etc. • La secuencia o los tiempos para completar los distintas partes de las tareas Permitir a los estudiantes participar en el proceso de diseño de las actividades de clase y de las tareas académicas. Involucrar a los estudiantes, siempre que sea posible, en el establecimiento de sus propios objetivos personales académicos y conductuales Variar las actividades y las fuentes de información para que puedan ser: • Personalizadas y estar contextualizadas en la vida real o en los intereses de los estudiantes • Culturalmente sensibles y significativas. • Socialmente relevantes. • Apropriadadas para cada edad y capacidad • Adecuadas para las diferentes razas, culturas, etnias y géneros. Diseñar actividades cuyos resultados sean auténticos, comunicables a una audiencia real y que reflejen un claro propósito para los participantes. Proporcionar tareas que permitan la participación

Proporcionar claves auditivas para las ideas principales y las transiciones en la información visual. Seguir los estándares en accesibilidad (NIMAS, DAISY, etc.) cuando se crean textos digitales. Permitir la participación de un ayudante competente o un compañero para leer el texto en voz alta. Proporcionar el acceso a software de texto-a-voz.		activa, la exploración y la experimentación. Promover la elaboración de respuestas personales, la evaluación y la autoreflexión hacia los contenidos y las actividades. Incluir actividades que fomenten el uso de la imaginación para resolver problemas novedosos y relevantes, o den sentido a las ideas complejas de manera creativa. Crear un clima de apoyo y aceptación en el aula. Reducir los niveles de incertidumbre: • Utilizar gráficos, calendarios, programas, recordatorios, etc. que puedan incrementar la predictibilidad de las actividades diarias. • Crear rutinas de clase Alertas y pre-visualizaciones que permitan a los estudiantes anticiparse y estar preparados para los cambios en las actividades, programas y eventos novedosos. • Opciones que puedan, en contraposición a lo anterior, maximizar lo inesperado, la sorpresa o la novedad en las actividades muy rutinarias. Variar los niveles de estimulación sensorial: Variación en cuanto a la presencia de ruido de fondo o de estimulación visual, el número de elementos, de características o de ítems que se presentan a la vez. • Variación en el ritmo de trabajo, duración de las sesiones, la disponibilidad de descansos, tiempos de espera, la temporalización o la secuencia de las actividades. • Modificar las demandas sociales requeridas para aprender o realizar algo, el nivel percibido de apoyo y protección y los requisitos para hacer una presentación en público y la evaluación. • Implicar en debates a todos los estudiantes de la clase.

Pauta 2: Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos	Pauta 5: Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación	Pauta 8: Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia
Pre-enseñar el vocabulario y los símbolos, especialmente de manera que se promueva la conexión con las experiencias del estudiante y con sus conocimientos previos. Proporcionar símbolos gráficos con descripciones de texto alternativas. Resaltar cómo los términos, expresiones o ecuaciones complejas están formadas por palabras o símbolos más sencillos. Insertar apoyos para el vocabulario y los símbolos dentro del texto (por ejemplo, enlaces o notas a pie de página con definiciones, explicaciones, ilustraciones, información previa, traducciones). Insertar apoyos para referencias desconocidas dentro del texto (por ejemplo, notaciones de dominios específicos, teoremas y propiedades menos conocidas, refranes, lenguaje académico, lenguaje figurativo, lenguaje matemático, jerga, lenguaje arcaico, coloquialismos y dialectos). Clarificar la sintaxis no familiar (en lenguas o fórmulas matemáticas) o la estructura subyacente (en diagramas, gráficos, ilustraciones, exposiciones extensas o narraciones), a través de alternativas que permitan: • Resaltar las relaciones estructurales o hacerlas más explícitas. • Establecer conexiones con estructuras aprendidas previamente • Hacer explícitas las relaciones entre los elementos (por ejemplo, resaltar las palabras de transición en un ensayo, enlaces entre las ideas en un mapa conceptual, etc.) Permitir el uso del software de síntesis de voz. Usar voz automática con la notación matemática digital (Math ML). Usar texto digital acompañados de voz humana pregrabada (por ejemplo, Daisy Talking Books). Permitir la flexibilidad y el acceso sencillo a las representaciones múltiples de notaciones donde sea apropiado (por ejemplo, fórmulas, problemas de palabras, gráficos). Ofrecer clarificaciones de la notación mediante listas de términos clave.	Componer o redactar en múltiples medios como: texto, voz, dibujo, ilustración, diseño, cine, música, movimiento, arte visual, escultura o vídeo. Usar objetos físicos manipulables (por ejemplo, bloques, modelos en 3D, regletas). Usar medios sociales y herramientas Web interactivas (por ejemplo, foros de discusión, chats, diseño Web, herramientas de anotación, guiones gráficos, viñetas de cómic, presentaciones con animaciones). Resolver los problemas utilizando estrategias variadas. Proporcionar correctores ortográficos, correctores gramaticales, y software de predicción de palabras. Proporcionar software de reconocimiento y conversores texto-voz, dictados grabaciones, etc. Proporcionar calculadoras, calculadoras gráficas, diseños geométricos o papel cuadriculado o milimetrado para gráficos, etc. Proporcionar comienzos o fragmentos de frases. Usar páginas web de literatura, herramientas gráficas, o mapas conceptuales, etc. Facilitar herramientas de diseño por Ordenador (CAD), software para notaciones musicales (por escrito) y software para notaciones matemáticas. Proporcionar materiales virtuales o manipulativos para matemáticas (por	Pedir a los estudiantes que formulen el objetivo de manera explícita o que lo replanteen. Presentar el objetivo de diferentes maneras Fomentar la división de metas a largo plazo en objetivos a corto plazo. Demostrar el uso de herramientas de gestión del tiempo tanto manuales como informáticas Utilizar indicaciones y apoyos para visualizar el resultado previsto. Involucrar a los alumnos en debates de evaluación sobre lo que constituye la excelencia y generar ejemplos relevantes que se conecten a sus antecedentes culturales e intereses. Diferenciar el grado de dificultad o complejidad con el que se pueden completar las actividades fundamentales. Proporcionar alternativas en cuanto a las herramientas y apoyos permitidos. Variar los grados de libertad para considerar un resultado aceptable. Hacer hincapié en el proceso, el esfuerzo y la mejora en el logro de los objetivos como alternativas a la evaluación externa y a la competición. Crear grupos de colaboración con objetivos, roles y responsabilidades claros. Crear programas para toda la escuela de apoyo a buenas conductas con objetivos y recursos diferenciados. Proporcionar indicaciones que orienten a los estudiantes sobre cuándo y cómo pedir ayuda a otros compañeros o profesores. Fomentar y apoyar las oportunidades de interacción entre iguales (p.e. alumnos tutores). Construir comunidades de aprendizaje centradas en intereses o actividades comunes. Crear expectativas para el trabajo en grupo (por ejemplo, rúbricas, normas, etc.) Proporcionar feedback que fomente la perseverancia, que se centre en el desarrollo de la eficacia y la autoconciencia, y que fomente el uso de estrategias y apoyos específicos para afrontar un desafío.

