



INFORME 4/2017

INFORME DEL CONSEJO ESCOLAR DE CANARIAS SOBRE EL PROYECTO DE DECRETO POR EL QUE SE ESTABLECE EL CURRÍCULO DE DETERMINADAS MATERIAS DE LIBRE CONFIGURACIÓN AUTONÓMICA DE BACHILLERATO EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CANARIAS.

Asistentes a la Comisión Permanente:

PRESIDENTE

D. Ramón Aciego de Mendoza Lugo

VICEPRESIDENTA

Dña. Natalia Álvarez Martín (Personas Reconocido Prestigio)

VOCALES

PROFESORADO

D. Víctor González Peraza

D. Francisco Ramón Morales Arencibia

**CENTROS PRIVADOS Y
CONCERTADOS**

Dña. Ana M.^a Palazón González

ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

D. Juan José Muñoz Perera

ADMINISTRACIÓN Y SERVICIOS

Dña. Francisca Lucía Pérez Hernández

UNIVERSIDADES CANARIAS

D. Rafael Santana Hernández

REPRESENTANTES SINDICALES

D. Antonio Hernández Hernández

REPRESENTANTES MUNICIPALES

Dña. Carmen Luz Baso Lorenzo

CABILDOS INSULARES

Dña. Josefa García Moreno

SECRETARIO

D. José Joaquín Ayala Chinaa

ASESORES TÉCNICOS

D. José Eladio Ramos Cáceres

Dña. Francisca A. Medina Trujillo

Una vez consultados los miembros del Pleno, en sesión celebrada simultáneamente, por videoconferencia, en San Cristóbal de La Laguna, Las Palmas de Gran Canaria y Arrecife, el día 6 de junio de 2017, la Comisión Permanente del Consejo Escolar de Canarias (CEC) aprobó el siguiente informe. Hace constar su abstención Dña. Ana M.^a Palazón González.

1. CONSIDERACIONES GENERALES

La LOMCE atribuye a las Comunidades Autónomas el establecimiento de asignaturas de libre configuración autonómica, según se desarrolla en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, en el artículo 27, Organización del primer curso de Bachillerato y Artículo 28, Organización del segundo curso de Bachillerato, en ambos casos, en su apartado 5, párrafo segundo: [...] *Además, en función de la regulación y de la programación de la oferta educativa que establezca cada Administración educativa y, en su caso, de la oferta de los centros docentes, los alumnos y alumnas podrán cursar alguna materia más en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, que podrán ser materias del bloque de asignaturas específicas no cursadas, materias de ampliación de los contenidos de alguna de las materias de los bloques de asignaturas troncales o específicas, u otras materias a determinar. Estas materias del bloque de asignaturas de libre configuración autonómica podrán ser diferentes en cada uno de los cursos.*

En el marco de esa competencia, la Administración autonómica determina en su *Decreto 315/2015, de 28 de agosto, por el que establece la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias*, concretamente en el artículo 37, Organización del bloque de las materias específicas y del bloque de las materias de libre configuración autonómica, apartado 5: [...] *En segundo curso, el alumnado de todas las modalidades ha de elegir entre cursar una materia de libre configuración autonómica o la materia específica de Religión*, y en el apartado 8: [...] *Corresponde a la Consejería competente en materia de educación la definición de las materias de libre configuración autonómica y el establecimiento de su currículo, así como la determinación de las condiciones para su autorización e impartición.*

La concreción del Decreto antes mencionado, en su correspondiente Resolución, opta por ofertar tres materias de libre configuración autonómica (de oferta obligatoria) y al menos tres más (de oferta voluntaria) como materias específicas, hasta un total de seis, además de Religión, para que el alumnado elija una de ellas con una duración de dos horas a la semana en segundo de Bachillerato, para todas las modalidades. Asimismo, en dicha resolución, se determinan las condiciones que deben observar los centros a la hora de organizar los grupos en función del total de alumnos y alumnas matriculados.

Las materias de libre configuración autonómica de obligada oferta -y con referencia a contenidos e identidad canaria- son: *Literatura canaria*, *Historia de Canarias* y *Medio natural canario*. Las restantes materias de oferta voluntaria -y también de carácter autonómico- son: *Iniciación a la Astronomía*, *Acondicionamiento Físico*, *Biología Humana*, *La Mitología y las Artes*, *Electrotecnia*, *Técnicas de Laboratorio*, *Antropología y Sociología*, *Bioestadística*, *Música y Sociedad*, *Artes aplicadas de la escultura*, *Cerámica y Fotografía*.

La principal característica que comparte el conjunto de estas materias es que deben desarrollar los aprendizajes descritos en sus criterios de evaluación en dos únicas horas semanales a lo largo del curso académico, una distribución horaria que el profesorado encargado de impartirlas coincide en señalar como insuficiente para desarrollar dichos aprendizajes e impartir la materia con la profundización que a menudo requieren sus currículos.

Además, al venir determinado, como ya se ha señalado, el número de grupos autorizados por la cantidad de matriculados en el curso, salvo en los casos de los centros mayores, en la mayoría de los institutos solo se impartirían de una a cuatro materias de libre configuración, aunque el número de materias ofertadas haya sido mayor, implicando esto, desde el punto de vista del alumnado, que, aunque le sean ofrecidas más materias, en la práctica solo podrá elegir entre las más demandadas o entre las que haya decidido ofertar el centro, por lo que finalmente podría darse el caso de que no se correspondieran ni con su elección inicial, ni con sus intereses.

Al concentrarse, además, dicha elección en un solo curso, se intensifica la tendencia ya existente con anterioridad a que el profesorado o los departamentos didácticos que ofertan estas materias establezcan una competencia entre ellos, lo que en ocasiones puede llevarlos, a la hora de defenderlas, a insistir más en los reclamos de las mismas que a realizar una coherente exposición de sus fines últimos.

Las soluciones a estos aspectos no pasan solo por el aumento del horario asignado o por una distinta distribución del conjunto de estas materias entre los dos cursos de Bachillerato, tal y como establece la norma estatal y se hace en otras comunidades autónomas. Se trataría más bien de aprovechar la ocasión de la revisión de la LOMCE, que se está planteando a nivel nacional, para que, desde una óptica más integral, se aborden el conjunto de los problemas detectados en la etapa por medio de fórmulas que garanticen un mayor equilibrio en la oferta de la optatividad entre primero y segundo de bachillerato. Solo de ese modo se considera posible satisfacer las principales demandas: la restitución de las cuatro horas a las materias troncales de opción, la necesidad de establecer una mayor transversalidad de la oferta de las materias de libre configuración en los dos cursos de bachillerato o la circunstancia de que las tres materias de oferta obligatoria, *Literatura canaria*, *Historia de Canarias* y *Medio natural canario*, destinadas a fomentar la identidad canaria en el alumnado, así como sus conocimientos sobre el patrimonio cultural, histórico y natural del archipiélago, no estén siendo impartidas en la mayoría de los centros.

A modo de recordatorio, se insiste, por tanto, en lo que este Consejo ya manifestó en informes anteriores. La LOMCE se diseñó e implementó de forma apresurada, sin que hubiera sido convenientemente participada y consensuada entre los agentes involucrados.

Por todo ello, sería recomendable que, en estos momentos de búsqueda de un Pacto educativo estatal que garantice la deseada estabilidad normativa, se aproveche la oportunidad para ofrecer unas enseñanzas, que, en el caso concreto del bachillerato, sean más versátiles en sus distintos itinerarios, con mayor flexibilidad, con una autonomía de centro más real y ligada a su proyecto educativo, y, consiguientemente, con una concreción curricular de sus materias más contextualizada. Correspondería, por lo tanto, a cada autonomía, diseñar una concreción curricular en la que se puedan desarrollar metodologías innovadoras de enseñanza, que vayan más allá del objetivo de preparar las correspondientes pruebas de acceso a la universidad.

Dada su naturaleza más dinámica y funcional, también resulta común a la mayoría de estas materias la particular necesidad de establecer vínculos de colaboración con otras administraciones públicas, instituciones y organizaciones para su desarrollo, de manera que se garantice que el alumnado pueda acceder con facilidad a museos, archivos, yacimientos, salas de exposición, equipamientos culturales, auditorios, etc., independientemente de que para ello deba desplazarse dentro de las islas o entre ellas.

Sin embargo, y a pesar de los impedimentos que estas materias están teniendo para un desarrollo exitoso, es preciso señalar que los currículos sobre los que se informa presentan, en general, una estructura coherente, un enfoque motivador de los aprendizajes descritos en los criterios de evaluación y unos contenidos atractivos. En el apartado siguiente, no obstante, se señalan acerca de algunos de ellos determinados aspectos concretos que se consideran susceptibles de mejora.

2. CONSIDERACIONES ESPECÍFICAS A LOS CURRÍCULOS

2.1. Literatura canaria

Si se quiere conseguir que el alumnado se acerque al discurso literario insular y elija como opción esta asignatura, el currículo de Literatura Canaria debe fomentar el aprendizaje de esta literatura desde un punto de vista dinámico, que genere una actitud activa y participativa en el alumnado. En el propio currículo se afirma que “el aprendizaje debe ser funcional”, lo que confirma que el estudio de las obras y de los textos debe hacerse desde la vinculación del discurso literario a la realidad del alumnado, así como desde la necesidad de que el producto final vaya más allá de un ejercicio de clase y se convierta en un producto público.

Se debe, pues, desarrollar un aprendizaje de la Literatura Canaria a través de obras completas y de fragmentos cuyos contenidos, motivos o temáticas conecten con la realidad del alumnado, puesto que tal y como afirma el catedrático en Educación Secundaria Felipe Zayas, es indispensable “promover en el

alumnado la experiencia literaria, el descubrimiento por parte del lector de que las palabras que alguien escribió en otro tiempo, en otro lugar, tienen que ver con él y con su relación con el mundo.”

Es necesario por ello, enfocar la materia atendiendo a su utilidad. De esta manera el alumnado entiende que el producto final tiene sentido como hecho comunicativo, puesto que sale del aula para convertirse en un producto público con unos destinatarios reales, que pueden ser lectores o lectoras de un blog, de una red social, etc.; por lo que la literatura pasa de ser un hecho aislado a configurarse como un espacio real y dinámico, que se vincula directamente con aprendizajes de diferentes áreas que se formalizan en lenguajes diversos.

Una vía para lograrlos consistiría en impulsar el aprendizaje de la Literatura Canaria a través de proyectos de investigación que activen y estimulen al alumnado, el cual será responsable no sólo de extraer y elaborar información a partir de los textos elegidos, sino de inferir la información que no puede extraerse directamente. Se pretende así que el alumnado participe en el diseño de la materia, completando la nómina de autores y construyendo una historia de la Literatura Canaria que corrija las tradicionales ausencias y la parte de la literatura canaria última que aún está por sistematizar. A esta falta de estudio se une el hecho de que algunas obras relevantes para su comprensión están descatalogadas o son de difícil acceso.

Dicha propuesta se debería vincular, además, al fomento del uso de las nuevas tecnologías como herramientas necesarias para acceder, extraer y contrastar información¹, así como para elaborar trabajos propios de creación literaria, que incidan en el desarrollo de destrezas comunicativas a partir de la puesta en práctica de situaciones comunicativas distintas y variadas en contextualización y funcionalidad, a través de textos orales o escritos de tipología diversa y en diferentes soportes (blog, videopoema, booktuber, booktrailer...). Junto a los tradicionales debates, exposiciones o clubs de lectura, estas nuevas formas de comunicación audiovisual deben estar presentes de manera activa y real en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera, el alumnado puede expandir su competencia e interactuar con otros receptores, dentro y fuera del aula, lo que contribuye de forma efectiva a su socialización, al tiempo que se consigue que el uso de las TIC se consolide como uno de los ejes vertebradores de la materia.

En este sentido debe hacerse hincapié en que el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística permite al alumnado vincular el discurso literario al conocimiento del mundo y a la dimensión intercultural, a través de la lectura, análisis y producción de textos electrónicos o no, en diferentes formatos.

Es así mismo esencial que el impulso de la igualdad de género no se reduzca a un apéndice incluido a lo largo del currículo como “análisis de textos de autores y autoras” o “apreciación del auge de la escritura femenina del siglo XIX”. Para

¹ La red es un espacio para la literatura que el alumnado debe conocer. En ella encontramos: primeras ediciones, revistas literarias digitales, fonoteca, páginas dedicadas a autores y autoras de diferentes épocas y géneros, etc.

que realmente la materia “preste atención a la literatura escrita por mujeres y a su relevancia en el desarrollo de una tradición literaria insular”, como recoge el currículo, debe garantizarse una presencia real de la misma. Si a ello unimos la ausencia en los libros de texto de autoras importantes de la Literatura Canaria, resulta vital orientar al profesorado ofreciendo nombres de figuras femeninas pertenecientes a diferentes épocas y generaciones; autoras que deben estar presentes en tanto en cuanto forman parte del discurso literario de las islas.

En este mismo sentido, es preciso tener en cuenta que hay épocas o movimientos que aún no están sistematizados o estructurados debidamente, lo que dificulta su conocimiento. Para compensar estos vacíos de saber urge, además, la colaboración de instituciones como las universidades canarias que ayuden en la construcción de un corpus literario de las islas a través del cual se pueda sistematizar de la forma más adecuada el currículo de la materia.

Si se logra que el alumnado sienta interés por la literatura hecha en Canarias y sobre Canarias, ofreciéndole textos cuyos temas y motivos se vinculen con sus intereses, textos que el alumnado puede deconstruir y reconstruir gracias al uso correcto de diferentes lenguajes; se habrá conseguido que la literatura canaria no sea un compartimento estanco, sino un ámbito abierto que dialoga con otras literaturas y con otras disciplinas artísticas. De esta manera, el alumnado se implicará de forma dinámica en su aprendizaje, convirtiéndose en creador de su propio proceso de enseñanza. Esta podría ser una forma de conseguir la estabilidad de la materia en el centro educativo.

