

Papeles del Colectivo Lorenzo Luzuriaga

EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA: Responder a la sociedad actual y a un futuro cambiante

I.- Introducción

II.- Evolución del currículo de la educación básica

III.- El contexto actual del currículo

IV.- Reflexiones y criterios para la elaboración de un futuro currículo en la educación obligatoria

V.- Propuestas para unas bases curriculares

I.- INTRODUCCIÓN

Este documento, elaborado por el Colectivo Lorenzo Luzuriaga, presenta una serie de propuestas para la elaboración de un futuro currículo de la educación obligatoria, estable y flexible en concordancia con los fines constitucionales de la educación.

Para ello se analiza previamente la evolución de los currículos de la educación básica en España hasta llegar al contexto actual. A continuación se plantea una serie de reflexiones acerca de la construcción de un futuro currículo, así como algunos criterios que tendrían que tenerse en cuenta para conseguir una aceptación lo más amplia posible de toda la sociedad, y finaliza con diez propuestas para su elaboración.

El papel asignado al currículo como medio para conseguir los fines educativos es el de organizar y aportar informaciones sobre el *qué, cuándo y cómo enseñar, cuándo y cómo evaluar*. El currículo es una construcción social en la que participan multitud de agentes personales e institucionales, donde confluyen intereses contrapuestos y perspectivas teóricas e ideológicas diferentes, por lo que no puede considerarse un proceso neutral y libre de valores.

Simplificando, se pueden reconocer dos modelos curriculares: el modelo *académico-disciplinar* y el modelo *integrador y comprensivo*. En el primero predominan los conocimientos a través de las diversas disciplinas, mientras que el segundo pone el acento en el desarrollo de los aprendizajes de los alumnos, organizando los conocimientos de manera interdisciplinar, por áreas o por proyectos.

Además del *currículo prescrito* por la legislación vigente, cabe distinguir el *currículo impartido* por cada profesor en los centros escolares, así como el llamado *currículo oculto*, que engloba las prácticas de todo tipo que se desarrollan en la escuela, que no se encuentran explícitas en los currículos oficiales pero que contribuyen a configurar la experiencia escolar del alumnado.

II.- EVOLUCIÓN DEL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN BÁSICA

La evolución del currículo de la educación básica en España es un proceso conflictivo en el que han intervenidos distintos agentes, con diferentes propósitos e intereses. El peso de la política ha sido y sigue siendo importante, variando la configuración curricular en distintos momentos históricos al estar condicionada por las fuerzas en juego.

El modelo de currículo construido en la primera mitad del XIX se consolida con la ley Moyano de 1857. Posteriormente, el real decreto de octubre de 1901 enumeró las materias que debían enseñarse sin especificar los contenidos concretos ni la metodología, siendo el currículo de las niñas más limitado que el de los niños. Hasta después de la guerra civil no se llegaron a publicar los programas escolares. En cambio, en la educación secundaria se empezó pronto a utilizar programas por materias con sus contenidos especificados. Esta distinción fue debida al tipo de destinatario que recibía esta educación. La secundaria era recibida por una clase social privilegiada, llamada a cursar la educación universitaria y a formar parte de la clase dirigente.

En el primer tercio del siglo XX la situación empezó a cambiar aunque lentamente. Se organiza el currículo en grados sucesivos aplicando un esquema cíclico, se publican algunos libros de texto para los diversos grados y se difunden las enciclopedias que durarían hasta los años setenta.