Hacer que toda la información clave en la lengua dominante (por ejemplo, castellano) también esté disponible en otros idiomas importantes (por ejemplo, inglés) para estudiantes con bajo nivel de idioma español y en LSE para estudiantes sordos. Enlazar palabras clave del vocabulario a su definición y pronunciación tanto en las lenguas dominantes como en las maternas. Definir el vocabulario de dominio específico (por ejemplo, las claves o leyendas en los estudios sociales) utilizando tanto términos de dominio específico como términos comunes. Proporcionar herramientas electrónicas para la traducción o enlaces a glosarios multilingües en la Web. Insertar apoyos visuales no lingüísticos para clarificar el vocabulario (imágenes, vídeos, etc.). Presentar los conceptos claves en forma de representación simbólica (por ejemplo, un texto expositivo o una ecuación matemática), con una forma alternativa (por ejemplo, una ilustración, danza/movimiento, diagrama, tabla modelo, vídeo, viñeta de cómic, guión gráfico, fotografía, animación o material físico o virtual manipulable). Hacer explícitas las relaciones entre la información proporcionada en los textos y cualquier representación que acompañe a esa información en ilustraciones, ecuaciones, gráficas o diagramas.	ejemplo, bloques en base-10, bloques de álgebra). Usar aplicaciones Web (por ejemplo, wikis, animaciones, presentaciones). Proporcionar diferentes modelos de simulación (por ejemplo, modelos que demuestren los mismos resultados pero utilizando diferentes enfoques, estrategias, habilidades, etc.) Proporcionar diferentes mentores (por ejemplo, profesores/tutores de apoyo, que utilicen distintos enfoques para motivar, guiar, dar feedback o informar) Proporcionar apoyos que puedan ser retirados gradualmente a medida que aumentan la autonomía y las habilidades (por ejemplo, integrar software para la lectura y escritura). Proporcionar diferentes tipos de feedback (por ejemplo, feedback que es accesible porque puede ser personalizado para aprendizajes individuales). Proporcionar múltiples ejemplos de soluciones novedosas a problemas reales. Proporcionar llamadas y apoyos para estimar el esfuerzo, los recursos y la dificultad. Facilitar modelos o ejemplos del proceso y resultado de la definición de metas. Proporcionar pautas y listas de comprobación para ayudar en la definición de los objetivos o metas. Ponerlas metas, objetivos y planes en	Proporcionar feedback que enfatice el esfuerzo, la mejora, el logro o aproximación hacia un estándar, mejor que en el rendimiento concreto. Proporcionar feedback específico, con frecuencia y en el momento oportuno. Proporcionar feedback que sea sustantivo e informativo, más que comparativo o competitivo. Proporcionar feedback que modele cómo incorporar la evaluación dentro de las estrategias positivas para el éxito futuro, incluyendo la identificación de patrones de errores y de respuestas incorrectas.

	algún lugar visible. Integrar avisos que lleven “parar y pensar” antes de actuar así como espacios adecuados para ello. Incorporar llamadas a “mostrar y explicar su trabajo” (por ejemplo, revisión de portafolio, críticas de arte). Proporcionar listas de comprobación y plantillas de planificación de proyectos para comprender el problema, establecer prioridades, secuencias y temporalización de los pasos a seguir. Incorporar instructores o mentores que modelen el proceso “pensando en voz alta”. Proporcionar pautas para dividir las metas a largo plazo en objetivos a corto plazo alcanzables. Proporcionar organizadores gráficos y plantillas para la recogida y organización de la información. Integrar avisos para categorizar y sistematizar. Proporcionar listas de comprobación y pautas para tomar notas. Hacer preguntas para guiar el auto-control y la reflexión. Mostrar representaciones de los progresos (por ejemplo, del antes y después con fotos, gráficas y esquemas o tablas mostrando el progreso a lo largo del tiempo, portafolios del proceso). Instar a los estudiantes a identificar el tipo de feedback o de consejo que están buscando. Usar plantillas que guíen la auto-reflexión sobre la calidad y sobre lo que se ha completado. Proporcionar	

	diferentes modelos de estrategias de auto-evaluación (por ejemplo, role playing, revisiones de vídeo, feedback entre iguales). Usar listas de comprobación para la evaluación, matrices de valoración (scoring rubrics) y ejemplos de prácticas o trabajos de estudiantes evaluados con anotaciones o comentario.	
Pauta 3: Proporcionar opciones para la comprensión	Pauta 6: Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas	Pauta 9: Proporcionar opciones para la auto-regulación
Anclar el aprendizaje estableciendo vínculos y activando el conocimiento previo (por ejemplo, usando imágenes visuales, fijando conceptos previos ya asimilados o practicando rutinas para dominarlos). Utilizar organizadores gráficos avanzados (por ejemplo, mapas conceptuales, métodos KWL –Know, Want-to-know, Learned). Enseñar a priori los conceptos previos esenciales mediante demostraciones o modelos. Establecer vínculos entre conceptos mediante analogías o metáforas. Hacer conexiones curriculares explícitas (por ejemplo, enseñar estrategias de escritura en la clase de conocimiento del medio). Destacar o enfatizar los elementos clave en los textos, gráficos, diagramas, fórmulas, etc. Usar esquemas, organizadores gráficos, rutinas de organización de unidades y conceptos y rutinas de “dominio de conceptos” para destacar ideas clave y relaciones. Usar múltiples ejemplos y contra-ejemplos para enfatizar las ideas principales. Usar claves y avisos para dirigir la atención hacia las características esenciales. Destacar las habilidades previas adquiridas que pueden utilizarse para resolver los problemas menos familiares. Proporcionar indicaciones explícitas para cada paso en cualquier proceso secuencial. Proporcionar diferentes métodos y estrategias de organización (tablas y algoritmos para procesar operaciones matemáticas).	Proporcionar llamadas y apoyos para estimar el esfuerzo, los recursos y la dificultad. Facilitar modelos o ejemplos del proceso y resultado de la definición de metas. Proporcionar pautas y listas de comprobación para ayudar en la definición de los objetivos o metas. Ponerlas metas, objetivos y planes en algún lugar visible. Integrar avisos que lleven “parar y pensar” antes de actuar así como espacios adecuados para ello. Incorporar llamadas a “mostrar y explicar su trabajo” (por ejemplo, revisión de portafolio, críticas de arte). Proporcionar listas de comprobación y plantillas de planificación de proyectos para comprender el problema, establecer prioridades, secuencias y temporalización de los pasos a seguir. Incorporar instructores o mentores que modelen el proceso “pensando en voz alta”. Proporcionar pautas para dividir las metas a largo plazo en objetivos a corto plazo alcanzables. Proporcionar organizadores gráficos y plantillas para la	Proporcionar avisos, recordatorios, pautas, rúbricas, listas de comprobación que se centren en objetivos de auto-regulación como puede ser reducir la frecuencia de los brotes de agresividad en respuesta a la frustración. Incrementar el tiempo de concentración en una tarea aunque se produzcan distracciones. Aumentar la frecuencia con la que se dan la autoreflexión y los auto-refuerzos. Proporcionar guías, mentores o apoyos que modelen el proceso a seguir para establecer las metas personales adecuadas que tengan en cuenta tanto las fortalezas como las debilidades de cada uno. Apoyar actividades que fomenten la auto-reflexión y la identificación de objetivos personales. Proporcionar diferentes modelos, apoyos y feedback para: • Gestionar la frustración. • Buscar apoyo emocional externo. Desarrollar controles internos y habilidades para afrontar situaciones conflictivas o delicadas. Manejar adecuadamente las fobias o miedos y los juicios sobre la aptitud “natural” (por ejemplo, “¿Cómo puedo mejorar en las materias que me exigen mayor esfuerzo?” mejor que “No soy bueno en matemáticas”) Usar situaciones reales o simulaciones para demostrar las habilidades para afrontar los problemas de la vida cotidiana. Ofrecer dispositivos, ayudas o gráficos para facilitar el proceso de aprender a recabar y representar de manera gráfica datos de las propias conductas, con el propósito de controlar los cambios en dichas conductas.