Contribución a las competencias

En cuanto a las competencias, y concretamente en lo referente a la *competencia digital*, aparte de las características que se detallan en el currículo, hay que incidir en que esta competencia presenta un lenguaje específico que abarca el lenguaje textual, numérico, icónico, visual, gráfico y sonoro. El alumnado debe ser capaz de manejar estos lenguajes, lo que convierte a dicha competencia en un recurso esencial tanto para la recepción de información como para el uso creativo de las tecnologías que incluye la expresión propia.

En relación con la competencia en *conciencia y expresiones culturales*, se propone tener en cuenta no solo la aproximación interdisciplinar a otras manifestaciones artísticas sino también a manifestaciones culturales de la vida cotidiana (vivienda, vestido, gastronomía, artes aplicadas, folclore, fiestas, etc.).

En lo que concierne a la competencia de *aprender a aprender*, y estando de acuerdo en que la materia contribuye a *dotar al alumnado de los medios necesarios para llegar a ser un lector autónomo, activo y crítico*, se considera de vital importancia que el acercamiento a la literatura sea menos teórico y más experiencial, menos individual y más grupal, en coherencia con lo establecido en el currículo de Lengua Castellana y Literatura de 2º de Bachillerato. En este sentido, y con el objetivo de desarrollar la competencia de *aprender a aprender*, las obras y fragmentos propuestos para el estudio deben resultar lo más cercano posible a los intereses del alumnado, para que este pueda ser capaz de relacionar sus experiencias vitales y sus aprendizajes previos con el hecho literario. Sólo de

esta manera, el alumnado podrá sentirse protagonista del proceso y del resultado de su aprendizaje.

Contribución a los objetivos de etapa

El currículo establece que esta materia debe contribuir a los objetivos de etapa del Bachillerato, entre los que se encuentra “el afianzamiento del hábito lector”, por lo que es absolutamente necesario vincular al alumnado a un discurso literario que despierte su interés, un discurso que contribuya al “desarrollo de la sensibilidad artística y literaria”. Como ya se ha señalado, para conseguirlo es preciso recurrir a textos que conecten de forma más directa con el entorno del alumnado y con los lenguajes que este utiliza. En este sentido, es importante puntualizar que el objetivo de la enseñanza de la literatura no reside tanto en el desarrollo del hábito lector o en el placer de la lectura, sino en proporcionar los medios y los aprendizajes adecuados para que esto ocurra. Por todo ello, parece oportuno partir de obras y nombres de la Literatura Canaria del siglo XIX y, sobre todo, de muestras de la Literatura Canaria del siglo XX. Si se logra formar al alumnado como lector se le estará otorgando finalmente la capacidad de acceder al resto de los textos que conforman el canon literario.

Contenidos

Sin perder de vista el estudio diacrónico de la historia de la literatura y adoptando como referente que en la materia Historia de España de 2º de Bachillerato se profundiza en el conocimiento de los siglos XVIII, XIX y XX, se considera adecuado que, en consonancia con los contenidos de esta materia troncal, el estudio de la Literatura Canaria se iniciara a partir de los textos más relevantes de los siglos XIX y XX. De esta manera, el alumnado dispone de un conocimiento más en profundidad de las épocas de estudio, al acercarse al texto no sólo desde un punto de vista literario, sino también histórico y sociocultural. Esto no significa, por supuesto, que el alumnado no deba conocer el germen de las manifestaciones literarias en Canarias y su evolución en el tiempo, pues es imposible entender la literatura actual sin el conocimiento de sus orígenes; sino que serán los propios textos los que sirvan de puente para conectar al alumnado con discursos literarios más lejanos en el tiempo.

Por tanto, y en consonancia con la visión expuesta, se sugiere que los contenidos de la materia se reorganicen en dos dimensiones:

La dimensión estética y literaria y la dimensión de búsqueda y tratamiento de la información.

La dimensión estética y literaria agrupa los tres tipos de contenidos ya incluidos en el currículo: *textos y contextos, transtextualidad y creación literaria.*

La división en dos bloques que se propone es, de igual modo, compatible con el estudio diacrónico porque permite articular el discurso literario de forma coherente y sencilla. Sin embargo y a pesar de que la estructura de los contenidos se desarrolle desde un punto de vista cronológico, las unidades de programación podrán articularse en torno a la evolución de los temas o motivos que se

desarrollan a lo largo de los diferentes movimientos de la Literatura Canaria de los siglos XIX y XX. Tal planteamiento se verá reforzado, además, por su coherencia con la materia de Lengua Castellana y Literatura de 2º de Bachillerato, en la que se estudia prácticamente el mismo periodo literario, lo que permite la transferencia de aprendizajes de una materia a otra.

1. Dimensión estética y literaria

Textos y contextos

- Análisis de textos de los diferentes movimientos y tendencias de la literatura de y sobre Canarias.
- Análisis del contexto socio-histórico en el que se desarrollan los diferentes movimientos y que permiten o no, la inclusión de textos literarios no sólo de autores, sino de autoras representativas de cada época.
- Conocimiento de los textos de la Literatura Canaria de los siglos XIX y XX.

Todos los nombres y obras incluidos en este bloque tienen carácter orientativo.

- *Siglo XIX: Romanticismo y Realismo en Canarias*
Poesía. Mujeres poetas: Ángela Mazzini, Fernanda Siliuto y Victorina Bridoux.
Narrativa. Los hermanos Millares Cubas, *De la tierra canaria. Escenas y paisajes*; Ángel Guerra, *La lapa*.
- *Siglo XX*

Narrativa. Mercedes Pinto, *Él* y el cine de Luis Buñuel.

Modernismo: palabra e imagen

Poesía. Tomás Morales, *Las Rosas de Hércules*; Saulo Torón, *El caracol encantado*; Alonso Quesada, *El lino de los sueños* y la obra pictórica de Néstor de la Torre.
Teatro. Alonso Quesada, *La umbría*.

Vanguardias: palabra e imagen

Poesía. Pedro García Cabrera, *Transparencias fugadas*; Emilio Gutiérrez Albelo, *Enigma del invitado* y la obra pictórica de Óscar Domínguez y Juan Ismael.
Narrativa. Agustín Espinosa, *Crimen*.

Años 50-80. De lo social al individuo

La poesía social en Canarias. *Antología Cercada*: Agustín Millares Sall, Ventura Doreste, Pedro Lezcano.

Generación del medio siglo: Luis Ferial, *No menor que el vacío*; Manuel Padorno, *Canción Atlántica*; Arturo Maccanti, *En el tiempo que falta de aquí al día*; Pilar Lojendio, *Almas de piedra*.

Narrativa. La “Generación del bache”. Los fetasianos: Rafael Arozarena, *Mararía*; Isaac de Vega, *Fetasa*; Antonio Bermejo, *Historia de café pobre*. / Félix Francisco Casanova, *El don de vorace*.

Apuestas literarias a partir de 1980

En este punto se hace aún más patente la falta de sistematización de las últimas corrientes literarias de las islas, además de contar con una enorme nómina de autores y de autoras que se aúnan en torno a diferentes antologías. Por lo tanto, se señalan solo a modo de orientación algunas obras de referencia:

Poesía. En la antología *Poesía canaria actual (a partir de 1980)*, Miguel Martín realiza una síntesis de las figuras más relevantes de la lírica canaria desde los años 80 a la actualidad. Se trata de 34, entre los que destacamos: Ernesto Delgado Baudet, Víctor Álamo de la Rosa, Coriolano González, etc.

Poesía escrita por mujeres: antología *Última Generación del Milenio*, 1998, detalla un grupo de siete autores con mayoría femenina, entre las cuales se encuentran: Verónica García, Alicia Larena, Paula Nogales y Tina Suárez. En *Isla Mujeres: Poesía femenina desde Canarias*, 2003, se recogen las siguientes voces: Ana María Fagundo, Cecilia Domínguez Luis, Natalia Sosa, Pilar Lojendio, Elsa López, Digna Palou, Nivaria Tejera...; que se completan en el ensayo *Escritoras canarias del siglo XX*, de Blanca Hernández Quintana, 2003.

Narrativa. Narrativa canaria actual: Juan José Delgado, Emilio González Déniz, Víctor Álamo de la Rosa, Dolores Campos-Herrero, Nicolás Melini, Agustín Díaz Pacheco, entre otros.

Teatro. Teatro último: Francisco Monge, Roberto García de Mesa, José Padilla, entre otros.

Transtextualidad

- Análisis comparativo de la Literatura Canaria, española, hispanoamericana y universal.
- Estudio de la interrelación de la literatura insular con otras coordenadas artísticas y con diferentes disciplinas del conocimiento y la creación.

Creación literaria

- Elaboración de textos con voluntad literaria a partir del análisis y la imitación técnica de modelos de los escritores y escritoras canarias que han sido objeto de estudio.

- Elaboración de productos con intención estética, en el que se utilicen elementos no sólo de la Literatura Canaria sino de otras manifestaciones artísticas y culturales de las islas.

2. Dimensión de investigación y tratamiento de la información

- Planificación y realización de trabajos en grupo o individual de proyectos de investigación, en los que sea necesaria la selección, el procesamiento y la interpretación de datos y la comunicación oral, escrita y audiovisual de los resultados.
- Identificación, localización y utilización correcta de la información contrastando el rigor y la credibilidad.
- Elaboración del producto final con la forma y el contenido adecuados.
- Utilización de las tecnologías de la información y la comunicación para la realización, evaluación, mejora y comunicación del contenido y de la expresión lingüística de los productos.
- Realización de trabajos académicos de investigación a partir de obras o fragmentos literarios, relacionándolos con la actualidad, en un proceso integral y planificado de manera autónoma, mostrando respeto con la propiedad intelectual de las fuentes consultadas.

Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje

En coherencia con lo expuesto anteriormente, se propone a continuación una reformulación de los criterios de evaluación y de los estándares de evaluación a ellos asociados, partiendo de tres premisas básicas:

1. Sintetizar los criterios 1 y 2 del currículo en un solo criterio.
2. Vincular el discurso literario a los contextos inmediatos del alumnado.
3. Añadir un criterio de evaluación relacionado directamente con el discurso

femenino. Este criterio se justifica teniendo en cuenta la importancia de uno de los objetivos de etapa del currículo de Lengua Castellana y Literatura que pretende “fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres”; objetivo que se concreta en los objetivos del currículo de Literatura Canaria, que habla de “visibilizar las aportaciones femeninas al mundo de la cultura y al desarrollo del conocimiento humano y del arte”. Si se quiere contribuir a un modelo coeducativo de enseñanza, la importancia de este objetivo debe traducirse en su inclusión directa en los criterios de evaluación.

Criterios de evaluación:

1. Leer e interpretar textos y obras de la literatura de Canarias de los siglos XIX y XX, analizando el contexto en el que surge y la evolución de temas y motivos significativos; relacionando el discurso canario con la literatura española, hispanoamericana y universal. *Estándares de aprendizajes evaluables relacionados:* 1, 2, 3, 5, 7, 10, 11, 12, 14.

2. Relacionar textos y obras de la Literatura Canaria con otras manifestaciones artísticas y con otras disciplinas humanísticas y sociales, generando proyectos que estén vinculados con los contextos inmediatos del alumnado, recurriendo al uso de las tecnologías de la información y la comunicación. *Estándares de aprendizajes evaluables relacionados:* 3, 4, 6, 8, 10, 11, 12, 13, 14.

3. Promover la elaboración de trabajos de investigación y de proyectos audiovisuales sobre el papel de las mujeres como creadoras del discurso literario en Canarias, analizando la ausencia o la presencia de éstas en la historia de la literatura canaria, así como en el contexto peninsular, hispanoamericano y universal. *Estándares de aprendizajes evaluables relacionados:* 2, 3, 8, 9.

4. Producir textos con intención literaria en distintos soportes en los que se desarrollen las dotes artísticas del alumnado y se integre el bagaje adquirido a partir de la lectura, disfrute estético, análisis literario y crítico y estudio comparativo e interdisciplinar de textos y de obras de la literatura de y sobre Canarias. *Estándares de aprendizajes evaluables relacionados:* 15, 16.

Estándares de aprendizaje evaluables:

1. Lee fragmentos significativos o textos completos de distintas obras de la literatura canaria, identificando algunos elementos, mitos o arquetipos creados por la literatura.

2. Interpreta obras o fragmentos representativos de los siglos XIX y XX, situándolas en su contexto histórico, social y cultural, identificando la presencia de determinados temas y motivos, reconociendo las características del género y del movimiento en el que se inscriben, así como los rasgos más destacados del estilo literario.

3. Interpreta determinadas obras o fragmentos narrativos, líricos y dramáticos de la literatura canaria especialmente significativas y las relaciona con las ideas estéticas dominantes del momento en que se escribieron, analizando las vinculaciones entre ellas y comparando su forma de expresión.

4. Establece relaciones significativas entre la Literatura Canaria y el resto de las artes, interpretando de manera crítica algunas obras o fragmentos significativos adaptados a otras manifestaciones artísticas, analizando las relaciones, similitudes y diferencias entre los diferentes lenguajes expresivos.

5. Comenta textos literarios de los diferentes movimientos de los siglos XIX y XX, describiendo la evolución de determinados temas y formas creados por la literatura.

6. Reconoce el valor permanente de los temas y formas de la literatura en otras manifestaciones artísticas de la cultura canaria.

7. Compara textos literarios de la Literatura Canaria y textos de la literatura española, hispanoamericana y universal de la misma época, reconociendo las influencias mutuas y la pervivencia de determinados temas y formas.

8. Realiza trabajos críticos sobre una obra leída en su integridad, relacionándola con su contexto histórico, social y literario y en su caso, con el significado y la relevancia de su autor o autora en la época o en la historia de la literatura y consultando fuentes de información diversas.

9. Realiza proyectos de investigación sobre el papel de las mujeres como creadoras del discurso literario en Canarias, utilizando las nuevas tecnologías para investigar sobre las características del contexto que justifican su ausencia o su presencia.

