

APORTACIONES DE USIE AL PROYECTO DE REAL DECRETO QUE ESTABLECE EL CURRÍCULO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA, DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA Y DEL BACHILLERATO

La reciente tramitación y publicación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (en adelante LOMCE) ha generado grandes expectativas en la comunidad educativa en relación con los currículos, que en desarrollo de la misma, se han de publicar para las distintas enseñanzas.

Una de las cualidades fundamentales que ha de tener el diseño curricular en todos sus niveles es el carácter clarificador. El currículo de las distintas etapas educativas ha de servir, en primer lugar, para orientar la actividad docente de los centros y el profesorado. Además ha de establecer los elementos prescriptivos del mismo, que serán la base de las pruebas finales de las distintas etapas educativas y el fundamento de las decisiones de evaluación, promoción y titulación del alumnado.

Por otra parte, los continuos cambios legislativos en materia educativa y la falta de claridad de la normativa reguladora de los currículos hasta la actualidad, ha provocado un cierto desconcierto en el profesorado, que, refugiado en las prácticas docentes transmitidas de generación en generación y las orientaciones, no siempre adecuadas, de los libros de texto, ha quedado al margen de las grandes líneas de política educativa marcadas por la UE y la OCDE. El Estado Español, que ha asumido las finalidades propuestas por estos organismos internacionales, no ha sabido, sin embargo, trasmitirlas en forma de orientaciones claras y precisas al profesorado, para que pueda trasladarlas a su práctica docente y a las aulas, que es donde verdaderamente se producen los cambios.

En este sentido, desde USIE, consideramos oportuno hacer las siguientes observaciones y sugerencias al proyecto de Real Decreto por el que se establecen los currículos básicos de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

1. Definición de las competencias.

En el citado proyecto de Real Decreto se deroga el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, así

como el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

Es necesario poner de manifiesto que en estos se regulaban, para E. Primaria y E. Secundaria respectivamente, las llamadas competencias básicas. Sin embargo, en el presente proyecto de Real Decreto no se regulan las competencias (que ya no están definidas como básicas), a pesar de que la LOE, tras su modificación por la LOMCE las incluye como elementos del currículo (art. 6), al indicar que el currículo estará integrado entre otros elementos por: *b) Las competencias, o capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos.*

Es necesario, por tanto, identificar qué competencias han de ser adquiridas (dado que se derogan los Anexos I de los RD 1513/2006 y 163172006 en los que se especificaban y explicaban las 8 competencias básicas) por los alumnos en las distintas etapas y describir en qué consiste cada una de ellas de forma clara y precisa, evitando la ambigüedad de los reales decretos en vigor.

2. Establecimiento de los niveles de logro de los objetivos y grados de adquisición de las competencias.

El logro de los objetivos y el grado de adquisición de las competencias se plantean como los elementos del currículo que han de ser tenidos en cuenta para la promoción y la evaluación final de Educación Primaria (LOE, tras la reforma de la LOMCE, art. 20.2 y 21.1).

Por otra parte, el resultado de esta evaluación final se ha de expresar en niveles (Art. 21.3). Es imprescindible, pues, determinar los niveles de logro de los objetivos y grado de adquisición de las competencias para que puedan ser el referente de la promoción a lo largo de la etapa y la evaluación final de la misma.

Lo mismo cabe decir de la Educación Secundaria, a tenor de lo establecido en los Art. 28.7 y 29.1 de la LOE tras la reforma de la LOMCE y los art. 26.9 y 27.7 del presente proyecto de Real Decreto; y también del Bachillerato (Art. 39.1 de la LOE tras la reforma de la LOMCE).

Por todo ello, sería deseable que se estableciera un sistema integrado de niveles de logro y adquisición de los objetivos y las competencias a lo largo de los distintos cursos de las tres etapas educativas, para que haya un punto de referencia claro y objetivo a la hora de tomar decisiones sobre la evaluación y promoción del alumnado. De esta manera se podrá poner fin a la actual situación de falta de concreción y claridad de los referentes de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido puede ser de utilidad la experiencia acumulada en el proyecto de integración de las competencias básicas (COMBAS) del CNIIE.

3. Determinación de la relación de los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje con los objetivos de la etapa y las competencias.

Visto que el logro de los objetivos y grado de adquisición de las competencias son los elementos del currículo que han de ser tenidos en cuenta para la promoción y evaluación de las etapas de Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, se hace necesario establecer la relación que debe existir entre los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje, por una parte, y los objetivos y competencias por otra, de tal manera que se oriente al profesorado y a los centros en la toma de decisiones relativa a la evaluación y promoción del alumnado.

Es decir, cuando el profesorado, a la hora de evaluar, aplique los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje establecidos en el correspondiente real decreto, debe tener clara su relación con los objetivos y las competencias, para poder determinar el logro de los unos y la adquisición de las otras, fundamento de la promoción y titulación.

Esta tarea no debe dejarse totalmente al criterio de las Administraciones educativas ni de los centros, puesto que las divergencias e incoherencias podrían ser un obstáculo para el objetivo principal de la LOMCE, la mejora de la calidad del sistema educativo español.

4. Indicación explícita de los referentes para la evaluación del aprendizaje.

Aun cuando se desprende del conjunto, no se indica explícitamente que el referente legal para la evaluación del alumnado son los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje establecidos en el Real Decreto, sin perjuicio de las competencias de las Administraciones educativas y de los centros para concretarlos.