Proporcionar modelos interactivos que guíen la exploración y los nuevos aprendizajes. Introducir apoyos graduales que favorezcan las estrategias de procesamiento de la información. Proporcionar múltiples formas de aproximarse o estudiar una lección e itinerarios opcionales a través de los contenidos (por ejemplo, explorar ideas principales mediante obras de teatro, arte y literatura, películas u otros medios). Agrupar la información en unidades más pequeñas. Proporcionar la información de manera progresiva (por ejemplo, presentando la secuencia principal a través de una presentación como puede ser en Powerpoint). Eliminar los elementos distractores o accesorios salvo que sean esenciales para el objetivo de aprendizaje. Proporcionar listas de comprobación, organizadores, notas, recordatorios electrónicos, etc. Alentar al uso de dispositivos y estrategias nemotécnicas (por ejemplo, imágenes visuales, estrategias de parafraseo, método de los lugares, etc.) Incorporar oportunidades explícitas para la revisión y la práctica. Proporcionar plantillas, organizadores gráficos, mapas conceptuales que faciliten la toma de apuntes. Proporcionar apoyos que conecten la nueva información con los conocimientos previos (por ejemplo, redes de palabras, mapas de conceptos incompletos). Integrar las ideas nuevas dentro de contextos e ideas ya conocidas o familiares (por ejemplo, uso de analogías, metáforas, teatro, música, películas, etc.) Proporcionar situaciones en las que de forma explícita y con apoyo se practique la generalización del aprendizaje a nuevas situaciones (por ejemplo, diferentes tipos de problemas que puedan resolverse con ecuaciones lineales, usar los principios de la física para construir un parque de juegos) . De vez en cuando, dar la oportunidad de crear situaciones en las que haya que revisar las ideas principales y los vínculos entre las ideas.	recogida y organización de la información. Integrar avisos para categorizar y sistematizar. Proporcionar listas de comprobación y pautas para tomar notas. Hacer preguntas para guiar el auto-control y la reflexión. Mostrar representaciones de los progresos (por ejemplo, del antes y después con fotos, gráficas y esquemas o tablas mostrando el progreso a lo largo del tiempo, portafolios del proceso). Instar a los estudiantes a identificar el tipo de feedback o de consejo que están buscando. Usar plantillas que guíen la auto-reflexión sobre la calidad y sobre lo que se ha completado. Proporcionar diferentes modelos de estrategias de auto-evaluación (por ejemplo, role playing, revisiones de vídeo, feedback entre iguales). Usar listas de comprobación para la evaluación, matrices de valoración (scoring rubrics) y ejemplos de prácticas o trabajos de estudiantes evaluados con anotaciones o comentarios.	Usar actividades que incluyan un medio por el cual los estudiantes obtengan feedback y tengan acceso a recursos alternativos (por ejemplo, gráficas, plantillas, sistemas de retroalimentación en pantalla,...) que favorezcan el reconocimiento del progreso de una manera comprensible y en el momento oportuno.

2) Especificidades sobre la atención a las diferencias individuales:

Este curso escolar no tenemos alumnos que tengan la necesidad de que sean adaptados metodológicamente.

Alumnado	Adaptación curricular de acceso /no significativa	Observaciones
A	Elija un elemento.	
B	Elija un elemento.	
C	Elija un elemento.	
D	Elija un elemento.	

K. Secuencia ordenada de unidades temporales de programación (unidades didácticas, unidades temáticas, situaciones de aprendizaje, proyectos u otros).

	Título	Fechas y sesiones
PRIMER TRIMESTRE	SA 1: Demain	septiembre - octubre 18 sesiones
	SA 2: Mon monde	octubre - noviembre 20 sesiones
SEGUNDO TRIMESTRE	SA 3: Le sport	noviembre - diciembre 14 sesiones
	SA 4: S'informer	enero - febrero. 20 sesiones
TERCER TRIMESTRE	SA 5: Ma musique	febrero - marzo 18 sesiones
	SA 6: Mes origines	Abril - mayo. 14 sesiones

L. Orientaciones para la evaluación de la programación de aula y de la práctica docente.

La evaluación de la Programación de aula se realizará periódicamente y al menos una vez al trimestre. Evaluar el clima en el aula y su influencia en el desarrollo y en el avance de las sesiones de clase, y en consecuencia, de la materia, es imprescindible.

De tal manera, el clima de aula ha de medirse en cada sesión para lograr el mejor aprovechamiento de esta y cambiar de actividad si la propuesta en el inicio no funciona.

La programación de aula debe adecuarse al ritmo y aprendizajes previos de los alumnos, siendo muy útil la metodología DUA para que cada alumno pueda avanzar a su ritmo y llegue al máximo de sus posibilidades. Este método nos permitirá una mayor capacidad de observación dentro del aula para poder detectar qué funciona y qué no dentro de las situaciones de aprendizaje diseñadas. El objetivo de la observación es la adaptación o la modificación de aquello que no funciona.

De forma paralela, existirán unas reuniones de Departamento en las que se revise el avance de la programación anual, como método de control del avance de la materia y como medio de coordinación entre los profesores que impartan un mismo nivel. Estas conclusiones se reflejarán en el acta del Departamento junto con los acuerdos tomados.

Trimestralmente, el Departamento analizará los resultados obtenidos en la materia, analizando las causas de los resultados y proponiendo las medidas de refuerzo ordinario adecuadas a cada alumno que no ha logrado superar los objetivos; o proyectando medidas de ampliación en el caso de que el alumno haya tenido un desempeño sobresaliente.

De la misma manera que el profesorado emite una evaluación sobre los alumnos, es necesario que el docente evalúe su práctica a los ojos de los alumnos ya que en gran parte de las ocasiones la visión del adulto difiere de la del alumnado. Es necesario escuchar y analizar las consideraciones y peticiones del alumnado para acercar el objetivo de la enseñanza a las necesidades del alumnado.

Esta evaluación debería tocar ciertos aspectos relativos a: metodología, ritmo y claridad de las explicaciones, resolución de dudas, adecuación, pertinencia y progresividad de las tareas, ajuste del trabajo en las clases y de su evaluación posterior, evaluación del progreso y del desempeño en la materia.

La evaluación de la práctica docente anual se realizará a través de un Forms que se hará bajo el modelo de propuesto en la programación didáctica del Departamento de Francés.

Indicadores de logro	Instrumentos de evaluación	Momentos en los que se realizará la evaluación	Personas que llevarán a cabo la evaluación
Número de aprobados en la materia	Resultados finales en convocatoria ordinaria y extraordinaria	Trimestral pero fundamentalmente anual (memoria final de curso)	Cada profesor en sus cursos. JE recogerá las conclusiones en la memoria final de curso.
Seguimiento trimestral de la programación didáctica	Observación y consecución de los objetivos y del avance del currículo con respecto de lo planificado.	Mensual en las reuniones de Departamento. Trimestral que se recoge en el análisis de los resultados de las diferentes evaluaciones	Los profesores del aula
Valoración de los alumnos	Forms facilitado a los alumnos que evaluarán de forma anónima la práctica docente del profesor y de la pertinencia de las actividades.	Trimestral al hilo del análisis de los resultados de las diferentes evaluaciones.	Profesor de aula

VI. Adaptación de la Programación a un escenario de enseñanza no presencial (causas médicas sin derecho a atención domiciliaria hasta dos meses de convalecencia)

A. Criterios para la selección de los contenidos más relevantes de cada asignatura y criterios de evaluación.

En la selección de los contenidos en periodo no presencial será crucial el tiempo en que el alumno se ausente del aula:

- Si el periodo es de menos de dos meses, el alumno trabajará los mismos contenidos que el resto de la clase y realizará las mismas tareas que el profesor evaluará y corregirá mediante métodos telemáticos: entregas en Teams, corrección de ejercicios, posibilidad de tener tutoriales explicativos, etc.

En este caso, aunque el alumno intente avanzar con su clase, debemos tener en cuenta que es más difícil y pueden quedar muchas lagunas por lo que el profesor reforzará prioritariamente los estándares básicos de aprendizaje y los contenidos trabajados para poder llegar a los proyectos finales.

Se desaconseja el trabajo exclusivo del vocabulario o de la gramática aislada, se trabajará la gramática y el vocabulario en contexto.

- En el caso de una ausencia prolongada, los contenidos trabajados serán los relacionados con los criterios mínimos de aprendizaje y aquellos que le permitan al alumno poder cursar la asignatura el curso que viene de un modo eficaz y solvente.

Como en el caso anterior, se trabajará el vocabulario y la gramática en contexto con el fin de llevar a cabo la Tâche finale.

B. Materiales de desarrollo curricular de carácter telemático.

- El Departamento de francés usa un libro de texto “al uso” tan sólo en el curso de 1º de la ESO. El resto de los cursos trabajan con materiales creados por los profesores del departamento. En la selección y creación de estos materiales se ha pensado ya en la posibilidad de una formación no presencial, con lo que los alumnos ya están manejando los materiales y recursos que necesitarían en un hipotético periodo online. Esto implica un cambio en la metodología y en la evaluación.

- Los materiales se están coordinando entre las profesoras del Departamento compartiendo materiales, recursos y experiencias para adaptar de la mejor manera los materiales a las diferentes circunstancias que nos podamos encontrar este curso escolar.
- Para un periodo de formación online, se emplearán explicaciones y apertura de tareas o material complementario en Teams. Se crearán vídeos explicativos o se emplearán materiales encontrados en la web para que los alumnos tengan un soporte explicativo extra. Se usarán aplicaciones web para reforzar o ampliar los contenidos. Estas aplicaciones o recursos, complementarios al dossier, los han empezado a manejar desde el primer día de clase para que sea un hábito adquirido cuando llegue el confinamiento.
- Los materiales están alojados en Teams, se proyectan en las clases para aquellos que no quieren manejar papel, y los recursos quedan colgados en para facilitar el acceso de padres y alumnos en cualquier momento que necesiten repasar o consultarlos.