10. Realiza presentaciones orales integrando conocimientos literarios y lectura, con una correcta estructuración del contenido, argumentación coherente y clara de las propias opiniones, consulta de fuentes y cita de las mismas, selección de información relevante y utilización del registro apropiado y de la terminología literaria necesaria.

11. Explica oralmente o por escrito los cambios significativos en la concepción de la literatura y de los géneros literarios, relacionándolos con el conjunto de circunstancias históricas, sociales y culturales y estableciendo relaciones entre la literatura y el resto de las artes.

12. Valora oralmente o por escrito una obra literaria, reconociendo la lectura como una fuente de enriquecimiento de la propia personalidad y como un medio para profundizar en la comprensión del mundo interior y de la sociedad.

13. Realiza trabajos académicos individuales y en grupo, utilizando las nuevas tecnologías, sobre un tema del currículo, relacionándolo con la actualidad social, cultural o científica, planificando su realización, fijando sus propios objetivos y defendiendo una opinión propia.

14. Expresa sus experiencias lectoras de obras de diferente tipo, género, etc. y sus experiencias personales, relacionándolas con el nuevo texto para llegar a una mejor comprensión e interpretación del mismo.

15. Redacta textos personales de intención literaria a partir de modelos dados, siguiendo las convenciones del género y con intención lúdica y creativa.

16. Desarrolla el gusto por la escritura como instrumento de comunicación capaz de analizar y regular sus propios sentimientos.

2.2. Historia de Canarias

Para empezar, es preciso señalar que se trata de un currículo coherente y con una buena adecuación de los criterios de evaluación y sus correspondientes estándares evaluables, de forma que se abarca correctamente todo lo abarcable de la Historia de Canarias, permitiendo que el alumnado aborde la materia estudiándola como un todo que evoluciona en el tiempo. Además, constatamos que su enfoque coincide con el planteamiento que en el Pacto Social, Político y Económico por la Educación se hace en su objetivo estratégico número 9: *Fomentar el conocimiento, el respeto y la valoración del patrimonio cultural y natural de Canarias en un contexto globalizado.*

El problema deviene de la imposibilidad de cumplir con el currículo con solo dos horas a la semana, algo que ya se pone de manifiesto sobre todo para aquellos docentes que en el pasado ya impartieron esta misma materia mediante cuatro horas semanales. Resulta prácticamente imposible impartir esta materia a partir de dicha dotación horaria, por lo que tendría que disponerse de un mínimo de tres horas semanales para poder comenzar a vislumbrar alguna posibilidad de cubrir tan denso currículo y ser coherentes con los objetivos marcados.

Otra posibilidad sería la de repartir el currículo entre los cursos de 4º de la ESO y 2º de bachillerato, considerando que el diseño de sus currículos contiene elementos repetitivos, especialmente en la parte de la etapa prehispánica, conquista y colonización. Así, mientras en 4º de la ESO, la hora asignada de Geografía e Historia de Canarias podría servir para acercarse a la realidad de la geografía física de nuestra región y de mostrar las características del mundo aborigen, en 2º de bachillerato el profesorado que imparte la materia puede tratar de manera algo más holgada la parte correspondiente al Antiguo Régimen y la Edad Contemporánea, aunque, obviamente, dado el carácter optativo de la materia en 2º de bachillerato se corre el riesgo de que el alumnado no la escoja y, por tanto, no adquiera finalmente el conocimiento histórico que se pretende.

Si los objetivos principales de la materia son, por un lado, profundizar en el conocimiento que el alumnado debe tener sobre la Historia de Canarias y por otro, lograr una mejora en su madurez como alumno y como persona de cara a la preservación del patrimonio, resulta sin duda acertada la ubicación de la misma en 2º de bachillerato, dado el nivel de madurez que se le presupone al alumnado de este nivel educativo. Otra posible opción consistiría en repartir la oferta de la materia entre primero y segundo de bachillerato, adjudicándole la entidad que merece como elemento sustancial de la articulación identitaria de Canarias. El alumnado que opte por esta materia no debería perder de vista su continuidad con los contenidos canarios estudiados en la ESO y su enmarque, dada la magnitud de las influencias externas, en el contexto del origen africano y del desarrollo de la Historia europea. Asimismo, en un marco cultural amplio, es conveniente el establecimiento de relaciones interdisciplinarias con otras materias como Medio Natural Canario, Literatura Canaria, etc.

Contribución a las competencias

Acerca de la competencia en *Comunicación lingüística* se considera, por un lado, que atraviesa todo el currículo, y sin embargo, se circunscribe luego específicamente a los criterios 3 y 4. En la medida en que el alumnado está utilizando todos los recursos escritos y orales en cada uno de los cuatro criterios, se entiende que esta competencia debe de estar incluida en los cuatro criterios. Así, por ejemplo, al final del segundo, se hace referencia a “elaborar diversos productos mediante la generación de contenidos propios y difundirlos a través de procedimientos diversos (publicación en la web, exposición oral, etc.)”.

En cuanto a la competencia *Matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología*, en la medida en que en Historia se trabaja con cifras para construir y analizar gráficas, tablas, mapas, etc., parece obvio que este criterio es igualmente válido, sino más, para los criterios 3 y 4.

Respecto a la *Competencia Digital* debe hacerse extensiva a los cuatro criterios teniendo en cuenta la constante utilización de los medios audiovisuales e informáticos por parte del alumnado a la hora de concretar el trabajo diario: apuntes, trabajos, búsqueda de información, etc.

Orientaciones

El que esta materia recupere la demanda entre el alumnado pasa necesariamente por configurar un buen currículo, dinámico y atractivo, que contribuya a su futuro desarrollo como ciudadanos y ciudadanas canarios. Se trata de definir con claridad lo que se quiere estudiar de nuestra historia para permitir que el alumnado reconozca y se reconozca como parte de ella, así como concretar los medios a emplear para conseguir tales objetivos. Ello requiere, además, la garantía de una formación del profesorado y unos recursos adecuados y específicos que aseguren un desarrollo significativo del aprendizaje. Pero además, se tendrán que comprometer todas las instituciones canarias para que el resultado final sea el que se pretende. Si queremos que nuestro alumnado conozca el conjunto patrimonial del archipiélago, aborigen e histórico, hay que incidir en la necesidad de que se desplacen allí donde sea necesario, para lo que resulta indispensable la coparticipación de las administraciones públicas e instituciones privadas en relación con los aspectos de logística: desplazamientos, hospedaje, guías, etc.

Para el alumnado puede resultar, asimismo, muy atractivo entrar en contacto con la historia de Canarias a través de sus fuentes documentales. En este sentido, los libros de Datas y los Protocolos Notariales pueden servir para tal fin. Se podría solicitar a los responsables de los Archivos Históricos Provinciales y hemerotecas que elaboraran un dossier con material escogido para poder trabajar luego en el aula. Igualmente, si como se presupone, los grupos que reciben esta materia no son muy numerosos puede llevarse a cabo alguna visita específica a los archivos y de ese modo poder entrar en contacto con los fondos allí guardados, en su condición de patrimonio documental de nuestra Historia.

Respecto a las hemerotecas, téngase en cuenta que el trabajo en prensa es esencial a la hora de conocer las particularidades de nuestra historia contemporánea, preferentemente del siglo XX. No existen muchas en las Islas, pero tanto los fondos con los que cuentan las dos universidades, el Museo Municipal de Santa Cruz, así como instituciones privadas sufragadas con dinero público como el Museo Canario de Las Palmas de Gran Canaria pueden servir para acercar al alumnado a una fuente extremadamente interesante para su formación en historia, por ejemplo, a través de la elaboración de pequeñas investigaciones históricas realizadas tanto a nivel tanto individual como grupal.

También puede resultar interesante como aportación metodológica, y con la finalidad de involucrar a nuestro alumnado en la realidad histórica e institucional de nuestro archipiélago, que de cara a la realización de esos proyectos de investigación histórica se vaya de lo concreto a lo general, es decir, tomar como marco de estudio la localidad, comarca y/o isla para estudiar nuestra evolución histórica. De esta forma, tal como se señala en las Orientaciones metodológicas, el alumnado se convierte *en el protagonista de la construcción del conocimiento, en el organizador y planificador de su propio proceso de aprendizaje (...)*. Estos proyectos de investigación pueden centrar su interés en los cambios del paisaje a lo largo de los siglos, en la evolución demográfica o en las transformaciones económicas. En resumen, se trataría de que el alumnado estudiara la historia de Canarias desde su entorno más inmediato y cercano.

Criterios de evaluación y contenidos

El criterio 1 resulta esencial de cara al conocimiento del patrimonio material de los aborígenes que poblaron el archipiélago, pero quizás sean excesivos algunos de los objetivos del mismo. Plantear “procesos de investigación grupal que le permitan --- valorar las hipótesis relativas al primer poblamiento humano del Archipiélago...”, no parece algo realizable con lo exigente que ya de por sí es el criterio en su conjunto, y a la larga puede resultar poco relevante de cara a lo que se pretende finalmente, que es acercar al alumnado a todo lo que significó el mundo aborígen.

Por otra parte, si se lograra el compromiso y apoyo económico por parte de las diferentes administraciones a la hora de permitir el acercamiento de nuestro alumnado al patrimonio aborígen, estamos, sin duda, ante el criterio y los contenidos que más atractivo será para el alumnado.

A su vez, el criterio 2 permite al alumnado acercarse a la realidad del Antiguo Régimen en todas sus facetas, entendiendo que el conocimiento de los conjuntos históricos del archipiélago supondrá para el alumnado entender cómo se organiza el entramado urbano: los espacios habitacionales, los espacios ocupados por las instituciones eclesiásticas o políticas o, en fin, como se localiza la población en sus diferentes categorías sociales en núcleos que van a estar continuamente creciendo a lo largo de los siglos XVI, XVII y XVIII. Pero también se considera necesario para entender la época en su conjunto, que se explique cuándo y de qué manera se ocupa el espacio natural y la importancia que ello desempeñó a la hora de configurar un modelo agrícola en el que conviven los cultivos de exportación y los de autoconsumo.

En ese sentido, es necesario insistir en la importancia de realizar visitas de campo con el alumnado para que vea cómo se distribuye el espacio cultivado y comienzan a surgir a partir de ahí los primeros núcleos de población, algo que no se obtiene con las visitas a los conjuntos históricos. Con ello puede obtener el alumnado un conocimiento más cabal de cómo se ocupó el espacio insular, sus

mecanismos y objetivos y cómo a partir de ahí se configura el entramado social y las fuentes de poder.

En cuanto al criterio 3, toca todos los aspectos propios de un siglo de profundos cambios y, quizás por ello, incluso aún más que en los anteriores criterios, se abordan en él demasiados aspectos y difícilmente se podrá dar cumplimiento a todos los objetivos propuestos. En este sentido, habría que intentar centrarse más en los aspectos económicos y sociales que en los políticos. Si se plantean actividades de enseñanza-aprendizaje muy específicas y atractivas como todo lo que tiene que ver con el cultivo de la cochinilla en Canarias o la irrupción del capital extranjero ligado a la actividad portuaria, se permitirá al alumnado no solo conocer los nuevos derroteros por los que se mueve nuestra economía a lo largo de la centuria, sino cómo se refuerzan los intereses de la burguesía tanto agraria como comercial.

Por último, el criterio 4 vuelve a presentarse como un criterio inabarcable dada la dimensión de los contenidos. Una posible solución sería centrarse en el estudio de los efectos que tuvo en Canarias la dictadura franquista, del modelo económico ligado a los servicios y de cuáles son aquellas particularidades que ofrece el archipiélago como territorio ultraperiférico a diferencia del resto de las comunidades autónomas. En este caso el empleo de la prensa como recurso resulta fundamental.

Contendidos.

Se debería dar cabida en la parte de nuestra historia moderna y contemporánea, a contenidos referidos a la relación Canarias-América (su papel en la Conquista de América, la independencia americana, la crisis del 98), Canarias en la órbita imperialista británica (el desarrollo de los puertos, la influencia inglesa, la situación en la II Guerra Mundial) y las relaciones Canarias-África (anexión del Sahara, la descolonización..., los nuevos horizontes económicos y el desarrollo de las comunicaciones).

2.3. Medio natural canario

El currículo de esta materia se presenta con un enfoque pluridisciplinar, globalizado y preferentemente práctico que lo hace muy atractivo de cara al alumnado. La cercanía del currículo se consigue con estudios de investigación de diferentes temas sobre el archipiélago, invitando al alumnado a buscar, observar e identificar en su entorno desde evidencias del origen volcánico de las islas del archipiélago canario, analizando un posible modelo para interpretar el origen de este, hasta las distintas interrelaciones de los seres que habitan en los múltiples, variados y frágiles ecosistemas que se desarrollan en Canarias. Asimismo, también se incorpora de forma apropiada la sensibilización y concienciación del alumnado para que aprecie y defienda el patrimonio natural canario.

La coherencia estructural de sus bloques de contenidos, los aprendizajes descritos en sus criterios de evaluación, así como las competencias a desarrollar en cada uno de ellos, ofrecen al docente variadas alternativas para el diseño de situaciones de aprendizaje en torno al criterio número uno, que posee un eminente carácter transversal. Ello le permitirá proponer proyectos de investigación a su alumnado que, de forma individual o en grupo, podrá planificar, diseñar y exponer en presentaciones o informes sus resultados o conclusiones de una manera ágil y adecuada, al haberse incluido en todos los criterios el uso de las TIC para su aprendizaje y adquisición de conocimientos.

En cuanto a las propuestas de mejora, se debe hacer mención a las ya citadas en las consideraciones generales, sobre todo las referidas a la posibilidad de que sean ofertadas también en 1º de bachillerato y la posible ampliación del horario a tres o cuatro horas semanales. Además, el currículo se desarrolla en ocho criterios de evaluación, con gran cantidad de contenidos asociados que dificultan su impartición en tan solo dos horas semanales.