En 1937, se produjo, por impulso del ministro de la República Jesús Hernández, un cambio curricular relevante que se aplicó sólo en la zona republicana. Se aprobó y publicó un plan de estudios para la educación primaria con materias que se debían enseñar en seis grandes áreas (Estudio del lenguaje, Conocimiento del número y la forma, Estudio de la naturaleza, Conocimiento de los valores humanos, Actividades creadoras y Educación física), orientando la relación entre ellas. Además se sustituyó el concepto tradicional de materia por el de área, subrayando la importancia de desarrollar la personalidad infantil y no sólo transmitir conocimientos. Se revisaron también los mecanismos de control curricular existentes, con una distribución horaria semanal detallada. Este cambio de currículo se basó en principios pedagógicos del movimiento de la Escuela Nueva y de la pedagogía progresista estadounidense, combinada con los planteamientos laicistas republicanos y los fundamentos de la escuela unificada de la Constitución de 1931. Fue un intento riguroso de modernización curricular de la España contemporánea pero el corto periodo de tiempo que estuvo vigente impidió su consolidación.

Tras la guerra civil se aprobó, en 1945, una nueva ley de Educación Primaria. En ella se introdujo el principio de subsidiariedad que permitió promover el crecimiento de la escuela privada en detrimento de la pública. En lo que se refiere al currículo, la ley estableció un plan cíclico con una clasificación de las materias en grandes grupos: *instrumentales* (Lectura interpretativa, Expresión gráfica -Escritura, Ortografía, Redacción y Dibujo- y Cálculo); *formativas* (Religión, Formación del Espíritu Nacional -en el que se incluye la Geografía y la Historia de España-, intelectuales -Lengua nacional y Matemáticas- y educación física -Gimnasia, Deportes, y Juegos dirigidos-); y *complementarias* (Ciencias Naturales, Artes -Música, canto y dibujo-, utilitarias -

trabajos manuales, labores-) Se continuó con la tradicional distinción curricular para niños y para niñas. En esta ley se establecía que el Ministerio de Educación Nacional redactaría periódicamente unos cuestionarios (término que sustituyó a programas), a los que debería ajustarse la educación primaria. No se puso en práctica hasta la llegada al Ministerio de Joaquín Ruiz-Giménez en 1951. Por fin, en 1953 se publican los primeros cuestionarios nacionales para la educación primaria. Dichos cuestionarios no se ajustaban a la organización de materias dada en la ley de 1945 en que se basaban, no establecían unos niveles mínimos que el alumno debía conseguir. Por las dificultades que presentó su realización los cuestionarios fueron en realidad desplazados por la práctica escolar que regía las aulas.

Con la etapa tecnocrática de los años 60 comenzó un proceso de desarrollo del sistema educativo español que continuaría hasta nuestros días. La ley de 21 de diciembre/1965 modificó la de Educación Primaria de 1945 introduciendo, entre otras cosas, la obligatoriedad y gratuidad de ocho cursos -de los 6 a los 14 años- excepto para los que a los 10 años pasaran a cursar la educación secundaria, reorganizó las Escuelas Normales -el bachillerato superior sería necesario para su acceso, más dos años de estudios- y reguló el acceso al magisterio -directo, por expediente académico, o por oposición-, así como creó el cuerpo de directores escolares. El ámbito curricular se revisó con planteamientos pedagógicos más avanzados y tratando de asegurar su cumplimiento. Se abandonó el carácter enciclopédico de la educación primaria, sustituyendo las antiguas materias por *áreas didácticas*, que servirían para organizar la enseñanza. Se establecieron horarios semanales, se elaboraron nuevos manuales escolares y se crearon sistemas de control para los alumnos como *los niveles mínimos de adquisición*, que a su vez debían permitir controlar el rendimiento de los docentes.

Dentro del proceso de modernización pedagógica se creó en 1958 el Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria (CEDODEP) que se implicó activamente en el desarrollo de los nuevos planteamientos curriculares. La elaboración de los niveles mínimos se basó en una Orden ministerial del 22 de abril de 1963, en la que se impuso el curso como unidad fundamental de organización del trabajo escolar y se estableció un sistema de exámenes al final de cada curso. El CEDODEP fue el encargado de elaborar y difundir los niveles mínimos que comenzaron a aplicarse en 1964, basados en los cuestionarios de 1953, con modificaciones que los mejoran pedagógicamente, introduciendo conceptos modernos de la Escuela Nueva como el de *metodología activa*, el de *situaciones de aprendizaje* y epígrafes dedicados a *hábitos* y *destrezas* rompiendo con el énfasis exclusivo en los conocimientos transmitidos.