C. Decisiones de carácter general sobre métodos pedagógicos y didácticos a aplicar en enseñanza no presencial, basado en el desarrollo de competencias

En periodo no presencial la adquisición de las competencias básicas se centra en la adquisición de la competencia lingüística y la cultural (las predominantes por las características de la asignatura), quedan el resto de las competencias relacionadas con el tipo de actividades que se planteen en el periodo presencial y se adaptan a las características del grupo y a su avance de la asignatura.

Los materiales (dossier) y las lecciones/materiales complementarios, quedarán alojados en los archivos de Teams. Así mismo, los enlaces a las actividades realizadas mediante edpuzzle, kahoot, etc.

Para los alumnos que faltan por periodos de tiempo cortos y por motivos de salud justificados, el profesor elaborará el sistema para enviar las tareas al alumno que está en casa. El alumno estará obligado a enviar las tareas al profesor (si es que el alumno se encuentra asintomático) y el profesor las valorará como indique la programación. Cuando el alumno se incorpore, pasados 15 días en los que el alumno podrá resolver dudas y ponerse al día, el profesor podrá realizar las pruebas evaluables que le haya hecho al resto de sus compañeros de clase.

La creación del dossier prevé, a priori, una serie de actividades modelo fácilmente adaptables al periodo online. Todas las unidades trabajadas pivotan sobre la adquisición de contenidos con una finalidad práctica (saber hacer) de la lengua y se basan en la tâche finale; con ello, el alumno adquiere los conocimientos necesarios para poder llevar a cabo su tarea final: una presentación de sí mismo, la

creación de una biografía de un personaje famoso, imaginar el futuro del planeta, la realización de un programa de radio (entrevista, narración de una noticia, etc).

El aprendizaje del vocabulario o de la gramática de forma aislada queda desechado como una práctica válida en nuestro aprendizaje.

En periodo de formación online, la metodología vuelve a ser activa. Se solicita la participación activa del alumno para la realización y entrega de sus tareas haciéndose responsable de su aprendizaje. Es por ello por lo que daremos mucha importancia a las competencias que valoran su capacidad de aprender a aprender y su sentido de la iniciativa emprendedora.

En periodo de formación online el trabajo en grupo se reduce a pocos escenarios pero intentaremos llevarlo a cabo con los trabajos por parejas/trio mediante la apertura de diferentes canales de Teams.

Esa competencia social la trabajaremos también en las conexiones en las que daremos clase. Valoramos esencial el hecho de mantener el contacto con el grupo y entre el grupo por lo que haremos conexiones con el grupo-clase al menos un 50% de las sesiones de clase. En ellas daremos explicaciones de la tarea a realizar, explicaremos puntos complicados del temario, corregiremos ejercicios, etc.

Dar clase en Teams supondrá que, si queremos que los alumnos participen de forma activa en las clases, los grupos más numerosos (más de 12 alumnos) tendrán que ser divididos, siendo las sesiones de clase más cortas o en días alternativos. En todo caso, abogamos por no agotar los 50 minutos de clase por distintas razones:

- Dificultad de mantener la atención del alumno en la distancia, con las cámaras apagadas, es mejor hacer una sesión más corta, pero en la que participe activamente mediante preguntas, respuestas, lectura, etc.
- Desconocimiento de la situación personal de cada alumno (wifi o datos, número de hermanos que se conectan al mismo tiempo, aparatos de conexión en una casa y número de personas conectadas, etc)

La clase y la actividad marcarán el tipo de conexión que necesitamos: el grupo junto, separado, 50 minutos o 15, en actividad oral o una evaluación, etc.

Procuraremos grabar la sesión de clase para aquellos alumnos que tienen dificultades de conexión puedan ver la clase cuando tengan la posibilidad.

La entrega de trabajos y tareas, o la corrección de las mismas, se hará dando tiempo suficiente a los alumnos. Así mismo se propone la desconexión digital tanto de alumnos como de los profesores, estableciendo como hora límite de comunicación con los alumnos hasta las 18.00. En todo caso, siempre es preferible llegar a un acuerdo con los alumnos y establecer cada profesor el horario de

conexión con sus grupos, pero siempre teniendo en cuenta que el profesor y el alumno tienen sus periodos de trabajo y de descanso.

D. Criterios generales de evaluación de los aprendizajes del alumnado en procesos de enseñanza a distancia

En caso de ausencia prolongada del alumno, se tendrán en cuenta los siguientes aspectos :

- Las familias y el mismo alumno deberán ofrecer una explicación creíble sobre por qué no pueden acudir a las conexiones con la clase. El profesor consultará con el tutor sobre la veracidad de la información transmitida por el alumno. El profesor facilitará al alumno un cambio de grupo (en el otro turno de la clase, si existiese) para las conexiones. En caso de no poder conectarse por una causa justificada, el alumno será evaluado por la entrega de tareas, trabajos, pruebas evaluables, etc. Es decir, por su trabajo en la asignatura y por las pruebas evaluables que se consideren pertinentes.
- Los alumnos que se conecten en clase online, serán considerados como presentes cuando participen activamente en las sesiones. No sólo va a servir con conectarse y mantener la cámara apagada y silenciada. La participación se sustanciará en la respuesta a preguntas, corrección de ejercicios, participación activa dentro del trabajo del grupo, etc.

La evaluación se llevará a cabo teniendo en cuenta los criterios de evaluación establecidos por ley, por lo que se adaptará el formato de las pruebas evaluables, presentaciones orales, etc. a la situación del alumno procurando que sean favorables y beneficien al educando para la superación de la materia.

E. Criterios generales para la atención a las actividades de evaluación y recuperación de los alumnos con materias pendientes de cursos anteriores, en supuestos de enseñanza no presencial.

En este apartado debemos atender a dos posibilidades:

- 1- El alumno está matriculado en el presente curso académico en la materia y la tiene suspensa del año anterior: en este caso, si el alumno aprueba los criterios correspondientes a la primera y segunda evaluación, se considerará que ha superado la materia.

- 2- El alumno no está matriculado en la materia en el presente curso académico y la tiene suspensa del año anterior: en este caso, tras haber revisado el informe de suspenso, se diseñarán una serie de actividades y/o pruebas para cada uno de los alumnos en base a los criterios de evaluación e indicadores de logro que no fue capaz de superar el año anterior.

En un supuesto de atención no presencial, estas actividades se le harán llegar al alumno vía Teams o correo electrónico, siendo devueltas de la misma manera para su evaluación.

F. Criterios generales de atención a alumnos con necesidades de apoyo educativo en caso de enseñanza no presencial.

Los alumnos que necesiten apoyo educativo serán objeto de máxima atención y por ello seguiremos las indicaciones del Departamento de Orientación.

Adaptaremos la materia al periodo online prestando especial atención a sus necesidades de aclaraciones más personales y particulares. En este caso, el desarrollo de las competencias del alumnado es más importante que quizás en otro por lo que intentaremos coordinarnos con el mayor número de materias posibles (sobre todo inglés y lengua española) para encontrar un método de trabajo similar y que ayude al alumno a avanzar con las menores dificultades posibles.

En tanto en cuanto, el aprendizaje y los contenidos están adaptados a sus necesidades, nos parece lógico pensar que, dependiendo de las actividades, los alumnos deben recibir la información de esa actividad o de los objetivos, previamente en una tutoría individualizada. Se actuará de la misma manera para los trabajos individuales, para la resolución de dudas y para la corrección de tareas.

En una situación tan especial, toda ayuda al profesor y al alumno es poca, es por ello que, en estas circunstancias, la figura del alumno tutor se vuelve muy útil. El alumno tutor se encargará de guiar y de explicarle las actividades en “su mismo lenguaje” para facilitar la comprensión del objetivo de la tarea.

La evaluación se centrará sobre todo en su adquisición de competencias, su compromiso con la asignatura y la entrega de tareas. Evaluar la adquisición de contenidos se nos antoja muy difícil en estos casos y quizás injusta ya que son alumnos que necesitan la cercanía y la atención personal que un periodo online no permite.