Se propone incluir en el apartado de *Orientaciones metodológicas y estrategias didácticas* dos aspectos importantes: el primero consistiría en incluir alguna referencia a cómo puede el docente dotar a la materia de un enfoque pluridisciplinar y globalizado que la relacione con otras disciplinas. Tampoco se explicita con ejemplos la posibilidad de un aprendizaje holístico, a partir de trabajos de investigación o proyectos interdisciplinarios en los que se pueda trabajar con varios criterios a la vez. Para ello se propone incluir proyectos o investigaciones que incluyan propuestas de rutas de senderismo que contengan ecosistemas terrestres o costeros (describiendo flora, fauna, geología, normas de protección etc. de la zona); estudios de adaptaciones de determinados vegetales a zonas geológicas o climáticas concretas; estudios de impacto medio ambiental de una zona natural para el disfrute de una actividad ocio-deportiva; debates sobre la necesidad o no de recolectar pinocha; valoración del impacto de invasión de determinada flora o fauna, etc.

La materia *Medio natural canario* es ofertada al alumnado de cualquier modalidad, por lo que en un mismo grupo puede haber alumnado que ha cursado *Biología y Geología* en primero de bachillerato y otro que no lo ha hecho. En consecuencia, sería conveniente explicitar el modo en que se debe enfocar la materia para el alumnado perteneciente a este último caso.

Algo similar ocurre con el alumnado que ha elegido la modalidad de “Ciencias de la Salud” o “Científica Tecnológica”, que puede estar cursando la materia específica *Ciencias de la Tierra y del medio ambiente* y, por lo tanto, muchos aprendizajes descritos en este currículo pueden coincidir en ambas materias en varias ocasiones a lo largo del curso. Se propone, por tanto, insistir en las orientaciones encaminadas al uso de metodologías de *grupos cooperativos*, fomentando el aprendizaje entre iguales y estrategias didácticas del tipo *clases invertidas* o *el uso de la plataforma EVAGD*, con vistas a que el alumnado establezca su propio ritmo de aprendizaje.

Por último, aunque en el currículo se haga una especial mención a los trabajos prácticos de carácter experimental, tanto en laboratorio como estudios de campo *in situ*, se echan en falta orientaciones y propuestas didácticas que se concreten en visitas y rutas a Espacios Naturales Protegidos. También se podrían incluir entrevistas o charlas con la población rural para conocer sus puntos de vista sobre el requerimiento natural necesario para la sostenibilidad y conservación de su entorno; o en el caso la población urbana, sobre sus necesidades de esparcimiento y realización de actividades en su tiempo libre, así como el impacto medioambiental que estas suponen en los espacios naturales. Además, se sugiere hacer referencia a la conveniencia de plantear relaciones colaborativas con instituciones públicas como museos, centros de visitantes de espacios especialmente protegidos, centros de investigación... o cualquier otro equipamiento científico o cultural que ayude a complementar los trabajos de investigación propuestos.

2.4. Iniciación a la Astronomía

El desarrollo del currículo está completo y es coherente, sin necesidad de grandes cambios ni alteraciones en su estructura. Pero, tal y como ya se ha indicado en las consideraciones generales, y observando que se trata de un currículo que pretende desarrollar diez criterios de evaluación, se aprecia un excesivo y ambicioso conjunto de aprendizajes que es imposible abarcar con dos horas semanales. Aunque en la introducción al currículo ya se hace alusión a como la Iniciación a la Astronomía puede contribuir a estimular *la curiosidad del alumnado para lograr un saber actualizado sobre el Cosmos y el manejo de las Tecnologías de la información y comunicación (TIC), y despertando aficiones e intereses*, una propuesta al respecto sería hacer hincapié ya desde la introducción de que se trata de una materia en la que el enfoque debe ser inminentemente divulgativo y práctico, sin profundizar en las teorías o modelos que lo sustenta, así como una oportunidad privilegiada para reparar en que *nuestra Comunidad dispone de observatorios astronómicos internacionales de primera línea, y que la convierten en un lugar de referencia mundial por la latitud en la que están situados y la altura de los mismos*.

En cuanto al *carácter eminentemente interdisciplinar y abierto del currículo*, sería conveniente advertir en la introducción o en las *Orientaciones metodológicas y estrategias didácticas*, si es requisito previo o no que el alumnado tenga adquirido una serie de aprendizajes para elegir dicha materia, la vinculación de la misma a la materia de 2º Bachillerato o las posibles duplicidades de puedan presentar ambas materias.

Otro apartado al que se debe hacer mención sería el de los recursos a emplear, pues estos son muchos, variados y costosos. Se debería indicar cuales son los instrumentos o recursos básicos (prismáticos, cámara para fotografía astronómica, telescopios, etc.) para impartir la materia en cualquier centro educativo, para que una vez hecho dicho desembolso económico, la materia

tuviera cierta continuidad. Debe incluirse también entre estos recursos tanto la dotación a transporte escolar para las salidas y acampadas nocturnas, visitas a Institutos Astronómicos o centros de investigación, como los instrumentos ópticos y aplicaciones informáticas necesarias para la realización de fotografía astronómica. Se debe procurar y garantizar que ningún miembro del alumnado que elija dicha materia se quede excluido por falta de presupuesto en los centros. Por ello se propone que exista una partida económica específica para aquellos centros que impartan dicha materia, o que se potencie desde la CEU una *red de centros de astronomía* de forma que pueda establecerse un uso compartido y eficaz de los recursos.

En cuanto a los criterios de evaluación y su desarrollo, se aprecia algún desequilibrio entre ellos, existiendo determinados criterios con un gran conjunto de aprendizajes, competencias y contenidos asociados (C2, C4, C7 y C10) y por el contrario, otros criterios (C3) con un solo contenido y seis competencias a desarrollar o (C6) con dos contenidos y tres competencias. Dicho desequilibrio no debería ser un inconveniente para un adecuado desarrollo de la materia, pero se podría hacer un esfuerzo para repartir de forma más homogénea los aprendizajes, vinculándolos y contextualizándolos a la realidad de la materia en la actualidad.

En la descripción de los criterios también se echa en falta que ninguno de ellos resalte la figura de ningún científico o científica dedicada a la astronomía, a lo largo de la historia, o con un enfoque más local. Tampoco se aprecia una especial mención a medidas que potencien la igualdad entre mujeres y hombres en la comunidad divulgadora-científica, a la vez que fomenten la vocación de la astronomía en particular y de las ciencias en general.

2.5. Acondicionamiento Físico

Esta materia de libre configuración está orientada, tal y como se propone en su introducción, a formar al alumnado para que sea capaz de llevar una vida saludable y pueda desarrollar las capacidades que permitan utilizar la educación física y el deporte favoreciendo su proceso personal y social. Por ello destacan aspectos como la participación en actividades físico-deportivas y la identificación y valoración de hábitos saludables, así como el facilitar el conocimiento que permita al alumnado mantener una actitud crítica con la actividad física tanto desde el punto de vista del consumidor como desde el punto de vista laboral.

Recogiendo lo planteado en el marco europeo, se considera que la introducción a esta disciplina debería hacer mención a dos objetivos esenciales, por un lado la disminución del sedentarismo entre los jóvenes² y por otro lado la

² Sedentarismo: El informe Eurydice, de la Comisión Europea de 2013 (que aparece reflejado en el RD 1104/2015) confirma que aproximadamente el 80% de jóvenes sólo hacen actividad física en el centro escolar. El Instituto Nacional de Estadística (ENSE) en el año 2012 publicaba que el 47,8 % de las personas mayores de 18 años se declara sedentario. Una de las soluciones para combatir el sedentarismo se argumenta en base a las recomendaciones de la Organización Mundial de la Salud (OMS) en relación al

disminución de personas con obesidad³, dos parámetros, sin embargo, ausentes en el currículo. También resulta imprescindible la ampliación del horario de la materia y su transversalidad en el entorno escolar.

En la introducción sí se menciona el desarrollo integral de la persona, pero esta idea es poco explicitada posteriormente, asociándose salud a conceptos como “rendimiento” o a procesos sobre todo “instructivos” o de “superación personal” con un exceso de signos de búsqueda de rendimiento y medición continua sin referencias a actividades físicas *lúdicas-recreativas* (juegos) o *rítmico-expresivas* (*coreografía, danza, baile, etc.*), creando una visión de la materia bastante masculinizada y con poco margen para que el docente proponga situaciones de aprendizaje más abiertas y creativas. En este sentido, y aunque el tratamiento del lenguaje coeducativo en el desarrollo del currículo es correcto, no lo es tanto la efectividad de las medidas de impulso de la igualdad que deberían recogerse en el mismo, con contenidos que por un lado propicien realmente un tratamiento igualitario de las distintas actividades y, por otro, sirvan para desmitificar la idea de que hay actividades físicas propias de mujeres o de hombres.

Por otro lado, tal y como se ha venido haciendo en anteriores currículos, incluido el de primero de bachillerato en la materia de educación física, para dotar a este currículo de la pertinente continuidad, se debía haber aludido en la introducción a los contenidos e identidad canaria, concretando, posteriormente, en algunos de sus criterios el tratamiento de juegos y tradiciones. Siendo ello interesante no solo desde un punto de vista de realización de actividades al respecto, sino con el objetivo de convertir al alumnado de la materia en verdaderos agentes transmisores de la promoción, conservación y difusión de los contenidos canarios en el centro educativo.

Llama la atención la ausencia de vinculación entre la idea de “poder estar en condiciones físicas saludables” con la realización de actividades deportivas y de ocio como el senderismo, la escalada, vela, surf, que puedan desarrollarse en entornos naturales de las islas. Tanto un conocimiento adecuado y crítico de su impacto sobre el medio natural como el entendimiento responsable de los límites y leyes de protección de estas zonas, se hacen imprescindible para lograr una ciudadanía canaria responsable.

Tampoco hay suficientes referencias, a pesar de relacionarse con uno de los objetivos y un criterio de evaluación específico, a las posibilidades laborales y

tiempo mínimo 60 minutos diarios en actividades físicas de intensidad moderada a vigorosa para niños y jóvenes de 5 a 17 años, si es posible, desde el entorno escolar.

³Obesidad: Si los datos de obesidad que registra Canarias se trasladaran al resto de España, estaríamos ante la mayor epidemia en lo que llevamos de siglo, una amenaza no solo para la salud pública sino para la supervivencia de nuestro sistema de sanidad. Canarias ocupa el lugar con mayor índice de obesidad mórbida de toda Europa, según la Organización Mundial de la Salud (OMS). Todo ello provoca que un 44,2% de niños canarios padezca sobrepeso, en comparación al 26% del resto de españoles y el 23% de media en la OCDE, según un informe elaborado por *The Economist* junto a expertos españoles.

sociales en nuestro archipiélago en un contexto real. En este sentido, se recomienda plantear de forma explícita la opción de que el alumnado pueda participar como voluntario en instituciones públicas y privadas para la consolidación de su aprendizaje, a través de metodologías de tipo “aprendizajes y servicios”. También debería mencionarse profesiones o posibles salidas laborales como monitores, entrenadores, dinamizadores de actividad deportiva, etc., todas ellas muy frecuentes en una economía de servicios como la canaria.

En relación a los objetivos seleccionados, el currículo se centra particularmente en que el alumnado “*desarrolle las capacidades que le permitan utilizar la educación física y el deporte para favorecer su desarrollo personal y social*”. Dicho objetivo debe ser explicitado con mayor precisión, en la medida en que además de los aspectos referidos posteriormente: el conocimiento del propio cuerpo, la aplicación de los sistemas, métodos y medios más adecuados para la práctica deportiva, la aproximación a la teoría del entrenamiento deportivo, la realización periódica de controles, la participación en actividades físico- deportivas y en la identificación y valoración de hábitos saludables concernientes a la condición física; se propone incluir las actividades lúdico-recreativas y rítmico-expresivas, que también necesitan un adecuado acondicionamiento físico.

El currículo se articula en torno a dos bloques de contenidos correctamente descritos: “*El acondicionamiento físico y los hábitos saludables*” y “*Oferta y demanda del acondicionamiento físico*”, pero no se les presta la misma importancia a ambos bloques, tanto desde el punto de vista de los contenidos descritos en cada uno de ellos como de los criterios de evaluación vinculados a los mismos. Mientras al desarrollo del primer bloque se dedican cuatro criterios de evaluación, al segundo bloque solo se dedica un criterio con dos contenidos asociados y de cariz excesivamente teórico, lo que impide su transferencia a la parte práctica de la materia y al desarrollo de la competencia motriz y resto de competencias asociadas. Este segundo bloque de contenidos es, sin embargo, de vital importancia, tanto de cara a establecer las posibles salidas laborales relacionadas con la actividad física y el deporte, como para la propia condición del alumnado como futuro usuario de prácticas físicas deportivas o de ocio, permitiéndole adoptar una actitud crítica a la hora de elegir un profesional adecuado, con la titulación pertinente.

Se propone, por lo tanto, que se explicita y se dé una mayor importancia en el desarrollo de los contenidos del primer bloque, a las actividades que permitan una diversidad de prácticas que aseguren la participación de ambos sexos de manera igualitaria. Además, se debe dar importancia en los contenidos por separado y con el mismo peso tanto al acondicionamiento físico para las actividades deportivas, como a las de *rítmico-expresivas y lúdico-recreativas*, separando cada una de ellas en un contenido específico para que el profesorado pueda dar a cada una de ellas la importancia que merece.

Con respecto al segundo bloque, se deberían desarrollar los contenidos de este de manera que se trabaje durante todo el año, vinculándolo a cada una de

las diferentes prácticas que se realicen (asegurándose de esta forma, que este bloque de contenidos no pueda ser tratado en “una sola clase teórica”). Además, se propone concretar la necesidad de conocer de primera mano las distintas posibilidades laborales, relacionándose directamente con la formación de la educación física, vinculada con la actividad física y el deporte en sus distintas facetas, mediante encuentros o visitas a entidades o instituciones o incluso empresas. También se debería incluir la motricidad en este bloque de contenidos y sus elementos asociados.