Los cuestionarios publicados en 1965 son los primeros de carácter nacional -obligan a las escuelas públicas y privadas-, pues los del 53 sólo obligaban a las públicas. Introdujo entre las novedades la *unidad didáctica* como organizadora de la enseñanza para algunas áreas, entendida como “un grupo de conocimientos y actividades aprendidas y realizadas en la escuela, en torno a un tema central de gran significación y utilidad para el niño”. Otra novedad fue la introducción de *hábitos* formalizando así el ámbito relacionado con el *currículo oculto*. La tercera novedad consistió en la introducción de la *globalización* en los primeros cursos escolares para organizar la enseñanza de los más pequeños. Este sistema fue bien aceptado, contribuyendo a sustituir el saber empírico de la práctica escolar por el saber experto.

Este proceso de modernización del final del franquismo culminó con la promulgación de la Ley General de Educación (LGE) de 1970 de Villar Palasí, uno de los hitos legislativos de la historia de la educación. Introdujo la Educación General Básica (EGB) consiguiendo que esta etapa, obligatoria e idéntica para todos los españoles, fuese la columna vertebral del nuevo sistema educativo. Comprendía 8 años de estudios divididos en dos etapas, la primera para niños de 6 a 10 años con unas enseñanzas de carácter globalizado, y la segunda para niños de 11 a 13 con una moderada diversificación de las enseñanzas por áreas de conocimiento. Introdujo la *evaluación continua* insistiendo en que “se tendrán en cuenta los progresos del alumno en relación con su propia capacidad” (art. 19.1). La ley encomendaba al Ministerio de Educación una reglamentación curricular detallada y uniforme, orientaciones pedagógicas para los planes y programas de estudio, así como objetivos generales de etapa y específicos para cada materia. Introdujo conceptos como la *educación personalizada*, *áreas de expresión* y *áreas de experiencia*. Como en otros niveles educativos, el desarrollo posterior de estos programas conservando la terminología introducida por la ley desvirtuaría totalmente los principios pedagógicos prescritos en la misma. En los años 81 y 82 se revisó la EGB con la publicación de los *Programas renovados*. La mayor novedad fue la organización de la etapa por ciclos y no por cursos. Se estableció una redistribución en tres ciclos de dos o tres años de duración, con objetivos finales para cada área y ciclo, definiendo niveles básicos de referencia. El modelo curricular de la LGE del 70 fue respetado durante la Transición hasta la llegada al poder del Partido Socialista Obrero Español (PSOE).

En 1989 se presentó el *Libro blanco para la reforma del sistema educativo*, que sirvió de base para la elaboración de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990), ley que acometió una importante reforma curricular. La LOGSE, como a su manera lo había hecho la LGE, proponía un modelo curricular flexible que permitiera su adaptación a las características de cada alumno, con unos contenidos que incluían conocimientos, experiencias y valores, coherentes con los objetivos formativos propuestos, una metodología adecuada a esos contenidos, más amplios y globalizados, apta para conseguir unos objetivos que no se limitaban al aprendizaje de las materias tradicionales. El modelo se completaba con un sistema de evaluación personalizada y flexible que atribuía a los equipos de evaluación competencia para decidir la promoción de los alumnos a la vista de sus características personales. El modelo implica una enseñanza obligatoria hasta los 16 años, común para todos los estudiantes, una enseñanza *comprensiva*, que no suponía una completa uniformidad porque introducía el principio de atención a la diversidad y ciertas parcelas de *optatividad* en los últimos cursos. Reconocía también el carácter educativo de la Educación infantil aportando una denominación para esta etapa que no existía anteriormente en España y que ha llegado a arraigarse.