VII. Aspectos comunes a todas las materias del departamento

A. Plan de fomento de la lectura

- El Departamento de francés se sumará a las iniciativas que surjan por mayoría de la CCP en cuanto al fomento de la lectura.
- Debido a las características de nuestra materia, leeremos todos los días, haciendo comprensión y comentario de textos. Partiremos de textos sencillos en los primeros cursos de la Eso que se complicarán según vayan adquiriendo un mayor nivel de comprensión.
- Consideramos positiva la lectura comunitaria una vez por semana. En este caso, las lecturas a realizar variarán para cada curso y en diferentes temáticas. Queremos usar textos de diferentes culturas y no tan sólo textos literarios ligeros. Por ejemplo, discursos, ensayos, artículos de periódico, etc. que aborden temas de actualidad, derechos humanos, multiculturalidad, inclusión, etc. Al ser textos más complejos, dedicaremos parte de esa hora de lectura a trabajar con ellos la comprensión de textos de forma oral para asegurarnos de que la lectura no ha sido sólo superficial sino comprensiva.
- Seguiremos las normas de presentación de trabajos orales y escritos tal como viene descrita en el plan de fomento a la lectura del Centro y que se encuentran recogidas en la agenda escolar de los alumnos.
- Además, y tal como señalan nuestros criterios de calificación, asumiremos también las normas para la mejora de la ortografía y que pertenecen al plan de Fomento a la lectura de nuestro Centro. Pero también es cierto, que el Departamento apenas propone trabajos escritos en los dos primeros cursos de la ESO, así que muchas veces, la corrección de los trabajos se reducirá a alguna que otra redacción.

B. Estrategias metodológicas para trabajar las competencias clave.

La finalidad más importante de todo sistema educativo es lograr que los jóvenes alcancen su máximo desarrollo integral, en un contexto de igualdad de oportunidades, adquiriendo las competencias que les permitan desenvolverse con garantías en la sociedad global de las próximas décadas.

De acuerdo con los principios rectores que inspiran la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, la educación se concibe como un aprendizaje permanente que se desarrolla a lo largo de la vida. Durante la educación primaria se ha procurado que el alumnado progrese adecuadamente a nivel competencial. En consecuencia, la educación secundaria obligatoria, como parte de la enseñanza básica, representa la continuidad en ese proceso de adquisición de las competencias clave para el aprendizaje permanente que aparecen recogidas en los artículos 7 y 8, según lo establecido en el artículo 11 del Real Decreto, 217/2022, de 29 de marzo, a partir de las enunciadas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias para el aprendizaje permanente.

Como rasgos más importantes de estas competencias, en relación con lo expresado en la citada Recomendación, podemos señalar que:

- No hay límites diferenciados entre las distintas competencias, sino que se solapan y entrelazan entre sí. Determinados aspectos en un ámbito apoyan la competencia en otro.
- No existe jerarquía alguna entre las competencias. Todas ellas se consideran igualmente importantes ya que cada una contribuye a una vida exitosa en la sociedad del conocimiento.
- Ninguna competencia se corresponde directa ni unívocamente con una única materia.
- Las competencias pueden aplicarse en ámbitos muy distintos y en diversas combinaciones.
- Todas las competencias se concretan en los aprendizajes de las distintas materias y, a su vez, se desarrollan a partir de los aprendizajes que se produzcan en las mismas.
- Hay una serie de cuestiones que intervienen en las ocho competencias clave: el pensamiento crítico, la creatividad, la capacidad de iniciativa, la resolución de problemas, la evaluación del riesgo, la toma de decisiones y la gestión constructiva de los sentimientos.

Cabe señalar que este carácter transversal de las competencias clave favorece notablemente el enfoque globalizado propio de la etapa de educación primaria. Cada competencia clave integra tres dimensiones: la cognitiva, la instrumental y la actitudinal. La dimensión cognitiva de la competencia alude a conocimientos en forma de hechos y cifras, datos, ideas, teorías o conceptos ya establecidos que constituyen la información que el ser humano debe integrar y asimilar. Esta dimensión se identifica con el “*saber*”.

La dimensión instrumental de la competencia supone la habilidad para aplicar esos conocimientos en un quehacer concreto a través de operaciones que requieren ser interiorizadas mediante el entrenamiento. Esta dimensión se identifica con el “*hacer*”. Por último, la dimensión actitudinal de la competencia, que integra valores, emociones, hábitos y principios, incorpora la mentalidad y disposición positiva para actuar o reaccionar en el desarrollo de las operaciones. Esta dimensión se identifica con el “*querer*”.

Existe, por tanto, una fuerte interrelación entre las tres dimensiones que integran cada competencia. Tal es así que los conceptos, los principios, los hechos (es decir, los conocimientos) no se aprenden al margen de su uso, de su utilización y su aplicación (es decir, las destrezas). Al igual que tampoco se adquieren determinadas destrezas de no existir un conocimiento base. Tanto unos como otros aprendizajes estarán siempre condicionados por la influencia social y cultural, que determinarán el tercer componente, las creencias y valores del aprendiz. En la economía del conocimiento, memorizar hechos y procedimientos es importante, aunque no suficiente para el progreso y el éxito.

Las capacidades, como la resolución de problemas, el pensamiento crítico, la habilidad para cooperar, la creatividad, el pensamiento computacional o la autorregulación, son más esenciales que nunca en nuestra sociedad. Se trata de herramientas para lograr que lo que se ha aprendido funcione en tiempo real, para generar nuevas ideas, nuevas teorías, nuevos productos y conocimientos. A partir del Marco de Referencia Europeo establecido en el anexo de la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018, y teniendo en cuenta el anexo I del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, se establece la conceptualización de las competencias clave para el aprendizaje permanente.

Exponemos a continuación las estrategias que utilizará este departamento para trabajar las competencias clave:

Competencia en comunicación lingüística (CCL)

Nuestra propuesta pedagógica contempla el aprendizaje del francés no simplemente como la adquisición de un repertorio lingüístico (el léxico, la gramática, la semántica, la ortografía, y la fonología) sino en el contexto de la lengua dentro de una serie de prácticas sociales.

El desarrollo de la competencia en comunicación lingüística implica también un conocimiento de determinadas prácticas sociales desde un enfoque intercultural. Para ello, potenciaremos el dominio de la lengua en sus cuatro destrezas, en diferentes contextos comunicativos para que los alumnos desarrollen estrategias 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, que mejorarán su capacidad de interacción con interlocutores en situaciones diversas.

Así pues, la lectura tendrá un papel muy importante y desde nuestra asignatura contribuiremos con actividades que se enmarcan en el Plan de Fomento a la lectura, el uso de la biblioteca, o a través de actividades extraescolares, como la representación de obras teatrales, o la asistencia como público a éstas.

Los materiales desarrollados en clase de francés ofrecen una gran variedad de actividades que promueven la comunicación real en el aula, con un desarrollo sistemático de las destrezas escritas y orales y muchas oportunidades para personalizar. Los alumnos utilizarán el lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, desarrollando esta competencia en todas las unidades.

Además de las estrategias mencionadas anteriormente, la competencia lingüística se desarrollará mediante:

- La lectura comprensiva de textos.
- El aprendizaje de vocabulario y de gramática en uso para conseguir una función comunicativa.

- Creación de textos orales y escritos en lengua francesa como práctica de lo aprendido en la unidad didáctica.

Competencia plurilingüe (CP)

La competencia en comunicación plurilingüe es la habilidad de utilizar distintas lenguas de forma adecuada y efectiva para el aprendizaje y la comunicación. En líneas generales, comparte las principales capacidades de la competencia en comunicación lingüística, es decir, identificar, comprender, expresar, crear e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones de forma oral, escrita y signada en diversos contextos sociales y culturales de acuerdo con los deseos o las necesidades de cada cual.

Además, esta competencia supone reconocer y respetar los perfiles lingüísticos individuales. También implica aprovechar las experiencias propias para desarrollar estrategias que permitan mediar y hacer transferencias entre lenguas, incluidas las clásicas, y, en su caso, mantener y adquirir destrezas en la(s) lengua(s) materna(s), así como en las lenguas oficiales. Integra, asimismo, dimensiones históricas e interculturales orientadas a conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural de la sociedad con el objetivo de fomentar la convivencia democrática.