El enfoque metodológico se considera adecuado, en la medida en que prioriza la autonomía del alumnado y la orientación hacia los estudios superiores, aunque no ahonda en el empleo de las metodologías emergentes y su relación con las tecnologías. En este último sentido, el alumnado es un mero usuario, sin que estas les sirvan para conocer y aprender con ellas, creando su propio contenido y difundándolo por distintos medios.

Además, se hace referencia a la diversidad de intereses, pero esta no se hace patente en el desarrollo de los criterios de evaluación y contenidos, por lo que este aspecto se reduce a una mera una frase, sin aplicación práctica. Igualmente, se hace referencia a la participación activa, con independencia del nivel de partida, pero los criterios 1, 2, y en especial el 3 dan prioridad los resultados cuantitativos de un test y de pruebas.

En cuanto a las estrategias didácticas, se menciona el trabajo cooperativo como estrategia. Si bien es una estrategia adecuada, se podrían ampliar los aspectos relacionados con posibles técnicas y estilos.

La evaluación se describe de manera adecuada, contando con la intervención de todos los agentes implicados en el proceso y los principios que rigen la misma. Si se hace patente la ausencia de instrumentos de evaluación distintos como pueden ser los productos realizados por el alumnado, individualmente o en grupo, para propiciar un enfoque más competencial (edición de aplicaciones, vídeos, debates, proyecto de investigación, etc.).

En relación a los descripción de los criterios de evaluación, y para no ser redundantes con lo expuesto anteriormente, en los tres primeros, tanto en el propio criterio como en su explicación, se hace mención a: Criterio 1: Aplicar “*planes de entrenamiento*”; Criterio 2: Ejecutar “*plan de entrenamiento*” y Criterio 3: Evaluar... “*plan de entrenamiento, mediante test y pruebas de campo*”, dejando poco margen para poder diseñar y evaluar actividades más creativas que incluya actividades *lúdico-recreativas* y *rítmico-expresivas* y donde el objetivo principal sea la mejora de la salud y no solo el rendimiento físico. Tal y como está redactado, es innegable un sesgo de género tradicionalmente masculino y la concepción de la actividad física desde una óptica exclusivamente medible, cuando se debería redactar de un modo más igualitario y dejando claro el enfoque de salud.

El criterio número cinco está descrito de forma excesivamente teórica, por lo que se propone que en la explicación se expongan las distintas metodologías,

recursos y contextos en la que se pueda desarrollar los aprendizajes, especificando su finalidad. Para ello es preciso ampliar los contenidos de modo que, por un lado, se vinculen las distintas actividades formuladas en los anteriores criterios con las posibilidades laborales en un contexto real, y, por otro, también se incluya como contenido el establecimiento de una actitud crítica ante la posible competencia laboral con otros sectores económicos y la valoración del acondicionamiento físico como generador de desigualdad entre hombres y mujeres.

Se presenta a continuación una posible agrupación de los criterios de evaluación y se propone la inclusión de uno nuevo de carácter transversal:

Enfoque específico de acondicionamiento físico:

Criterio de evaluación nº 3. Evaluar el nivel inicial, la evolución y el nivel final de la condición física y de motricidad dentro de un plan actividades físicas-deportivas o de ocio

Criterio de evaluación nº 1. Diseñar de forma autónoma y creativa, un plan de actividades físicas deportivas y de ocio, orientada a una mejora de la salud.

Criterio de evaluación nº 2. Ejecutar la planificación de actividades físicas deportivas y de ocio diseñada para el incremento y desarrollo de la condición física saludable.

Criterio de evaluación nº 5. Analizar y estudiar las posibilidades laborales en torno a la actividad física en el mercado profesional actual.

Enfoque transversal:

Criterio de evaluación nº 4. Recurrir a las tecnologías de la información y la comunicación como medio para obtener información útil y además emplear los recursos tecnológicos para el diseño, puesta en práctica, creación y difusión de su planificación.

Dentro del enfoque transversal, se podría complementar y enriquecer el borrador del currículo, añadiendo un nuevo criterio de evaluación, nº 6, y estándares asociados en referencia a lo que se viene a denominar “enfoque ciudadano”, asociado a la actitud personal (perseverancia, superación...), actitud hacia la materia (participación, interés, esfuerzo, motivación, ...), actitud hacia la práctica de actividad física (deportividad, respeto...), actitud cooperativa en el trabajo en equipo (reparto de roles, asunción de responsabilidades, ponerse en el lugar de otros, transferencias...), actitud creativa (flexibilidad, apertura de mente ...), actitud crítica (argumentación, justificación, espíritu crítico, ...) y cumplimiento de normas (asistencia, puntualidad, hábitos higiénicos y saludables, nutricionales ...) facilitando de esta manera el tratamiento transversal y promoviendo la educación en valores.

Este último criterio incorporado, se considera de gran interés, en la medida en que, aunque este enfoque ciudadano está implícito en el cuerpo del borrador

del currículo, no existe una concreción en los criterios de evaluación y estándares asociados a los mismos que permita la evaluación y calificación del alumnado.

2.6. Biología Humana

En la introducción de esta materia se hace alusión a lo especialmente recomendable que es cursarla para aquel alumnado que desee incorporarse a estudios superiores universitarios o de Formación Profesional del ámbito socio-sanitario, sin mencionar en ninguna ocasión los aprendizajes imprescindibles para un logro exitoso. Se propone añadir que haber elegido Biología y Geología o Cultura Científica en el primero curso de Bachillerato resulta recomendable o incluso indispensable. También se podría incluir en el apartado de orientaciones metodológicas algunas estrategias para atender a la diversidad de alumnado presente en estos grupos según cuenten o no con estos aprendizajes previos.

Tampoco se menciona la coincidencia de bloques de contenidos y de aprendizajes con materias troncales o específicas en segundo de bachillerato como la Biología, que requiere un esfuerzo de coordinación de las dos materias para la consecución de los objetivos de etapa y la superación de las competencias clave, sin que exista una duplicidad excesiva en los aprendizajes adquiridos por el alumnado que coincida en la elección de estas dos materias.

En cuanto a su contribución a las competencias, en la Competencia Digital (CD) se echan en falta acciones que contemplen el uso de las tecnologías a partir de la elección de aplicaciones *con uso crítico, creativo y seguro*, de forma que sean utilizadas más que como simples “canales y fuentes” de comunicación, como tecnologías de aprendizaje y conocimiento, como puede ser el caso, por ejemplo, de aplicaciones del tipo de supervisión de actividad deportiva o física, dietas, actividad reproductiva, etc.

También se propone añadir en los bloques II o V, contenidos relacionados con la “diferenciación celular” y con “cultivos celulares”, dado que estas técnicas emergentes están abriendo nuevas vías de investigación y de tratamiento.

Y, por último, se propone incluir alguna referencia a los “estudios de casos” como estrategia metodológica para adquirir los conocimientos y aprendizajes previstos en esta materia, ya que de esa manera se propicia la discusión de diagnósticos, reconocimiento de posibles enfermedades y propuestas de terapias y tratamientos en grupo, de forma similar a como sucede en los hospitales o centros de salud cuando los distintos especialistas profesionales atienden de forma colegiada los casos concretos que se les presenta.

2.7. Electrotecnia

La importancia que tiene en nuestros días la Electrotecnia, así como el enfoque metodológico propuesto por la LOMCE está bien recogido en este currículo, particularmente en la introducción con sus referencias a la historia de la

producción y transporte de la energía eléctrica. Sin embargo, podría añadirse en ella una contextualización de la Electrotecnia en el ámbito de Canarias, que no se limite sólo a la referencia hecha en los contenidos a la *Ley del cielo*, sino también atiende a las peculiaridades de la producción y distribución de la energía eléctrica en las islas, así como a la presencia de las fuentes renovables en el medio natural de nuestra comunidad y sus implicaciones sociales.

La materia de Electrotecnia en la LOE tenía la consideración de materia de modalidad y de continuidad de Física y Química con una asignación horaria semanal de cuatro horas. En la LOMCE presenta unos contenidos muy similares, pero con la consideración de materia de libre configuración autonómica y tan solo dos horas semanales. Esta circunstancia condiciona mucho su impartición respecto a la profundidad, extensión de los contenidos a impartir y complejidad de los proyectos a ejecutar. Al no ser de continuidad, y pese a estar orientada al alumnado de la modalidad de ciencias, también está abierta a la inclusión del resto de estudiantes del segundo curso de bachillerato creando dicha circunstancia una dificultad añadida por la falta de aprendizajes en Matemáticas y Física en estos casos.

Lo planteado en el párrafo anterior se ilustra ya en la introducción del currículo de Electrotecnia, donde se afirma que *“La Electrotecnia en el Bachillerato permite que el alumnado con visión de hacer carreras técnicas lleve una formación extra a la que le proporcionan otras materias como la Física y la Tecnología Industrial II.”* En el primer caso, Física, se relaciona con el bloque III de contenidos sobre la interacción electromagnética. En el segundo caso, Tecnología Industrial II, se relaciona con los bloques de contenido: II Principios de máquinas (máquinas eléctricas), III Sistemas automáticos (circuitos eléctricos y simuladores), IV circuitos y sistemas lógicos (circuitos digitales) y V Control y programación de sistemas automáticos (circuitos lógicos secuenciales y microprocesadores). Además, se podría añadir también por afinidad a Tecnologías de la Información y la Comunicación II, con los bloques de contenido I (programación) y II (publicación y difusión de contenidos). Se requiere por lo tanto un notable esfuerzo de coordinación de todas estas materias para la consecución de los objetivos de etapa y la superación de las competencias clave.

Contribución a las competencias

Con respecto a la contribución a las competencias, en lo referido a la *Competencia digital* (CD), en el tercer párrafo del apartado dedicado a la Competencia Digital del Anexo I de la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, dice: *“Supone también el acceso a las fuentes y el procesamiento de la información; y el conocimiento de los derechos y las libertades que asisten a las personas en el mundo digital.”* Puesto que se prioriza en el currículo de Electrotecnia el objetivo de etapa g) (*“Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación”*), y se añade

al final de las orientaciones metodológicas el uso de recursos de Internet, sería interesante resaltar más explícitamente que para la comunicación por escrito de los contenidos e investigaciones, sea través de informe o presentaciones (citados en la competencia en *Comunicación lingüística*) y la utilización de recursos digitales se tuvieran en cuenta los derechos de propiedad, así como los derechos y libertades individuales y de grupo.

En las *Competencias sociales y cívicas*, dado el enfoque metodológico teórico-práctico de la materia, se estima conveniente agregar a “*El trabajo en equipo y el trabajo cooperativo basado en valores de respeto*”, las normas de seguridad e higiene en el taller. Y aparte de la “*búsqueda de sistemas de transporte y consumo eficientes de energía*”, incluir también la valoración de las repercusiones medioambientales y la sostenibilidad de los distintos métodos de producción de energía eléctrica. Que evidentemente se van a trabajar al estar incluidas en los contenidos y criterios de evaluación.

Objetivos

En lo referido a los objetivos de etapa aparecen bien priorizados según la contribución de la materia a los mismos, reproduciéndose literalmente y con una justificación genérica que no precisa el modo en que la Electrotecnia contribuye a adquirirlos.

Con respecto a los contenidos y sus bloques, estos presentan una estructura funcional y práctica, de tal manera que permite partir de los conocimientos básicos previos del alumnado hasta contenidos más complejos.

En este currículo se dividen los contenidos de Electrotecnia en cinco partes llamadas bloques de contenido. En ellos se plantea como uno de los elementos distintivos de nuestra sociedad la *Ley del Cielo de Canarias*. Dada la relevancia que se le atribuye, debería reflejarse en los contenidos, dentro del *bloque de aprendizaje V, máquinas eléctricas*, a los convertidores de energía eléctrica en energía luminosa que se mencionan en el reglamento de esta Ley (Real Decreto 243/1992, de 13 de marzo): tipos de lámparas de incandescencia y luminiscencia, su eficiencia y ahorro energético.

Por otra parte, en la introducción se expresa que “...*resulta particularmente interesante avanzar al alumnado que lo desee en la incorporación de contenidos de la Electrónica Digital en la Electrotecnia y adentrarse de esta manera en los autómatas programables.*” Sin embargo, estos contenidos no se reflejan en los contenidos del presente currículo. Salvo que se refiera a la realización de tareas o proyectos en colaboración con otras materias, evaluándose estas en cada una de las correspondientes áreas con las que se colabore.

Orientaciones

En relación a *Las orientaciones metodológicas y estrategias didácticas*, se ha de indicar que se plantean algunos ejemplos de posibles proyectos constructivos. Entendiéndose implícita la metodología descrita en el artículo 38 del

decreto 315/2015, de 28 de agosto, por el que se establece la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias.

También se debe volver a insistir aquí, tal y como ya se expuso con respecto a la Competencia Digital, respecto a que “las TIC incorporan cada día más recursos y así es bastante fácil encontrar multitud de material audiovisual de libre distribución en Internet.”, que es necesario resaltar el respeto a la licencia y permisos de uso de los correspondientes recursos.

Además, dentro del conjunto de estrategias que se debe tener en cuenta a la hora de desarrollar proyectos o trabajos de investigación y resolución de problemas como metodologías más apropiadas para adquisición de los aprendizajes que esta materia pretende, el uso de las TIC se entiende adecuado e incorporado mediante el tratamiento de la información (bibliografía, pliegos técnicos), el manejo de software de simulación (circuitos, máquinas, instalaciones), aplicaciones de cálculo (parámetros, dimensionado de componentes, rangos de seguridad), sistemas de representación de gráficos (representación de magnitudes) y de diseño asistido por ordenador (diagramas, instalaciones), más el uso de material audiovisual.

En cuanto a los aprendizajes descritos en los criterios y su distribución y relación con las competencias, contenidos, bloques de aprendizaje, metodologías y recursos propuestos para su desarrollo, según la relación de criterios de evaluación, la correspondencia entre éstos y los bloques de aprendizaje no es biunívoca. Si bien, cada criterio de evaluación sólo se relaciona en el encabezado derecho de la tabla con sólo un bloque de aprendizaje.