El modelo curricular se plasmaba en el denominado Diseño Curricular Base. En él se establecían las condiciones del currículo por parte del Gobierno, con competencia para determinar las *enseñanzas mínimas* o contenidos básicos curriculares que debían desarrollar las Comunidades Autónomas y los propios centros docentes, poniendo el énfasis en el máximo despliegue de las capacidades del alumnado como medida del logro escolar. Finalmente, la concreción curricular se distribuía en tres niveles: nacional, comunidades autónomas y centros escolares.

En 2002 el PP aprobó la Ley Orgánica de la Calidad de la Educación (LOCE). En ella no se modificaba la estructura general de la LOGSE pero introducía itinerarios en la educación secundaria obligatoria distorsionando el principio de comprensividad. El currículo acentuaba su carácter tradicional y retrocedía a concepciones anteriores. La ley no llegó a aplicarse en su aspecto normativo aunque sí se introdujeron algunos cambios en el currículo. La LOCE se derogó en 2006, a los dos años de la llegada al poder del PSOE, aprobándose la Ley Orgánica de Educación (LOE), ahora parcialmente vigente, en la que se intentaba un currículo de consenso, de compromiso en algunos aspectos, para proporcionar la mayor estabilidad posible en el funcionamiento cotidiano de las escuelas.

En el real decreto 1631/2006 se incorporan al currículo oficial las *competencias básicas* que provienen de las recomendaciones de la Unión Europea. Según la LOE son “aquellas competencias que debe haber desarrollado un joven o una joven al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida”. Las competencias básicas que se concretan en el currículo de la LOE tanto para Primaria como para Secundaria son las de Comunicación lingüística, Matemática, Conocimiento e interacción con el mundo físico, Tratamiento de la información y la competencia digital Social y ciudadana, Cultural y artística, Aprender a aprender, Autonomía e iniciativa personal.

En consecuencia, la LOE definió el currículo como “el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas” (art. 6.1.). Las competencias básicas sirven como referencia para la organización de la enseñanza y el aprendizaje en cada área y de cada materia por parte de los centros y del profesorado. No se trata de enseñar contenidos diferentes, cuanto de utilizar métodos distintos, de orientar la práctica docente hacia esa concepción integrada, aplicada y contextualizada del aprendizaje.

Por último, con la llegada al poder del PP en 2011, en diciembre del 2013, vuelve a publicarse una nueva ley de educación, la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad de la Educación (LOMCE) que apuesta por un currículo mucho más académico-disciplinar que el de la LOE, integrador y comprensivo.

III.- EL CONTEXTO ACTUAL DEL CURRÍCULO

Los cambios producidos en el currículo introducidos por la LGE, la LOGSE y la LOE, han tratado de implementar un modelo de currículo integrador-comprensivo, pero no puede decirse que se haya logrado. La aplicación real de las propuestas curriculares, con algunas excepciones sigue anclada en una tradición académica-disciplinar. Aunque los objetivos propuestos o las competencias introducidas por la LOE vayan en la dirección del modelo comprensivo ello hubiera exigido una coherencia con otros elementos del currículo que no se llegó a conseguir. La organización de los contenidos en un sistema de disciplinas autónomas con sus profesores especialistas en materias específicas resulta incoherente con el modelo de currículo integrador. Las novedades que algunas reformas han tratado de introducir para modernizarlo, equilibrarlo y “democratizarlo” (haciéndolo accesible a todos los alumnos) se ven disminuidas o

tergiversadas, cuando no expulsadas, por la inercia escolar o por las contrarreformas siguientes, especialmente por la irrupción de la LOMCE.

Algunas normas (fruto sobre todo de la LOGSE) persisten actualmente, aunque no están totalmente consolidadas, como son los Programas específicos de diversificación y garantía social (luego PCPI), que demuestran que es posible alcanzar los objetivos de la enseñanza obligatoria (y el título) por caminos bien diferente. Pero estas normas están en franco retroceso o son insuficientes. El principio de atención a la diversidad de la LOGSE, que pretendía el trabajo de calidad en todas las materias y con todos los alumnos ha ido desapareciendo.