- Teatralización de situaciones reales de comunicación oral para que ellos produzcan mensajes significativos.
- Escucha de mensajes reales a través de la radio, televisión, podcast, etc. preferiblemente con transcripción para que los alumnos puedan verificar sus avances.
- Ejercicios de similitudes y diferencias entre lenguas (*les faux amis*)
- Trabajos cooperativos sobre la lengua francés, sus orígenes y evolución, así como de la cultura propia a los países de habla francófona.

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

Contribuiremos a la adquisición de esta competencia aplicando los principios y procesos matemáticos en el uso de ciertas herramientas matemáticas como soporte del aprendizaje, como son la realización de cálculos, el análisis de gráficos o

representaciones con un fin aplicado, así como la explicación y la representación de resultados.

Esta competencia incluye una serie de actitudes y valores que se basan en el rigor, el respeto a los datos y la veracidad. Los ámbitos integrados en la competencia matemática son los referentes a los números, el álgebra, la geometría y la estadística. Se trata, por tanto, de reconocer el papel que desempeñan las matemáticas en el mundo y utilizar los conceptos, procedimientos y herramientas para aplicarlos en la resolución de los problemas que puedan surgir en una situación determinada a lo largo de la vida, tomando decisiones basadas en pruebas o argumentos. Por otra parte, las competencias básicas en ciencia proporcionan un acercamiento al mundo físico y 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.

El desarrollo de esta competencia permite identificar, plantear y resolver situaciones de la vida cotidiana –personal y social– análogamente a como se actúa frente a los retos y problemas propios de la actividades científicas y tecnológicas. Las actitudes y valores integrados en estas competencias están relacionados con la asunción de criterios éticos, el interés por la ciencia, el apoyo a la investigación científica, la valoración del conocimiento científico y la responsabilidad sobre la conservación de los recursos naturales y medioambientales, así como la adopción de una actitud adecuada para lograr una vida física y mental saludable en un entorno natural y social.

Podremos valorarla a la hora de responder y de organizar la estructura de un discurso o una redacción. A la hora de realizar ejercicios como crucigramas o sopas de letras. Cuando son capaces de seleccionar la información más importante de un texto o un audio, etc.

Competencia digital (CD)

Implica el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación. Supone la adecuación a los cambios que introducen las nuevas

tecnologías y la adquisición de nuevos conocimientos, habilidades y actitudes para ser competente en un entorno digital.

Requiere el conocimiento de las principales aplicaciones informáticas, y 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 en distintos contextos.

El individuo 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.

Fomentaremos el desarrollo de esta competencia mediante el uso creativo de las TIC. Además, nos serviremos de las TIC como herramienta para el desarrollo de la competencia lectora a través de diferentes lenguajes: textual, numérico, icónico, visual, gráfico y sonoro. Esto implica el desarrollo de destrezas en el tratamiento de la información, es decir, de hacer un uso habitual de los recursos tecnológicos disponibles con el fin de resolver los problemas reales de un modo eficiente. Esto supone, por una parte, saber analizar, interpretar y gestionar la información, y por otra parte, ser capaz de crear contenidos en diferentes formatos (audio, video, imágenes, texto) haciendo uso de los programas o aplicaciones que mejor se adapten al tipo de contenido que queremos crear.

Se trata de desarrollar una actitud activa, crítica y realista hacia las tecnologías y los medios tecnológicos, valorando sus potencialidades y limitaciones, conociendo los riesgos asociados y respetando principios éticos en el uso de redes y trabajos colaborativos.

- Ejecución de trabajos en diferentes plataformas informáticas de presentación (infografías, *Powerpoint*, *Prezzi*, *Glogster*, etc.).
- Manejo del entorno digital y sus programas básicos: procesador de texto, un diario digital, diccionarios digitales, traductores, etc. Tal y como marca el Plan TIC del instituto para cada uno de los niveles.

Competencia ciudadana (CC)

La competencia ciudadana es la habilidad de actuar como ciudadanos responsables y participar plenamente de forma responsable y constructiva en la vida social y cívica, basándose en la comprensión de los conceptos y fenómenos básicos relativos al individuo, a la organización del trabajo, a las estructuras sociales, económicas, culturales, jurídicas y políticas, así como al conocimiento de los acontecimientos mundiales y el compromiso con la sostenibilidad, en especial con el cambio demográfico y climático en el contexto mundial.

- En cada una de las unidades se proponen textos y se realizan actividades que fomentan el buen comportamiento y respeto hacia los demás así como las buenas maneras de actuar en cada lugar.
- Las normas de cortesía al realizar exposiciones, diálogos y simulaciones deben estar presentes siempre en el desarrollo de todas las actividades.
- Se propondrá un espacio para trabajar de manera cooperativa donde el trabajo en equipo pondrá de relieve el intercambio de opiniones y el respeto hacia la diversidad.
- Desde nuestra área, trabajaremos la capacidad de gestionar un comportamiento de respeto a las diferencias a través de una elección de textos de su interés y que planteen dilemas sociales actuales con el objetivo de hacer reflexionar a los alumnos y que despierten su sentido crítico y su capacidad de participar en un debate respetuoso de ideas. Sobre todo en los niveles de 3º y 4º de ESO y bachillerato, con los que se pretende crear un grupo de debate.

Podremos valorarla en los trabajos grupales hechos en clase, lo que denominamos la observación directa del alumno. El trato a los compañeros, su capacidad de relacionarse y de asumir las normas de comportamiento, etc.

Competencia emprendedora (CE)

La competencia emprendedora es la habilidad de la persona para actuar con arreglo a oportunidades e ideas que aparecen en diferentes contextos, y transformarlas en actividades personales, sociales y profesionales que generen resultados de valor para otros. Se basa en la innovación, la creatividad, el pensamiento crítico y la resolución de problemas,

en tomar la iniciativa, la perseverancia, la asunción de riesgos y la habilidad de trabajar tanto individualmente como de manera colaborativa en la planificación y gestión de proyectos de valor financiero, social o cultural adoptando planteamientos éticos.

El desarrollo de esta competencia proporciona la comprensión de las líneas generales que rigen el funcionamiento de las sociedades. Requiere de las siguientes destrezas y habilidades: capacidad de análisis; capacidades de planificación, organización, gestión y toma de decisiones; capacidad de adaptación al cambio y resolución de problemas; comunicación, presentación, representación y negociación efectivas; habilidad para trabajar, tanto individualmente como dentro de un equipo; participación, capacidad de liderazgo y delegación; pensamiento crítico y sentido de la responsabilidad; autoconfianza, evaluación y autoevaluación, ya que es esencial determinar los puntos fuertes y débiles de uno mismo y de un proyecto, así como evaluar y asumir riesgos cuando esté justificado (manejo de la incertidumbre y asunción y gestión del riesgo).

En el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, estos puntos son desarrollados y adquiridos a la par del aprendizaje lingüístico en sí mismo.

Valoraremos la actitud del alumno hacia la asignatura y, sobre todo, su participación, la capacidad de poner en marcha y gestionar la vida en el grupo de trabajo de poner en común ideas, etc.

También tendremos en cuenta la realización ejercicios voluntarios para reforzar la materia.

En definitiva, valoraremos la participación en las clases de los alumnos y su capacidad para guiar o para influir en el grupo tanto en los trabajos cooperativos como en la vida diaria de su grupo-clase.

Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)

La competencia en conciencia y expresión cultural 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.

Así pues, la competencia para la conciencia y expresión cultural requiere de conocimientos que permitan acceder a las distintas manifestaciones sobre la herencia cultural (patrimonio cultural, histórico-artístico, literario, filosófico, tecnológico, medioambiental, etcétera) a escala local, nacional y europea y su lugar en el mundo. Comprende la concreción de la cultura en diferentes autores y obras, así como en diferentes géneros y estilos, tanto de las bellas artes (música, pintura, escultura, arquitectura, cine, literatura, fotografía, teatro y danza) como de otras manifestaciones artístico-culturales de la vida cotidiana (vivienda, vestido, gastronomía, artes aplicadas, folclore, fiestas...). Incorpora asimismo el conocimiento básico de las principales técnicas, recursos y convenciones de los diferentes lenguajes artísticos y la identificación de las relaciones existentes entre esas manifestaciones y la sociedad, lo cual supone también tener conciencia de la evolución del pensamiento, las corrientes estéticas, las modas y los gustos, así como de la importancia representativa, expresiva y comunicativa de los factores estéticos en la vida cotidiana. Además, en la medida en que las actividades culturales y artísticas suponen con frecuencia un trabajo colectivo, es preciso disponer de habilidades de cooperación y tener conciencia de la importancia de apoyar y apreciar las contribuciones ajenas.