De hecho, ninguno de los seis criterios de evaluación aparece explícitamente relacionado en el encabezado derecho de la tabla con el bloque de aprendizaje V. Por ello y para mayor claridad, se recomienda declarar los bloques de aprendizaje que se corresponden con cada criterio de evaluación expresamente, no sólo en el encabezado derecho de la tabla sino también en el listado de contenidos. Por ejemplo, para el criterio de evaluación 4. “*Analizar esquemas de circuitos, instalaciones y equipos eléctricos de uso común e identificar la función de los elementos discretos o de los bloques funcionales en el conjunto.*”.

Contenidos

Bloque de aprendizaje IV: «Circuitos eléctricos en corriente alterna»

1. Sistemas trifásicos: generación, acoplamiento estrella-triángulo y teorema de Kennelly. Potencias. Triángulo de potencias. Instalaciones con varios receptores.

Bloque de aprendizaje V: «Máquinas eléctricas»

1. Transformadores. Funcionamiento. Constitución. Pérdidas. Rendimiento.

2. Máquinas de corriente alterna. Funcionamiento. Tipos. Conexiónados.

También se echa en falta en la descripción de los criterios, algún aprendizaje relacionado con el conocimiento de la figura de algún científico o científica, que ayude a visibilizar las capacidades y competencias necesarias para dedicarse al trabajo científico y tecnológico. A través del conocimiento de los trabajos realizados por las figuras de la talla de Tesla, Edison, Marconi, Siemens, Hertha Marks Ayrton o Helen Quinn, se podría, no solo conocer el trabajo metódico, laborioso y riguroso de los científicos, sino también, impulsar la igualdad entre mujeres y hombres para potenciar la vocación divulgador-científica entre la comunidad educativa.

2.8. Técnicas de Laboratorio

La materia de Técnicas de laboratorio está enfocada para que el alumnado de segundo de Bachillerato que la curse sea *“conocedor no sólo de la trascendencia de su elección de cara a trabajar en un espacio similar al que múltiples científicos y científicas emplean cada día en sus investigaciones, sino que además van a ponerse en su lugar e imitarlos en su labor. Comprenderán la necesidad de proceder de forma segura en ese espacio; de trabajar en equipo para avanzar más rápidamente; de ser pacientes y comprobar que el tiempo y los resultados en experimentación son relativos; de respetarse y respetar el medioambiente controlando en todo momento aquello que pueda dañarlo; de proponer y reformular posibles caminos durante la experimentación”* (...). Este párrafo extraído de la introducción muestra lo que se pretende con esta materia, y se puede por lo tanto intuir su fase práctica dentro de un marco de trabajo científico.

Al igual que en otras materias de libre configuración ya comentada en apartados anteriores, la materia de *Técnicas de laboratorio* en la LOE tenía la consideración de materia de modalidad y de continuidad de Física y Química con una asignación horaria semanal de cuatro horas. En la LOMCE presenta unos contenidos muy similares, pero ahora considerada materia de libre configuración autonómica y con dos horas semanales, lo que parece a todas luces ilógico.

Algo similar ocurre con la consecución de los objetivos de etapa y la superación de las competencias clave y los requerimientos de aprendizajes previos necesarios para la superación de esta materia (conocimientos de química, biología, matemáticas y física) y para que el aprendizaje sea realmente significativo. También coinciden con otras materias de libre configuración en la necesidad de establecer coordinaciones con otras materias generales, troncales o específicas, con cuyos aprendizajes y contenidos puedan producirse duplicidades. En este caso se trataría de las materias de Física, Química, Biología, Tecnología y Ciencias para la Tierra y Medioambientales.

Orientaciones

En cuanto a las *Orientaciones metodológicas y estrategias didácticas*, es muy positiva la relación planteada con otras entidades e instituciones de Canarias

(Instituto Astrofísico de Canarias (IAC), Instituto tecnológico de Canarias (ITC), Instituto Tecnológico de Energías Renovables (ITER), Instituto Universitario de Microelectrónica Aplicada (IUMA), Instituto Universitario de Ciencias y Tecnologías Cibernéticas (IUTC), Instituto Universitario de Enfermedades Tropicales y salud pública de Canarias (IUETSPC), Instituto Universitario de Biorgánica Antonio González (IUBO-AG)...), de tal modo que, aprovechando los recursos activos de nuestro archipiélago, dota a la materia de carácter motivador para que sea elegida por el alumnado. Pero de modo similar a otras materias de carácter científico, hay que garantizar que cualquier alumna o alumno de segundo de bachillerato pueda cursar esta materia sin sufrir limitaciones económicas, ya sea a la hora de garantizar la movilidad para las visitas (casi siempre en islas capitalinas), uso de instalaciones, de instrumentos y productos químicos en los propios centros educativos. Se trata, en definitiva, de materias que requieren un coste económico alto y un equipamiento específico que los centros deberían tener en cuenta a la hora de establecer su oferta.

Criterios

En referencia a los aprendizajes descritos en los criterios, y la correspondencia entre estos y los bloques de aprendizaje, solo se puede comentar lo extenso y denso que resultan, sobre todo si se tiene en cuenta que deben impartirse con tan solo dos horas semanales. Se propone, al respecto, una estructuración más sencilla, menos repetitiva y tal vez menos ambiciosa, ya que en el diseño de situaciones de aprendizaje se puede emplear dos criterios a la vez, no es necesario por lo tanto incluir de nuevo los mismos contenidos o contenidos similares en cada criterio.

Como forma de visualizar lo comentado anteriormente se propone la siguiente comparativa:

Criterio 1 y sus contenidos correspondientes	Criterio 4 y sus contenidos correspondientes
<i>Comprender el desarrollo histórico del pensamiento científico, sus aportaciones al desarrollo de la ciencia y al pensamiento humano a través del análisis de información de fuentes variadas, con el fin de valorar el trabajo científico de campo y de laboratorio como una actividad dinámica de dimensión social y en permanente proceso de construcción.</i>	<i>Planificar experiencias de laboratorio o de campo relacionadas con distintos fenómenos científicos observables y reproducibles que permitan comprender los modelos, leyes y teorías más importantes aplicando las destrezas propias del trabajo científico y defendiendo las razones que permiten justificar su realización.</i>
1. Introducción a la actividad científica experimental en el laboratorio.	1. Aplicación de las destrezas propias del trabajo científico.

<p>2. Identificación del trabajo científico en el estudio de fenómenos científicos y tecnológicos.</p> <p>3. Importancia del laboratorio como escenario de investigación a pequeña escala.</p> <p>4. Uso de la historia de la ciencia y de las biografías de los científicos y científicas y su relación con la sociedad actual, para la contextualización de los avances en el desarrollo científico y la valoración de su evolución.</p> <p>5. Utilización de las tecnologías de la información y de la comunicación en la búsqueda y selección de información.</p> <p>6. Valoración del diálogo y de las discusiones positivas, organizadas y respetuosas sobre cualquier divergencia de opiniones.</p> <p>7. Uso del vocabulario científico para expresarse con precisión, comunicar y defender las conclusiones a las que puedan llegar.</p> <p>8. Participación en las tareas, tanto de forma individual como dentro de un grupo, responsabilizándose de su parte del trabajo y del resultado conjunto.</p>	<p>2. Realización de observaciones significativas que les planteen cuestiones y su posible resolución.</p> <p>3. Conocimiento de diferentes técnicas de investigación para el diseño de experiencias de laboratorio.</p> <p>4. Valoración del cuidado en el diseño y preparación de los diversos experimentos para la consecución de unos resultados interesantes, esclarecedores y fiables.</p> <p>5. Aplicación de las normas de seguridad al diseño del trabajo experimental.</p> <p>6. Uso del vocabulario científico para expresarse con precisión, comunicar y defender las conclusiones a las que puedan llegar.</p> <p>7. Utilización de las TIC en la búsqueda y selección de información y en la presentación de resultados y conclusiones.</p> <p>8. Participación en las tareas responsabilizándose de su parte del trabajo y del resultado conjunto.</p>
---	---

En ambos casos los aprendizajes se basan en la identificación y aplicación de destrezas propias del trabajo científico, pero a partir de *distintos fenómenos científicos observables y reproducibles*. De hecho, el Criterio 4 (C4) es un criterio transversal que se desarrolla a su vez en varios criterios, concretamente desde el criterio 2 al 8.

En el C2, se debería especificar, por un lado, la incompatibilidad de almacenaje de productos químicos y por otro, se considera apropiado nombrar el INSHT (Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo) como guía para consultar las fichas Internacionales de Seguridad Química. Además, el contenido 6 (*Capacidad de trabajo individual y cooperativo en la planificación de las tareas, toma de decisiones, distribución de tareas, establecimientos de metas, perseverancia en el trabajo, asunción de errores...*) no tienen relación con este criterio y se aconseja sea vinculado con el C3.

En el C6, en el contenido 3 (*Introducción al uso de software de simulación de experiencias de laboratorio. Laboratorios virtuales (FísicaLab, TermoGraf, FisQuiWeb...)*), se debe hacer alusión a la simulación interactiva *Phet*. Y en el CEC. Informe Currículos Materias Libre Configuración Bachillerato

contenido 4 (*Utilización de sensores en experiencias de laboratorio*), debería facilitarse ejemplos u orientaciones. El contenido 6 ya se ha reflejado en el C3, como se ha indicado en el párrafo anterior.

En referencia al C7, son varias las modificaciones que se proponen. En el contenido 1 (*utilización de diferentes técnicas de análisis químico para el diseño de experiencias fundamentadas en la constatación de fenómenos químicos*), deberían aparecer ejemplos u orientaciones a modo de guía, al igual que en contenido 5 (*Utilización de sensores en experiencias de laboratorio*). El contenido 3 (*Interés por el rigor en la realización de medidas experimentales y por la comprobación de su validez y significado*) es más adecuado en el C3 al igual que el contenido 6 (*Dominio de las operaciones básicas en el laboratorio: uso adecuado y cuidado del material*). Y, por último, el contenido 7 (*Respeto por las normas de seguridad y en la gestión de residuos*), se podría vincular al C2.

Los C8 y C9 se podría fusionar, debido a la coincidencia de su enfoque procedimental, aunque los productos a analizar y las consecuencias que se producen sean disímiles, al estar estas están presentes en un caso en los alimentos y en otro caso en el medio natural. Una posible unificación estaría justificada para restar complejidad y densidad al currículo. También se podrían vincular algunos de los contenidos, como el 7 (*Dominio de las operaciones básicas en el laboratorio: uso adecuado y cuidado del material*) que podría relacionarse con el C3.

En cuanto el C9, [...] *De forma especial, y debido a la especial condición ultraperiférica del archipiélago canario, se constatará que indagan sobre el origen del petróleo, analizando los problemas medioambientales que conlleva su obtención y transporte así como su tratamiento en refinerías y utilización como combustible, valorando su alternativa de uso mediante el empleo de las energías renovables presentes en Canarias, o sobre la importancia histórica para las islas de la producción de tintes naturales como los obtenidos a partir de la cochinilla o de líquenes, apreciando el cambio drástico que ha sufrido dicha actividad tras la expansión de los tintes artificiales en la industria textil.* [...], este se considera importante desde un punto social e histórico en Canarias, pero incompatible con la materia, por extenso. Se podría tratar dentro del C1 con mucho esfuerzo y a costa de perder otros aprendizajes más propios de esta materia o también se podría incluir en otras materias troncales o específicas con más tiempo para su desarrollo.

2.9. Antropología y Sociología

Ante todo, se debe advertir que se trata de una materia que tiene perfecto encaje en bachillerato, puesto que exige un cierto nivel de reflexión al alumnado, una perspectiva global sobre las culturas y un enfoque metacognitivo ante la realidad social y el papel del individuo en el mundo global. Además, por su propia

naturaleza se presta a ser elegida por alumnado de todas las opciones puesto que a todos ellos le aporta un complemento valioso a su formación.

En cuanto a las dos horas lectivas semanales que se le han asignado, resulta complejo impartir una asignatura de esta naturaleza con tan poco tiempo, ya que se debe tener en cuenta que se trata de una materia que se presta al uso complementario y continuo de materiales audiovisuales (documentales, películas, etc.) o a la elaboración de trabajos prácticos -realización de encuestas, uso de software específico, entrevistas, edición de audio y video, etc.-, actividades todas ellas que implican el conocimiento de diversas herramientas informáticas, cuyo aprendizaje requiere también un tiempo del que no se dispone en la práctica.

Asimismo, hay que tener en cuenta el escaso impacto que tiene esta asignatura en los centros canarios, algo que puede deberse a la convivencia, en el caso particular de los grupos de humanidades de segundo de bachillerato con las asignaturas de Psicología e Historia de la Filosofía. Sería, en consecuencia, interesante comprobar si esta circunstancia cambiaría si se ofertara en primer curso de bachillerato, de forma que, por una parte, se dotaría al alumnado de una serie de herramientas cognitivas, metodológicas, informáticas, etc., que le servirán para el segundo curso; y por otra, se constituiría en un eficaz complemento de la asignatura de Filosofía de primer curso de bachillerato.

En las orientaciones metodológicas se distingue entre dos modelos: el aprendizaje cooperativo y el estudio de casos. Se sugiere que tal vez fuera conveniente establecer un mayor equilibrio el contenido de los dos modelos, ya que se dedica buena parte del borrador a explicar el primero y un párrafo al segundo.

Se trata, además, de una materia que se presta a generar interacciones muy interesantes entre diversas instituciones y los centros educativos. Desde instituciones históricas y/o artísticas que trabajen en torno al patrimonio y puedan generar exposiciones o materiales didácticos hasta departamentos universitarios de filosofía, antropología o historia, así como departamentos técnicos o científicos de los que se pueda obtener datos, el potencial de interacción es enorme y depende del enfoque de la programación concreta de la asignatura, del interés del alumnado y del trabajo concreto del docente.