En estos momentos las reformas de la LOMCE parecen retomar el pasado en lo que respecta a la organización institucional de los centros escolares, en los cambios de asignaturas y en la selección que se propone para dividir al alumnado antes de concluir la enseñanza obligatoria, con propuestas de currículos diferentes, según su posible futuro (hacia un acercamiento acelerado al trabajo, la formación profesional o el bachillerato académico dirigido a la Universidad).

En la educación infantil el currículo planteado para el segundo ciclo (el primer ciclo no está regulado por el Ministerio de Educación) no parte de las necesidades y formas de aprender características de estas edades, sino que parece estar pensado para preparar a los niños para la primaria.

En la educación primaria el currículo prescrito está dominado por un volumen desmesurado de conocimientos y por los fuertes desajustes entre la práctica escolar y los objetivos generales de esta etapa. Todo ello agravado por la desaparición del maestro generalista, por la extensión de la especialización por materias, por la escasa cultura de trabajo en equipo y por los horarios tan sobrecargados. Las actividades de enseñanza y aprendizaje están dirigidas hacia la transmisión y asimilación de información, quedando en un segundo plano las actividades competenciales y el cultivo de actitudes. Los materiales didácticos vuelven a ser muy monolíticos al imponerse casi con exclusividad el libro de texto. En consecuencia la evaluación suele centrarse en si el alumno memorizó lo suficiente sobre lo que el libro de texto marca como indispensable, sin tener en cuenta los objetivos generales de la etapa.

El currículo de la secundaria obligatoria es también una suma acumulativa de conocimientos académicos por materias a la manera tradicional, con la pretensión de que los alumnos alcancen al final de la enseñanza obligatoria determinadas competencias para ponerlos en práctica, sin que se haya considerado la manera de conseguirlas. Es en esta etapa donde se da un enfrentamiento mayor entre las dos concepciones de la educación, una más basada en la selección del alumnado según sus capacidades, que apuesta por un currículo más academicista, y otra más basada en la búsqueda de la igualdad, que pone el acento en un currículo accesible para todos y compensador de las diferencias. Ambas concepciones no encuentran el consenso necesario para mejorar la educación, para combinar la calidad con la equidad y así adaptarse a todos los alumnos y a nuestras necesidades económicas y sociales. La excesiva concreción de los contenidos, deteniéndose en aspectos a menudo prescindibles, la mayoría de las veces desconectados entre ellos, impide aprovechar la oportunidad que abren las competencias básicas para revisar unos contenidos obsoletos y apartados de la realidad en la que vive y se socializa el alumnado.

En todas las etapas de la educación básica -infantil, primaria y secundaria obligatoria- hay poco lugar para la experimentación y el debate, todo llega al aula demasiado estructurado. Pero, salvo excepciones, la mayoría social (padres y madres, profesoras y profesores) cree que cuantos más contenidos a memorizar, mejor, considerando a los libros de texto, los deberes y los exámenes como protagonistas.

La idea de evaluación continua no está desarrollada como se supone que debería plantearse. En lugar de valorar la progresión del alumnado y su nivel de maduración como aspectos esenciales de su evaluación continua es la sucesión de notas de los exámenes lo que parece tener más importancia.

La autonomía curricular, tan necesaria para permitir que los claustros definan el currículo y lo adecúen a las características de su alumnado, permitiría poder agrupar las materias por ámbitos y distribuir los horarios dentro de unos límites máximos y mínimos, aunque en la práctica la autonomía curricular no está reconocida ni reivindicada suficientemente por el profesorado con una cultura anclada habitualmente en la propiedad de la asignatura y de la hora de clase.

La inspección educativa, sometida a las demandas burocráticas de la Administración educativa, ejerce su función asesora y evaluadora con un escaso margen de actuación para admitir diferentes opciones curriculares y organizativas, que estarían justificadas por un proyecto pedagógico adecuado a su contexto.