El desarrollo de esta competencia supone actitudes y valores personales de interés, reconocimiento y respeto por las diferentes manifestaciones artísticas y culturales, así como el desarrollo de la capacidad de esfuerzo, constancia y disciplina como requisitos necesarios para la creación de cualquier producción artística de calidad.

Exige asimismo valorar la libertad de expresión, el derecho a la diversidad cultural, el diálogo entre culturas y sociedades y la realización de experiencias artísticas compartidas. A su vez, conlleva un interés por participar en la vida cultural y, por tanto, por comunicar y compartir conocimientos, emociones y sentimientos a partir de expresiones artísticas.

Se trabaja la civilización francesa. Todas las unidades ofrecen la posibilidad de poder expresarse bien mediante escenificaciones, canciones, representaciones y expresiones de forma escrita.

- Incluiremos una especial atención al criterio estético, de orden del cuaderno de clase. Aprovecharemos para que los alumnos de 1º y 2º de ESO puedan realizar trabajos plásticos para ejemplificar selecciones de vocabulario.
- Se tendrá en cuenta también el aprovechamiento de las actividades extraescolares organizadas por el Departamento en las que participe el alumno.

C. Propuesta de evaluación de las competencias clave e indicadores de logro de las mismas.

Para una correcta aplicación de la evaluación, tanto de los indicadores de logro como de las competencias, es necesario partir de lo siguiente:

- Desglose de los criterios de evaluación en indicadores de logro
- Relación de las competencias y los criterios de evaluación.
- Perfil de cada competencia en la materia resultante de la relación establecida.

Dicho desglose se ha mostrado en esta programación en los apartados correspondientes de cada curso. Será de esta información de la que se hará uso para la evaluación de las criterios y competencias clave.

Se establecerá una gradación en función de la dificultad de cada indicador, dando prioridad a los de corte oral como marca la ley y resaltando así la importancia de la competencia lingüística.

En todas las actividades se incluirá una referencia a los criterios evaluables correspondientes con la tarea.

Este departamento utilizará la aplicación Additio o el Excel como medio para la evaluación de las competencias clave e indicadores de logro de las mismas.

D. Integración curricular de las TIC de acuerdo con el Plan TIC del centro.

La naturaleza de la materia, las condiciones socioculturales, la disponibilidad de recursos y las características del alumnado condicionan el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que el Departamento se ha ajustado a estos condicionantes con el fin de propiciar un aprendizaje competencial en el alumnado.

APORTACIÓN DEL DEPARTAMENTO DE FRANCÉS.... AL PLAN TIC DEL IES MARÍA DE CÓRDOBA

Refuerzo de la coordinación docente en el plano Tic.

Nivel de coordinación	Estrategias	Periodicidad	Responsables del seguimiento
Profesorado que imparte docencia al mismo grupo	Email profesional Grupo de Teams	Circunstancial (según necesidad)	Tutor
Miembros del mismo departamento didáctico	Email profesional Grupo de Teams	Semanalmente (mínimo)	Jefa del Departamento

Refuerzo de la coordinación con las familias.

Nivel de coordinación	Estrategias	Periodicidad	Responsables del seguimiento
Profesorado y familias	Teléfono Correo electrónico Edvoice	Circunstancial (según necesidad)	Profesor
Tutor y familias	Teléfono Correo electrónico	Circunstancial (según necesidad)	Tutor

	Edvoice		

1. ELEMENTOS DE CARÁCTER PEDAGÓGICO.

1.1. Ajustes de los diferentes elementos de las programaciones didácticas con las estrategias que permitan la continuidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje a distancia.

Estrategia	Responsables
Identificación de los contenidos de la asignatura que resultan básicos para el desarrollo de las competencias del alumnado.	Miembros del Departamento
Definición de la relación de recursos de desarrollo curricular a utilizar en la enseñanza no presencial: - Uso habitual de la plataforma de mensajería, entrega de trabajos a través de ella, etc.	Miembros del Departamento
Decisiones metodológicas y relacionadas con la educación a distancia. - Utilizar elementos como mapas mentales y visualthinking. - Facilitar el seguimiento autónomo por parte de los alumnos.	Miembros del Departamento
Definición de las estrategias e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes del alumnado y de los criterios de evaluación: - Considerar metodologías que primen la creación de contenidos. - Realizar exámenes con herramientas digitales.	Miembros del Departamento

1.2. Estrategias para el desarrollo de la acción tutorial.

Estrategia	Responsables
Sondeo acerca de la disponibilidad por el alumnado de herramientas digitales.	Tutor
Identificación de los datos de contacto de las familias al inicio de curso	Tutor

1.3. Estrategias para la atención a la diversidad

Estrategia	Responsables
Hacer las adaptaciones curriculares de los alumnos que lo necesiten teniendo en cuenta las circunstancias de no presencialidad.	Profesor responsable
Contacto frecuente con estos alumnos y sus familias	Tutor

1.4. Estrategias para el desarrollo de la orientación académica y profesional

(Departamento de Orientación aunque no exclusivo)

Estrategia	Responsables

ELEMENTOS DE CARÁCTER TECNOLÓGICO: CONCRECIÓN DEL PLAN DE DIGITALIZACIÓN.

Bloques de contenidos	Ámbitos	Medida	Responsables
Actuaciones para detectar y mejorar la competencia digital del alumnado.	a. Competencia digital.	Los profesores identificarán las carencias del alumnado en el manejo de las TIC, estas carencias se comunicarán en la evaluación inicial o a través de mensajería al tutor.	Pp Profesor responsable
	b. Formación.	Desde la asignatura se fomentarán actividades que fomenten la competencia digital y de aprender a aprender.	Pp Profesor responsable
4. Actuaciones para detectar y mejorar la competencia digital de las familias.	a. Competencia digital.	Identificar en las primeras semanas las carencias digitales de las familias	Tutor
	b. Existencia de brecha digital.	Medidas para compensar dicha brecha digital	
5. Actuaciones para digitalizar procesos en el ámbito de la coordinación docente y la	a. Coordinación docente.	Comunicación a través de los grupos habilitados para tal fin (edvoice).	Tutor Profesor responsable

comunicación con el alumnado las familias.			
	b. Comunicación con el alumnado.	Comunicación a través de los grupos de Teams	Profesor responsable
	c. Comunicación con las familias.	Uso de edvoice.	Tutor Profesor responsable

E. Fomento de la Cultura Emprendedora

Los alumnos podrán desarrollar su cultura emprendedora comenzando en primer lugar desarrollando la competencia basada en la iniciativa de cada uno de los alumnos. La metodología propuesta por el Departamento, favorece que los alumnos aprendan a:

- Organizar su trabajo a partir de los elementos propuestos por el profesor. El alumno buscará la mejor manera de hacer unos buenos apuntes, hacer resúmenes completos, seleccionar las fuentes más apropiadas, etc.
- Los alumnos más mayores aprenderán a manejar las referencias bibliográficas propuestas y, poco a poco, aprenderán a buscar sus propias fuentes electrónicas o en papel para hacer su material de clase.
- Los textos en los cursos superiores remitirán al alumno a iniciativas novedosas y originales de la cultura francesa para que sirvan como modelo de vida emprendedora.
- Nuestra metodología impulsa a trabajar en equipo, a tomar la iniciativa, a gestionar las dificultades de trabajar con otras personas, calcular los ritmos de trabajo, la distribución del trabajo, etc.
- La asignatura promueve el trabajo por objetivos, gracias a la planificación y realización de trabajos en 3º, 4º de ESO y los dos cursos de Bachillerato, lo cual va a fomentar el espíritu crítico. Y una organización más práctica del aprendizaje que podrán aplicar a situaciones concretas de la vida.
- Debemos señalar que el Departamento colaborará con otros departamentos que pongan en marcha ABP que fomenten el espíritu emprendedor para dar soluciones a problemas o retos de la vida diaria. Por ejemplo, colaboraremos muy activamente en “De lo espiritual en el arte”, donde los alumnos aprenderán cómo se crea una obra de arte, cómo se organiza una exposición y cómo se hace una visita guiada de la misma (haciendo ellos mismos los materiales explicativos), si es que finalmente podemos llevarlo a cabo o en el programa de radio con la realización de podcast.