Por otra parte, es una asignatura que permite una integración excelente entre la tecnología y el desarrollo del currículo, como puede comprobarse a través de los siguientes ejemplos prácticos:

- El uso del móvil para realizar entrevistas de campo, grabándolas en audio y/o vídeo y usando la cámara.
- Uso de procesador de texto para la transcripción de las entrevistas.
- Editores de imagen, sonido y vídeo.

- Uso de software para presentaciones (tipo Proshow, Power Point, Libre Office, etc.).
- Creación de árboles genealógicos con software específico al efecto.
- Uso de correo electrónico para las comunicaciones y la entrega de los trabajos, discos duros virtuales, trabajo de grupo en red con plataformas digitales.
- Búsqueda de materiales en páginas web, directorios de vídeos, bibliotecas públicas, etc. para la documentación previa a la realización de los trabajos.
- Realización de análisis estadísticos (con software tipo Excel o Libre Office Calc) y diversas formas de presentar los resultados.
- Realización de encuestas (con software específico o tipo Formularios Google).

El desarrollo de valores, habilidades emocionales y sociales debe ser reivindicado como otro de los puntos fuertes de la materia, tanto por los contenidos a desarrollar, como por la forma de abordar los temas, se debe trabajar constantemente la empatía y la discusión ética. Algunos de los temas centrales de nuestra sociedad al visualizarse a través de los diferentes planteamientos y soluciones que reciben en otras culturas, provocan un debate y un replanteamiento de los propios valores. La propia dinámica de la asignatura y las actividades trabajadas serán fundamentales a la hora de desarrollar en el alumnado habilidades sociales.

En el caso concreto del tratamiento de la igualdad de género, el análisis de otras culturas implica una apertura hacia otras formas de vida y qué formas adoptan en ellas los roles sexuales, la distribución de las tareas domésticas, la organización del trabajo, posición social de ambos sexos, jerarquías de poder, el patriarcado o las diferentes formas de familia.

Contribución a las competencias

En cuanto a lo planteado para la competencia de *Conciencia y expresiones culturales*, puede correrse el riesgo de que esas referencias al arte, la artesanía, etc. pueden hacer que la Antropología devenga folclore, convendría en cambio plantear una visión más completa de las expresiones culturales, que abarcara el lenguaje, arte, literatura, costumbres, normas, hábitos, educación, rituales, y una riquísima variedad de formas de vida y adaptación al medio.

Cuando al respecto de la competencia *Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor* se señala que “el alumnado tendrá que diseñar investigaciones y proyectos factibles de mejora en la comunidad”, hay que tener en cuenta que el desarrollo de proyectos de intervención en la realidad social del alumnado resulta bastante complejo, además de implicar un desarrollo temporal con amplia dedicación horaria con la que no se cuenta.

Contribución a los objetivos de etapa

Se recomienda revisar este apartado del currículo teniendo en cuenta que se debe hacer referencia a los objetivos del Bachillerato y no a los de la ESO.

Contenidos

Parece muy acertada la opción de organizar la materia en tres bloques, lo que facilita dedicar un trimestre a cada uno de ellos. Asimismo, el planteamiento generalista, tanto de los bloques, como del contenido, permite una posterior concreción en la programación del profesor muy abierta y ajustable a las necesidades de cada centro y tipología del alumnado.

Sin embargo, en el bloque dos (antropología), se hace referencia explícita a la aplicación a la realidad de la sociedad canaria, mientras que se omite en el bloque 3 (sociología), quizás por presuponerlo. En cualquier caso, se considera necesario resaltar que el análisis de la canareidad no es patrimonio de la Antropología, sino extensible al análisis sociológico de las peculiaridades sociales, políticas, demográficas, etc.

2.10. Bioestadística

En primer lugar, es necesario plantear el currículo con actividades relacionadas únicamente con disciplinas que tengan que ver con el estudio de la vida y la salud, teniendo en cuenta que el alumnado que elige esta asignatura es el que, con posterioridad, desarrollará estudios relacionados con las Ciencias de la Salud y que cursa a la misma vez el área de Matemáticas II, la cual, con la nueva ley, aborda un bloque de Estadística y Probabilidad, muy similar al tratado en esta materia. Este hecho se ve acentuado con la circunstancia de que, mientras en la LOE la materia de *Bioestadística* tenía la consideración de materia de modalidad con una asignación horaria semanal de cuatro horas, con la LOMCE pasa a dos horas semanales, a pesar de haber añadido la Estadística y la Probabilidad. Como posibles soluciones se propone ampliar el horario semanal y que esta materia también sea ofertada en primer curso de bachillerato.

En cuanto a la Contribución y desarrollo de las competencias, es conveniente señalar con respecto a la Comunicación *lingüística* (CL) que por medio de esta materia el alumnado enriquecerá su vocabulario con nuevos términos relacionados con las Ciencias de la Salud, y leerá y realizará artículos de investigación al respecto. En referencia a la *Competencia digital* (CD), es imprescindible que se explicita la importancia de esta competencia en el contexto de la materia, en la que se usan diversas herramientas tecnológicas para abordar todos los métodos y procedimientos, recoger, clasificar, resumir, hallar regularidades y analizar los datos.

En relación a la contribución a los objetivos de etapa, es necesario resaltar la contribución de la materia a la consecución del objetivo d) (*Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz*

aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal), ya que a lo largo del curso se analizarán artículos de investigación científica en sus distintos formatos.

En referencia a los contenidos y bloques, se considera que se deberían ajustar lo máximo posible a aquellos relacionados a la estadística aplicada a las Ciencias de la Salud. También deberían repasarse los referentes a la Estadística unidimensional, usando, en lo posible, el vocabulario específico del campo de las Ciencias de la Salud. En cuanto a las coincidencias entre las Matemáticas II y este currículo, a las que ya se ha hecho referencia, se sugiere la eliminación del Bloque de aprendizaje V, «Contraste de hipótesis y decisión estadística».

En las orientaciones metodológicas y estrategias didácticas se debe explicitar que al no ser una materia evaluada en la prueba de EBAU, y al no tener estándares prescritos por el Real Decreto correspondiente, se procurará usar preferentemente, datos, estudios y contextos de la población canaria comparada con otras poblaciones, y proponer situaciones de aprendizaje tipo resolución de problemas o indagaciones científicas (por ejemplo, incidencia de la diabetes en Canarias, incidencia de consumo en Canarias de la energía de origen renovable frente a la de origen de fósiles, etc.) a través de proyectos y en trabajo cooperativo.

Con respecto a los aprendizajes descritos en los criterios y su distribución, se propone la siguiente actualización:

Bloque I: Procesos, métodos y actitudes

Criterio 1

En la explicación del criterio se propone suprimir lo relativo al contraste de hipótesis.

Bloque de aprendizaje II: Estadística descriptiva

Criterio 3

En este criterio se debería añadir el repaso de la Estadística unidimensional centrada en las Ciencias de la Salud.

Los contenidos vinculados a este criterio quedarían de la siguiente forma:

1. Conceptos básicos: Variables estadísticas cualitativas (nominales, ordinales y dicotómicas) y cuantitativas (discretas y continuas). Transformación de variables.
2. Cálculo e interpretación de parámetros de posición, centralización y dispersión.
3. Gráficos estadísticos: barras, sectores, pictogramas, polígono de frecuencias e histogramas.

4. Análisis de la relación de variables en distribuciones bidimensionales mediante: el uso de tablas de contingencia, el estudio de la distribución conjunta, de las distribuciones marginales y de las distribuciones condicionadas; y el cálculo de medias y desviaciones típicas marginales y condicionadas, diferenciando los datos unidimensionales de los bidimensionales.

5. Estudio de la dependencia e independencia de dos variables estadísticas y representación gráfica de las mismas mediante una nube de puntos.

6. Análisis de la dependencia lineal de dos variables estadísticas. Cálculo de la covarianza y estudio de la correlación mediante el cálculo e interpretación del coeficiente de correlación lineal.

7. Cálculo de las rectas de regresión para la realización de estimaciones y predicciones estadísticas y análisis de la fiabilidad y calidad de las mismas a través del coeficiente de determinación.

Bloque de aprendizaje III: Probabilidad y distribuciones

Criterio 4

A los contenidos se le añadirá el *Test de diagnóstico*:

1. Asignación de probabilidades a sucesos simples y compuestos mediante la regla de Laplace, a partir de la frecuencia relativa, y la axiomática de Kolmogorov.

2. Utilización de las técnicas de recuento como los diagramas de probabilidad y las tablas de contingencia en el cálculo de probabilidades.

3. Identificación de la dependencia y la independencia de sucesos, y cálculo de probabilidad condicionada.

4. Utilización de los teoremas de la probabilidad total, identificando sucesos compatibles e incompatibles, y de Bayes para el cálculo de probabilidades iniciales y finales y el estudio de la verosimilitud de un suceso.

5. Definición y características de un Test de diagnóstico.

6. Obtención de los índices predictivos a partir de los resultados de la aplicación de un test.

7. Definición de un test a partir de una variable cuantitativa: Marcadores.

Criterio 7

Se propone eliminar este criterio se elimina, dado que resulta muy difícil imposible abordarlo dado el poco tiempo con que cuenta la asignatura.

2.11. Música y Sociedad

El alumnado llega a segundo de bachillerato LOMCE en Canarias, en todos los itinerarios menos el específico de artes, sin opciones de ninguna asignatura de música en primero de bachillerato: ni troncales generales, ni de opción, ni específicas, ni de libre configuración. Existe, pues, una ausencia de opciones de continuidad en los estudios que remite a su formación previa en cuarto o tercero de la ESO, cursos en los que el alumnado tiene la opción de la materia de música como materia específica, a elegir entre otras. En segundo de ESO Música es obligatoria y, en primero ESO, no existe ninguna materia específica del ámbito musical.

Teniendo en cuenta lo antedicho, llama la atención las expresiones utilizadas en la introducción al currículo en relación a la continuidad con los conocimientos "ya asimilados de la etapa precedente", "un análisis más profundo", o "partir de los conocimientos previos", cuando el alumnado solo habrá cursado obligatoriamente un curso de dos horas semanales en toda la etapa anterior de ESO, y 4 cursos antes, o habrán tenido, en el mejor de los casos, en tercero y cuarto de ESO el último acercamiento a la materia de Música, de dos horas semanales, sin ninguna opción de cursar la materia en primero de Bachillerato. En esas condiciones no se puede hablar de formación musical básica, ni siquiera elemental. En todo caso es un primer acercamiento al área. Por todo ello, son aún más llamativos los objetivos tan ambiciosos que se pretenden alcanzar en 2º de bachillerato cuatro cursos después.

Las posibles soluciones pasan por ampliar la oferta de materias del ámbito musical, en este caso de libre configuración autonómica, a primero y segundo de bachillerato, con materias como "Interpretación Musical" u otras, siguiendo el ejemplo de otras Comunidades Autónomas; para poder dar la imprescindible continuidad de oferta al alumnado en el área musical, y de paso volver a dignificar la enseñanza musical en la ESO y el Bachillerato, y en cumplimiento de la Proposición No de Ley aprobada en pleno por el Parlamento de Canarias el 19/04/2017, que solicitaba "realizar los cambios curriculares oportunos para que la asignatura de música recupere las horas lectivas que han sido eliminadas en los últimos años".

El principio de complementariedad es contemplado en el diseño de las asignaturas de libre designación autonómica en otras Comunidades Autónomas, tal y como vemos en la comunidad Valenciana, de marcada tradición histórica y musical, con la inclusión como asignatura para esta optatividad de "Patrimonio musical en la comunidad Valenciana".

También sería conveniente diferenciar la asignatura "Música y Sociedad" de la otra opción del área en segundo de bachillerato, "Historia de la Música y la danza", eliminando los contenidos comunes como las referencias a los estilos y épocas de la historia de la música (también comunes con la ESO) y modernizar el enfoque de lo estudiado, incluso por medio de un título más inequívoco: "Música en la sociedad actual" o "Música y sociedad en la actualidad".

En este sentido, son recurrentes en el currículo las referencias al uso que "se le ha dado a este arte a lo largo de la historia", volviendo a insistir en un enfoque unidireccional de la materia hacia la historia de la música.

Parece conveniente, en consecuencia, modernizar también el discurso y los contenidos como forma de acercar realmente la materia a los intereses y motivaciones del alumnado de segundo de bachillerato, incluyendo explícitamente el análisis y estudio de músicas actuales, como la electrónica, la música indie, el jazz, la historia de la música popular actual de raíz anglosajona, o las músicas étnicas, etc.

El propio currículo de la optativa LOE para segundo de bachillerato "Música y sociedad" incluía elementos curriculares para desarrollar capacidades como la improvisación, o profundización en la difusión de la música en internet, derechos de autor y comercialización no legal de la música, un bloque de percepción musical con análisis de elementos musicales, formales y del planos subjetivo de la música, o incluso un acercamiento a los gustos musicales del alumnado; todos ellos enfoques para el currículo que parecen en parte más actuales y modernizadores que el del presente borrador.

Se hacer referencia también dentro de las orientaciones metodologías al carácter lúdico. Evidentemente es un factor que ayuda a la motivación de profesores y alumnos. La cuestión es que con un currículo como el que se propone, tan ambicioso desde el punto de vista de los objetivos, para una asignatura de dos horas semanales, será difícil conjugar el binomio diversión-logro de objetivos sin que una de las dos partes de la ecuación se vea seriamente comprometida.

Respecto a la incorporación de la TIC, el panorama es realmente descorazonador. La dotación de los centros en este sentido es muy pobre, especialmente en lo que se refiere a programas de edición musical, de partituras... Las TIC deben incorporarse de forma fundamental en la metodología, pero no a costa de que los profesores y los alumnos quienes aporten sus propios medios, los centros deben reunión las condiciones tecnológicas de conectividad que permitan el uso de archivos de video y audio o el empleo de partituras, todos ellos elementos esenciales en la impartición de estas enseñanzas.