Por otra parte las pruebas de evaluación externa (que se incrementarán con la puesta en vigor de la LOMCE) introducen puntos de distorsión en los centros como es convertir las pruebas del examen en un entrenamiento de los alumnos para quedar bien en el “ranking” de centros según la puntuación obtenida, o las prisas por acabar la lista de contenidos programados sin atender al proceso de construcción del conocimiento, olvidando el aprendizaje de los procedimientos y de los valores.

IV.- REFLEXIONES Y CRITERIOS PARA UN FUTURO CURRÍCULO EN LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA

Reflexiones para la elaboración de un currículo

El currículo escolar debería ser:

A) Coherente con los fines de la educación. El Colectivo asume para este debate los siguientes fines de la educación:

- Cumplir con lo que determina nuestra Constitución: “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana, enmarcado en el respeto a los principios democráticos y en los derechos y libertades fundamentales” (art. 27.2).
- Llevar a la práctica lo que establece el artículo 2.1 de la LOE, no modificado por la LOMCE, que asigna dos finalidades a la educación: “La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y artísticos,

así como el desarrollo de hábitos saludables, el ejercicio físico y el deporte” (apartado h), junto con “la capacitación para el ejercicio de actividades profesionales” (apartado i).

- Partir de los principios constitucionales que deben inspirar el sistema educativo: la igualdad en el acceso a la educación y en el ejercicio efectivo de este derecho, así como la educación para la libertad y en la libertad, desarrollados en el seminario realizado por el Colectivo y publicado en el año 2002.

B) Estable, fruto de una negociación o pacto educativo de carácter académico, político y social. Un acuerdo que parta de unas bases fundamentales para todos podría encontrar equilibrio entre los dos polos en los que se mueven los cambios curriculares -el modelo curricular academicista y el integrador o interdisciplinar- y podría conseguir que haya coherencia entre todos los elementos del currículo.

Dicho currículo ha de garantizar una educación de calidad para todos los estudiantes, buscando el pleno desarrollo de su personalidad. Posteriormente se podrían concretar aspectos más detallados en su desarrollo

Por otra parte, el currículo oficial además de establecer los puntos básicos debe diseñar mecanismos para evaluarlo y modificarlo siempre que se considere necesario, debe adaptarse a los tiempos científicos, económicos y sociales, acordando que todo ello no dependa de la voluntad política de los gobiernos.

C) Flexible, para que pueda responder a las necesidades de una sociedad cambiante.

Aunque en la institución escolar la implantación de la Sociedad de la Información (SI) avanza lentamente -especialmente en aquellos países con menos recursos-, en el presente siglo se perfila un nuevo panorama educativo. La SI se vislumbra como el medio en el que se produce la construcción de la identidad personal de los alumnos y, en gran parte, la adquisición de conocimientos ¿Qué se aprende y cómo se aprende ahora? ¿Y en el futuro? De manera sumaria, puede caracterizarse por:

- La necesidad de una actualización permanente de los conocimientos, habilidades y criterios (aprendizaje a lo largo de la vida).
- La mayor relevancia del dominio de los procesos, estrategias y metas cognitivas frente al de los contenidos (aprender a aprender).
- Un cambio en la enseñanza que debe enlazar con la transformación del concepto de alfabetización. El analfabeto, en nuestra sociedad, no es ya aquel que no lee ni escribe. El nuevo perfil sería el de “analfabeto digital”, con respecto a la lectura no solo clásica sino de imagen, sonido, gráfica, etc.
- Una evolución del aprendizaje individual hacia el que se realiza en grupo y en comunidad, donde el conocimiento se construye socialmente

Criterios para la elaboración del currículo

Los currículos de área o materia deben tender siempre a una validez cultural, que sobrepase el mero aprendizaje de conceptos y de habilidades específicas de cada área o materia, de forma que el alumnado pueda utilizar su aprendizaje cotidianamente, lo que implica adquirir las competencias básicas para ser ciudadanos preparados.