F. Plan de recuperación de las materias suspensas en convocatoria ordinaria.

La asignatura se recuperará solo en sus criterios suspensos tanto en la convocatoria ordinaria como en la extraordinaria.

La recuperación de las materias suspensas en francés en su convocatoria ordinaria, se realizará cada evaluación. Dependiendo de las características del grupo, se pueden proponer recuperaciones puntuales de los criterios que peor hayan salido a lo largo de la evaluación, aunque una evaluación suspensa se recuperará con aprobar la siguiente. En todo caso, el profesor responsable deberá ofrecer una última oportunidad de recuperación en el mes de junio antes de las fechas de evaluación.

En el caso de las asignaturas suspensas de cursos anteriores debemos atender a dos posibilidades:

1. El alumno está matriculado en el presente curso académico en la materia y la tiene suspensa del año anterior: en este caso, si el alumno aprueba los criterios correspondientes a la primera y segunda evaluación, se considerará que ha superado la materia.
2. El alumno no está matriculado en la materia en el presente curso académico y la tiene suspensa del año anterior: en este caso, tras haber revisado el informe de suspenso, se diseñarán una serie de actividades y/o pruebas para cada uno de los alumnos en base a los criterios de evaluación e indicadores de logro que no fue capaz de superar el año anterior.

En un supuesto de atención no presencial, estas actividades se le harán llegar al alumno vía Teams o correo electrónico, siendo devueltas de la misma manera para su evaluación.

G. Evaluación de la práctica docente

Desde el Departamento de se proponen las siguientes plantillas para la evaluación de la práctica docente en cada una de las materias del Departamento y con una periodicidad trimestral.

La valoración de cada indicador se concreta en una escala del 1 (mínimo) al 10 (máximo).

. PLANIFICACIÓN

INDICADORES	Valoración	Propuesta de mejora
Programa la asignatura teniendo en cuenta los objetivos y las competencias clave previstas en las leyes educativas.		
Programa la asignatura teniendo en cuenta el tiempo disponible para su desarrollo.		
Detecta las necesidades de los alumnos a través de una buena observación en el aula o a través de una prueba de evaluación 0.		
Utiliza materiales accesibles a todos en cuanto a su coste económico y a su accesibilidad.		
Selecciona y secuencia de forma progresiva los contenidos de la programación de aula teniendo en cuenta las particularidades de cada uno de los grupos de estudiantes.		
Planifica las clases de modo flexible, preparando actividades y recursos ajustados a la programación de aula y a las necesidades y a los intereses del alumnado.		
Establece los criterios, procedimientos y los instrumentos de evaluación, coevaluación y autoevaluación que permiten hacer el seguimiento del progreso de aprendizaje de sus alumnos y alumnas.		
Se coordina con el profesorado de otros departamentos que puedan tener contenidos afines a su asignatura.		
Se coordina con los miembros del Departamento que imparten el mismo nivel.		
Prevé las actividades a realizar con los especialistas que entran en el aula (PT y Apoyos inclusivos)		

2. MOTIVACIÓN DEL ALUMNADO

INDICADORES	Valoración	Propuesta de mejora
Plantea situaciones que introduzcan la unidad (lecturas, debates, diálogos...).		

Relaciona los aprendizajes con aplicaciones reales o con su funcionalidad.		
Informa sobre los progresos conseguidos y las dificultades encontradas.		
Informa adecuadamente y en un breve espacio de tiempo a las familias de los alumnos (vía agenda, mail, teléfono, etc)		
Relaciona los contenidos y las actividades con los intereses del alumnado.		
Estimula la participación activa de los estudiantes en clase.		
Promueve la reflexión de los temas tratados.		

3. DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA

INDICADORES	Valoración	Propuesta de mejora
Resume las ideas fundamentales discutidas antes de pasar a una nueva unidad o tema con mapas conceptuales, esquemas...		
Cuando introduce conceptos nuevos, los relaciona, si es posible, con los ya conocidos; intercala preguntas aclaratorias; pone ejemplos...		
Tiene predisposición para aclarar dudas y ofrecer asesorías dentro y fuera de las clases.		
Utiliza ayuda audiovisual o de otro tipo para apoyar los contenidos en el aula.		
Promueve el trabajo cooperativo y mantiene una comunicación fluida con los estudiantes.		
Desarrolla los contenidos de una forma ordenada y comprensible para los alumnos y las alumnas.		
Plantea actividades que permitan la adquisición de objetivos y competencias propias de la etapa educativa.		
Plantea actividades grupales e individuales.		

4. SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

INDICADORES	Valoración	Propuesta de mejora
Realiza la evaluación inicial al principio de curso para ajustar la programación al nivel de los estudiantes.		
Detecta los conocimientos previos de cada unidad didáctica.		
Revisa, con frecuencia, los trabajos propuestos en el aula y fuera de ella.		
Proporciona la información necesaria sobre la resolución de las tareas y cómo puede mejorarlas.		
Corrige y explica de forma habitual los trabajos y las actividades de los alumnos y las alumnas, y da pautas para la mejora de sus aprendizajes.		
Utiliza suficientes criterios de evaluación que atiendan de manera equilibrada la evaluación de los diferentes contenidos.		
Favorece los procesos de autoevaluación y coevaluación.		
Propone nuevas actividades que faciliten la adquisición de objetivos cuando estos no han sido alcanzados suficientemente.		
Propone nuevas actividades de mayor nivel cuando los objetivos han sido alcanzados con suficiencia.		
Utiliza diferentes técnicas de evaluación en función de los contenidos, el nivel de los estudiantes, etc.		
Emplea diferentes medios para informar de los resultados a los estudiantes y a los padres.		

H. Evaluación de la Programación Didáctica

OBJETIVOS	Valoración (1-4)*	Temporalización	Responsables	Propuesta de mejora
Se han trabajado todos los objetivos		Trimestral	Profesor de la materia	
Se han trabajado todas las competencias		Trimestral	Profesor de la materia	
Grado de consecución de competencias		Trimestral	Profesor de la materia	
Grado de consecución de objetivos		Trimestral	Profesor de la materia	
CONTENIDOS				
Se han trabajado todos los contenidos		Trimestral	Profesor de la materia	
Grado de adquisición de conceptos teóricos y prácticos.		Trimestral	Profesor de la materia	
METODOLOGÍA Y DIDÁCTICA				
Metodologías aplicadas.		Mensual	Profesor de la materia	
Aplicación de las actividades.		Mensual	Profesor de la materia	
Utilidad de las actividades.		Mensual	Profesor de la materia	
Diversidad de las actividades.		Mensual	Profesor de la materia	
Adecuación de la metodología a las necesidades del aula.		Mensual	Profesor de la materia	
Adecuación de la metodología a la adquisición de competencias		Trimestral	Profesor de la materia	
Resultados de alumnos con materia pendiente		1 ^{er} trimestre	Profesor de la materia	
Aprovechamiento del PFL		Trimestral	Profesor de la materia	

Coordinación entre los miembros del Departamento		Trimestral	Miembros del Departamento	
RECURSOS MATERIALES				
Aprovechamiento de los recursos del Centro		Trimestral	Profesor de la materia	
Material audiovisual		Trimestral	Profesor de la materia	
Material informático		Trimestral	Profesor de la materia	
Coordinación interdepartamental		Trimestral	Profesor de la materia	
CRITERIOS DE EVALUACIÓN				
Se ha trabajado la superación de todos los criterios de evaluación		Trimestral	Profesor de la materia	
Grado de consecución de los criterios de evaluación y de los indicadores de desarrollo		Trimestral	Profesor de la materia	
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD, APOYO Y REFUERZO				
Se proponen actividades de dificultad graduada para el trabajo de los mismos contenidos		Mensual	Profesor de la materia	
Se proponen actividades de refuerzo y profundización.		Mensual	Profesor de la materia	
Se proponen tareas de apoyo y afianzamiento.		Mensual	Profesor de la materia	

***Valoración:** 1 – 25% ; 2 – 50%; 3 – 75%; 4 – 100