Contribución a las competencias

Respecto de lo redactado en el apartado de contribución a las competencias, entendemos que pudieran ser más atinadas las relaciones entre la asignatura y las capacidades/habilidades que desarrolla en algunas de dichas competencias, así, con la competencia matemática la vemos relacionada de una forma indirecta, en relación a la contaminación acústica, sin referenciar la lógica interna de la música en sus proporciones métrico-rítmicas y/o formales cuando se incide en ellas de forma expresiva, analítica y perceptiva.

La competencia digital parece ser desarrollada por "la participación y el trabajo colectivo" en esta asignatura, lo que parece más propio de la competencia

Social y ciudadana (en la que no hay alusiones a las normas que rigen la interpretación en grupo, citadas en el segundo bloque de contenidos). Sin embargo las TIC si se mencionan desarrolladas por la asignatura en otra competencia, que no es la digital, la competencia aprender a aprender ("...para elaborar montajes audiovisuales en los que el alumnado se siente protagonista del proceso y del resultado...").

La principal competencia que pudiera desarrollarse a todas luces con la asignatura, la conciencia y expresiones culturales, no incluye ni una palabra de las capacidades puramente musicales por definición: las expresivas/artísticas o perceptivas a desarrollar con la materia; si en contra aparecen conocer, comprender, apreciar, valorar, respeto, disfrute, valoración crítica...que desde luego forman parte de capacidades mucho más desarrollables en otras competencias.

Criterios y contenidos

Sería necesario revisar la redacción del actual borrador en pos de una mayor coherencia en las relaciones entre los elementos curriculares, así como evitar la reiteración de contenidos incluidos o su aparición en otros bloques diferentes al que corresponderían; o la definición coherente de las capacidades a desarrollar, especialmente en el bloque de percepción, así como la inclusión de elementos que modernicen el currículo a la actual sociedad y el papel de la música, entre otros, principales desajustes observados en este informe.

Se hace referencia a los estándares de aprendizaje pero no están en el documento. La redacción de los estándares de aprendizaje es un aspecto especialmente sensible del currículo ya que en ellos se sustancia objetivamente lo que el alumno debe saber, saber hacer y cómo afrontarlo desde una actitud positiva.

En el primer bloque de aprendizaje se habla de que los alumnos elaboren y difundan sus propias producciones, algo muy difícil de realizar ya que el alumnado no tiene los conocimientos musicales ni los centros disponen de los medios técnicos ni de espacio para alcanzarlo.

En el segundo bloque se habla de los elementos compositivos. Esto redundante en el error anterior; los elementos compositivos son muy complejos y variados como para ser comprendidos y mucho menos manejados por un alumnado que apenas pueden manejar una partitura sencilla o un programa informático de composición.

El tercer bloque insiste en la identificación de la música canaria con la música folclórica actual canaria. Ahora lo hace dando a entender que es un fenómeno propio y aislado de todas las demás corrientes y géneros musicales internos y foráneos. En ese simplista proceso de identificación se fulmina uno de los rasgos distintivos más sobresalientes y quizá menos estudiado de la música canaria: el hecho de que nuestra música es síntesis de todas las influencias culturales que llegan y llegaron a las islas desde ambos lados del Atlántico. La enorme riqueza

del patrimonio musical canario precisamente reside en el carácter de puente cultural y geográfico de Canarias. Si lo que se pretende es introducir un bloque específico dedicado al folclore, hágase directamente y sin ambages.

Criterio 1

En cuanto a la redacción del propio criterio 1, la primera sugerencia que se plantea es la de evitar en este contexto el uso del galicismo “roles”, que puede ser sustituido por términos como *funciones* o *papeles*.

En este mismo criterio se asigna al profesor el papel de *orientador*, *promotor* y *facilitador* del proceso de aprendizaje. Si, además, se supone que son los alumnos quienes tienen que crear y planificar actividades en grupo, tales como ensayos, interpretaciones vocales e instrumentales, coreografías, etc. además de dirigir, organizar y programar, se les supone un dominio previo de todas esas destrezas que requieren conocimientos técnicos avanzados: tocar instrumentos, cantar, componer, coreografiar...

La pregunta que surge es inmediata: ¿cuándo y dónde han adquirido esos conocimientos? Si vamos más allá, necesitamos saber cuál es el grado de dominio de esas destrezas.

Es cierto que en los contenidos se matiza la terminología usando la palabra sencillo (contenido 1). Pero no se debe olvidar que la música y la danza más sencilla requieren de una técnica mínima que a nuestros alumnos no les hemos dado la oportunidad de adquirir.

Por último, en este mismo criterio de evaluación y en su contenido sexto se hace alusión al “Uso consciente de ejercicios de relajación, respiración y concentración ante un proceso creativo y ante el público”, algo que no tiene relación explícita, ni es mencionado en el enunciado del criterio de evaluación, ni en su explicación.

Criterio 2

En el segundo criterio, relacionado con contextos musicales, se propone una redacción alternativa del primer contenido: *Análisis comparativo de diferentes músicas en múltiples contextos, culturas, épocas y con diferentes enfoques estéticos*.

Asimismo, se cree necesario reformular la redacción del contenido 2, teniendo en cuenta para ello varios aspectos: en primer lugar, la sustitución del término *juega* por *desempeña*, incluir en la nómina de medios los videojuegos y la publicidad y, finalmente, evitar por ambigua la identificación de culturas y tribus urbanas con el papel de manipulación de la música; por cuanto ello puede inducir a un enfoque elitista y despectivo respecto los intereses y motivaciones musicales de parte del alumnado de estas edades.

También se propone ampliar la nómina de posibilidades ofertadas por la *Música en directo: festivales de música de Canarias, la música tradicional y*

popular en Canarias, la música del Carnaval, la música de cámara, las jam sessions, los encuentros corales, las temporadas estables de la OST, los festivales de ópera y zarzuela...

Por otra parte, los contenidos asignados a este criterio no incluyen ninguna alusión a los medios de mayor difusión de la música en la actualidad ni a las aplicaciones, o plataformas ni reproductores audiovisuales online; quizá por ello destaca en este bloque, que relaciona la música y la sociedad, que no se incluya tampoco el desarrollo de la competencia digital, siendo esta competencia la que domina esta relación en la actualidad, tal y como las nuevas tecnologías rodean la vida de nuestros jóvenes, y se describe en el propio borrador de introducción de esta asignatura.

Criterios 3 y 4

El tercer bloque es el más desajustado a sus propios objetivos, como demuestra el hecho de que a pesar de vincularse a la escucha y percepción, no haya ni una alusión a las capacidades de percepción analítica de elementos musicales, formales, rítmicos o tímbricos en los dos criterios que lo desarrollan. En su lugar, en el criterio 3 se repiten de forma casi literal las capacidades del criterio 2, relacionadas con el análisis de elementos contextuales a la música o sus entornos sociales. O en el criterio 4, que se centra en la relación entre salud y contaminación sonora (música, cultura y sociedad, que debiera pertenecer al bloque 2), además de incluir capacidades de producción y sonorización (expresión musical, que debiera ser del bloque 1) y de la emocionalidad que pudiera ser fruto de la escucha en el plano subjetivo de la música (este sí, única propia de la percepción, bloque 3).

El criterio 4 introduce la novedad del tratamiento de los términos *sonorización* y *ambientación*. Evidentemente, su puesta en práctica requiere un equipamiento técnico mínimo que no hace falta detallar. Lo que sí es cierto es que casi ningún centro educativo de las islas lo posee y de sobra es conocida la situación de las aulas de informática. Difícilmente se habilitarán las partidas presupuestarias para dotar de aulas específicas de música y danza adecuadas a este criterio. Una posible solución sería el establecimiento de convenios con entidades que sí posean esos medios: auditorios municipales, escuelas de música, teatros...

Criterio 5

En el bloque 4, criterio de evaluación 5, hay que señalar en primer lugar que se repiten contenidos relativos a la música en Canarias ya aparecidos en el contenido 5, tanto del criterio 2, como del criterio 3.

Sin embargo no aparecen alusiones a una adecuada contextualización del repertorio canario, ni tradicional, ni popular, ni culto, con sus referentes étnicos/culturales o la indagación en las influencias tricontinentales; africanas, europeas o americanas, posiblemente porque hay un lugar común que subyace en la redacción de este criterio: la identificación de la música y la danza canarias con el folclore musical y de danza canarios actuales. Se olvida el resto de los

géneros musicales que, aunque no tienen tanta presencia en los medios de comunicación ni son tan impulsados por las diferentes administraciones, tienen una relevancia cultural muy notable. Precisamente la innovación, la creación en el sentido de aportación novedosa y la presencia internacional de nuestros músicos, cantantes y bailarines tiene su punta de lanza en esos géneros musicales aquí ignorados. Géneros que van desde la música popular urbana a la ópera pasando por el jazz, las bandas sonoras, la música del pasado interpretada con criterios historicistas y un largo etcétera. Sin olvidar a los artistas: cantantes, bailarines, coreógrafos, compositores...

Por otro lado en el contenido 3 se insiste en el uso del lenguaje técnico musical apropiado. Hay que señalar que ese lenguaje técnico es extensísimo y específico y no se puede improvisar su aprendizaje en unas pocas sesiones de clase. Sólo se puede adquirir con su uso continuado a lo largo de toda la etapa educativa obligatoria y postobligatoria. Algo que en el sistema educativo actual no está al alcance del estudiante medio.

Como ya ocurría en el contenido 3 del criterio 3, en el contenido 5 del criterio 5, se hace alusión a la asistencia a conciertos y espectáculos como requisito de la materia, lo que requiere de actividades complementarias y extracurriculares para su cumplimiento y desarrollo.

2.12. Fotografía, Cerámica y Artes aplicadas de la escultura.

Se abordan estos tres currículos de forma conjunta debido a su afinidad temática y a la brevedad de las consideraciones a ellos realizadas.

Fotografía

Criterios de evaluación

Se sugiere alternar el orden de los criterios 3 y 4, ya que la cámara y sus componentes se deben conocer antes de ser utilizados para trabajar composición encuadres y demás.

Contenidos

En cuanto a los contenidos, los numerados del 7 al 11 del bloque 3 se repiten en el bloque 4 y los números 6 y 7 del criterio 2 están desfasados con respecto a la realidad actual, tal y como demuestra el hecho de que los institutos han desmantelado ya los laboratorios de fotografía analógica al no ser accesibles con facilidad los materiales necesarios para el revelado y no utilizarse ya las cámaras analógicas con carrete fotográfico.

En las tablas de criterios, el título y numeración de los bloques tiene errores en los criterios 4 y 5. En ambos pone bloque III cuando, según el texto anterior, debería poner II. En el criterio 5 cambia el orden de las palabras en el nombre del bloque.

Se echa en falta, asimismo, que se haga referencia al uso de las cámaras de los teléfonos móviles y a las distintas aplicaciones para guardar, organizar o compartir fotos.

Artes aplicadas a la escultura

Se trata de una materia que no es fácil de adaptar a cualquier centro, principalmente por cuestiones de infraestructura. Debería ser impartida por profesorado de Bellas Artes y a ser posible en un aula de tecnología suficientemente dotada.

Cerámica artística

Al contrario del caso anterior, se trata de una materia que se puede adaptar a cualquier centro educativo sin mayor problema. El único condicionante es que haya un horno habilitado para la cocción de las piezas y ni siquiera su ausencia sería impedimento porque existen en las islas talleres cerámicos que hacen ese proceso por encargo, aunque en ese caso el alumnado dejaría de conocer y experimentar de primera mano los resultados de la utilización del horno.

Criterios de evaluación y contenidos

En el primer criterio se puede nombrar, además de la evolución y avance artísticos de la cerámica, su utilización en ciencia y tecnología.

Se sugiere que el contenido número 1 del criterio 3 aparezca desglosado en varios contenidos diferentes, por ejemplo, separando los métodos de construcción y los moldes. Algo similar sucede con respecto a los engobes y esmaltes.

Se hace mención a la utilización de moldes, pero faltaría hablar de la elaboración y tipos de los mismos (molde perdido, molde de varias piezas, moldes flexibles...). Tampoco aparece tratado independientemente el relieve o murales cerámicos como tema.

Se echa en falta, por último, alguna referencia a los tipos de arcillas (normales, refractarias, porcelana...), el uso del horno (temperaturas y tiempos de cocción tanto de las cerámicas como de los esmaltes).

3. OTRAS CONSIDERACIONES

Con el fin de evitar ambigüedades y confusiones innecesarias, se sugieren dos últimas propuestas de carácter formal:

Tanto en los presentes currículos, como, en general, en los del resto de las enseñanzas, a la hora de hacer referencia a las divisiones realizadas dentro del contenido de las materias, se emplea la denominación *bloques de aprendizaje*. Sin

embargo, el término utilizado y definido en el artículo 2.1.d del Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la ESO y el Bachillerato, es el de *Bloque* únicamente. Dado que tradicionalmente se ha utilizado la expresión *bloque de contenido*, se sugiere que se especifique en la introducción a esta norma, y en general en las resoluciones e instrucciones que tengan por objeto el establecimiento de los currículos, la justificación del uso de la denominación *bloque de aprendizaje*, de forma que se facilite la correcta identificación del uso de la misma y se eviten posibles confusiones terminológicas.

Por otra parte, si bien se menciona a lo largo de los currículos en varias ocasiones los estándares de aprendizaje, por ejemplo, en el apartado de criterios de evaluación: “*Estos estándares se han integrado de manera globalizada en la descripción de cada criterio*”, no aparecen relacionados en ninguno de los currículos, siendo prescriptiva su inclusión, de nuevo según el Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre por el que se establece el currículo básico de la ESO y el Bachillerato, que en su primer párrafo los incluye en su enumeración de los elementos que deben integrar el currículo.

Es cuanto se informa.

San Cristóbal de La Laguna, 6 de junio de 2017

V.º B.º

El Presidente

El Secretario

Fdo.: D. Ramón Aciego de Mendoza Lugo

Fdo.: D. José Joaquín Ayala Chinaa