Considerar que las áreas o materias en una educación básica no han de estar aisladas (aún con la dificultad actual de la organización escolar en secundaria, con sus profesores especialistas por materias). Habrá que decidir qué es lo fundamental en relación con los conocimientos y las destrezas que todos deben dominar y buscar las interconexiones entre todos los campos de conocimiento, de comunicación y de comportamiento ético que permitan a los ciudadanos manejarse en sus vidas y afrontar mejor todas aquellas cuestiones que les afecten personalmente, a su entorno y al conjunto de la sociedad.

En los currículos prescritos, consensuados socialmente y duraderos en sus líneas fundamentales, una opción lógica es la de buscar un mínimo común, centrado en las competencias que se consideren la base imprescindible de la educación de todos y para todos, acompañado de propuestas de conocimientos complementarios en cada etapa, pero que no se establecen como básicos y obligatorios (los contemplados específicamente en la ley), permitiendo con ello las modificaciones que se estimen necesarias según las circunstancias de cada momento o en función de cambios sociales o culturales, respetando siempre la libertad de conciencia de los alumnos pero sin afectar al núcleo fundamental aceptado por todos.

Al elaborar una propuesta de currículo base para la educación obligatoria es necesario tener en cuenta que la política social educativa ha de asegurar que el conjunto de la ciudadanía consiga una educación de calidad que garantice la igualdad de oportunidades y que responda a los retos de la sociedad del conocimiento. Enseñar para todos y a la vez preparar hacia estudios y trabajos futuros son dos posibilidades complementarias y no contradictorias. La descentralización curricular no debe suponer la especialización en la educación obligatoria de algunos centros, lo que puede llevar a la selección de los alumnos y a mutilar la concepción comprensiva de estas etapas educativas, con gran riesgo para la equidad y la igualdad de oportunidades.

La implantación controlada de centros bilingües en estas etapas de la educación básica no debe suponer una especialización curricular de los centros, puesto que el currículo seguirá siendo el mismo si lo que cambia es la lengua vehicular en la que se trabajan determinadas materias. La planificación de estos centros debe hacerse garantizando la calidad de la enseñanza en las materias que se imparten en lengua extranjera y cumpliendo tanto el profesorado como los centros los mismos requisitos que se exigen para etapas de enseñanza comprensiva y al alcance de todos los alumnos.

Respecto a la evaluación, al ser ésta una parte fundamental del currículo, no se pueden primar unos contenidos y evaluar otros, lo que da origen a una contradicción en el proceso de enseñanza.

Unas pruebas externas estandarizadas han de ser acordes con el modelo curricular so pena de desvirtuarlo pues pueden acabar por dirigir y delimitar el currículo (no en su planteamiento legislativo, prescriptivo, pero sí en su aplicación en las escuelas) al centrar al profesorado en enseñar para conseguir buenos resultados de sus alumnos.

La incidencia de los libros de texto sobre el currículo realmente impartido está fuera de toda duda. Cualquier cambio curricular que quiera llevarse a la práctica pasa

por adaptar los materiales escolares a dicho cambio para lo cual se hace preciso volver a establecer con claridad unas pautas para las editoriales.

Por último, la modificación de los currículos no tendrá efectividad si no va unida a una formación adecuada del profesorado en los cambios planteados y si no se dotan los recursos necesarios a los centros. En caso contrario los cambios curriculares podrán ser aceptados sobre el papel pero no variará apenas la actividad tradicional de la escuela.

Solamente una reconversión profesional desde la inicial a la permanente producirá efectos duraderos. Otra cuestión a tener en cuenta es que la revisión de los currículos para implantar áreas interdisciplinares requiere modificar las especializaciones docentes.

V.- PROPUESTAS PARA ESTABILIZAR UNAS BASES CURRICULARES

El Colectivo considera necesario conseguir un consenso social y político respecto a:

- Los fines de la educación obligatoria
- Las características de un modelo de currículo estable y flexible
- Los cambios que se deben introducir

Propuestas:

1.- Currículo que sea **coherente con los fines de la educación y defina los aprendizajes básicos** que toda persona necesita para su incorporación a la sociedad como ciudadano de plenos derechos y deberes

2.- Currículo oficial **flexible, manteniendo un núcleo central o básico para todo el Estado**, que permita ser complementado por las Administraciones educativas correspondientes en función de sus peculiaridades culturales y sociales. Los centros educativos han de tener la autonomía curricular necesaria para concretar las bases curriculares estatales y autonómicas y adaptarlas a las características particulares de su alumnado.

3.- Currículo **comprensivo** en todos los cursos de la educación obligatoria, (salvo casos muy excepcionales y con toda clase de garantías de retorno al currículo ordinario), con un enfoque globalizador, centrado en el desarrollo personal y social de cada alumno y alumna en Primaria y con un enfoque integrador de las materias de la Secundaria obligatoria, además de presentar una oferta gradual de optatividad más amplia en 4º de la ESO, y siempre dentro del mismo centro. El curso de 4º de la ESO deberá tener, también, un carácter orientador, para favorecer la adecuación a los intereses y capacidades del alumnado. Las adaptaciones curriculares significativas deben estar justificadas por las necesidades educativas especiales que tengan algunos alumnos.

4.- **Las disciplinas de la educación secundaria obligatoria seguirán** un modelo de áreas interdisciplinares, lo que conllevará la reducción del número de profesores que impartan la enseñanza en cada grupo de alumnos, así como la revisión de las actuales especializaciones del profesorado de secundaria

5.- La educación obligatoria **debe tener siempre vías abiertas para acceder a etapas posteriores**. La Administración educativa tiene que proporcionar a los alumnos un certificado sobre el grado de adquisición de las competencias básicas y dar orientaciones para la realización de estudios posteriores. Se deben habilitar estructuras curriculares que permitan la recuperación del nivel adecuado para continuar con otros estudios y no ser expulsados del sistema educativo al final de la educación obligatoria.

6.- El currículo de la **Formación profesional** ha de hacerse teniendo siempre en cuenta las necesidades del sector profesional con el que esté vinculado, mediante referencia a las cualificaciones profesionales

7.- El **desarrollo adecuado del currículo exige** el cumplimiento de las diversas formas organizativas y de participación en los centros escolares que faciliten la coordinación y el trabajo en equipo de la comunidad educativa. Los Consejos Escolares de los centros deben recuperar sus competencias en la elaboración del proyecto educativo y en el seguimiento de los planes de actuación.

8.- **La evaluación de los alumnos** ha de ser coherente con el desarrollo de los objetivos y de las competencias del modelo curricular y por ello, respecto a las evaluaciones externas es indispensable siempre que:

- Su elaboración sea preparada por equipos de profesores con una formación pedagógica y didáctica adecuada.
- El análisis de resultados por la Administración ha de hacerse controlando las variables necesarias para tener en cuenta las diferentes circunstancias de los centros y de los alumnos.
- Estos resultados en ningún caso se podrán utilizar para el establecimiento de un “ranking” de centros escolares, y sí para la corrección de las deficiencias encontradas y para proporcionar el apoyo necesario que les permita superar las dificultades detectadas.

9.- Garantizar la **formación didáctica y pedagógica** inicial y permanente del profesorado y modificar las especialidades adecuándolas a las necesidades de los currículos. También la Inspección educativa debe prepararse para que pueda asumir adecuadamente el análisis y la función asesora de los proyectos pedagógicos de los centros.

10.- La Administración central debe establecer mecanismos de colaboración con las Administraciones autonómicas, para garantizar el desarrollo adecuado del currículo en todos los centros escolares y una razonable homogeneidad de la formación básica de los ciudadanos en todo el Estado.

En función de estas garantías es indispensable la **Creación de un Instituto Nacional de Desarrollo Curricular**, en colaboración con las Comunidades Autónomas y el Instituto Nacional de Evaluación que permita el análisis y control de su adecuación actual y futura.

Madrid, Enero de 2015