Por tanto, es conveniente que se indique con claridad que el referente de la evaluación, para la determinación de logro de los objetivos y el grado de adquisición de las competencias, son los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje establecidos en el Real Decreto y en la concreción que realicen las Administraciones educativas.

5. Inclusión y puesta en valor de los aprendizajes comunes a todas las asignaturas en el currículo de cada una de ellas.

La LOE tras la reforma de la LOMCE (Art. 18.6 y 25,8) establece que la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional se trabajarán en todas las asignaturas de Educación Primaria y Educación Secundaria. Y lo mismo ocurre con el interés y hábito de la lectura, la correcta expresión oral en público, el trabajo en equipo y la aplicación de métodos apropiados de investigación en Bachillerato (Art. 35).

Sin embargo, en el proyecto de Real Decreto que estamos analizando, estos aprendizajes, especialmente la lectura, la expresión oral y escrita, el uso de las TIC y los métodos de investigación, no aparecen de forma explícita en muchas de las asignaturas. Y en otras aparecen diluidos entre un acerbo de contenidos conceptuales de mucha menor importancia.

Así pues, es necesario que la configuración curricular de las distintas asignaturas incluya estos aprendizajes entre los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje de las mismas, con una referencia clara a su especial ponderación en el proceso de enseñanza y en la evaluación. La importancia que la comprensión y expresión escrita y el razonamiento lógico-matemático y científico, por ejemplo, adquieren en pruebas

internacionales como las de la OCDE (PISA, PIRLS) no tiene un claro reflejo en el currículo establecido para las distintas asignaturas por este proyecto de Real Decreto.

6. Reducción del número de criterios de evaluación, priorizando los más relevantes.

Siguiendo en la línea argumental del apartado anterior, uno de los principios fundamentales en el desarrollo curricular es la toma de decisiones, que implica seleccionar, enseñar y evaluar aquellos aprendizajes fundamentales, estableciendo un número abarcable de los mismos, tanto para el profesorado, como para el alumnado.

Tomando como ejemplo el área de Lengua Castellana y Literatura de Educación Primaria, observamos que, a partir de los distintos bloques de contenido, se proponen cuarenta criterios de evaluación, que, a su vez, se concretan en número mayor de estándares de aprendizaje.

En aras de la claridad a la que hacíamos referencia al principio de este documento, es necesario reducir el número de criterios de evaluación, poniendo el énfasis en aquellos aprendizajes que, como la lectoescritura y la expresión oral y escrita se consideran especialmente importantes en la LOMCE. Ha de tenerse en cuenta, que tal y como aparecen en el proyecto de Real Decreto y siguiendo con el ejemplo de Lengua Castellana y Literatura de Educación Primaria, se ponen en un nivel de igualdad los siguientes criterios:

Bloque 2. Comunicación escrita.

2. Extraer y contrastar informaciones concretas, identificar el propósito comunicativo y diferenciar el tema general y los temas secundarios en textos expositivos propios del ámbito académico.

6. Manifestar una actitud crítica y reflexiva ante la lectura de cualquier tipo de textos u obras literarias.

Sin negar la importancia del criterio 6, a todas luces es más relevante el 2. En efecto, para poder valorar si el alumno adopta una actitud crítica ante la lectura de textos, este deberá ser capaz previamente de comprender, extraer información relevante e identificar el propósito comunicativo de dichos textos. Y el profesorado deberá dedicar, a lo largo de toda

la etapa, gran parte de su esfuerzo y su tiempo en asegurar el aprendizaje contenido en el 2, no pudiendo dedicar otro tanto al 6, pues el tiempo es limitado.

Si además este criterio 2 se diluye entre otros 39, la mayoría de ellos de menor importancia, las enseñanzas mínimas establecidas por el gobierno no tendrán el carácter de guía de la actuación del profesorado, carácter del que tan necesitado está actualmente el sistema educativo, debido la reiteradamente aludida falta de claridad de los currículos actuales y anteriores.

Por otra parte, abundando en la necesidad de reducir los criterios de evaluación, tomaremos como ejemplo, en este caso, la misma materia (Lengua Castellana y Literatura) en 4º de ESO, que incluye cuarenta y un criterios de evaluación, quedando en torno al centenar de estándares de aprendizaje. Al respecto nos surge las siguientes preguntas: ¿Son todos ellos preceptivos? ¿En la evaluación extraordinaria y en la evaluación final de etapa se han de aplicar todos ellos? ¿En caso negativo, a quién corresponderá seleccionar los que se han de aplicar para evaluar positivamente a alumnado en el centro? ¿Corremos el riesgo de que el profesorado, en su actividad cotidiana, entre tal abundancia de criterios y estándares, no sea capaz de identificar los aprendizajes fundamentales para el alumnado?

7. Modificación de la redacción de alguno de los criterios de evaluación.

Sería prolijo, y de escasa utilidad para nuestro propósito, proponer una redacción alternativa a aquellos criterios que, a nuestro juicio, merecen ser enunciados de una manera más precisa. Estimamos que con una apreciación general y algunos ejemplos será suficiente.

Así pues, es conveniente recordar que los criterios e indicadores de evaluación son la guía que permite observar y valorar si los alumnos han alcanzado determinados aprendizajes. Y que, por tanto, deben hacer referencia a actividades directamente observables, que serán la base del proceso de evaluación y calificación.

Tomando como ejemplo, en este caso, Geografía e Historia de primer ciclo de ESO, se incluyen en esta materia criterios como los siguientes:

Bloque 1. El medio físico.

2. *Tener una visión global del medio físico español y de sus características generales.*

9- *Conocer los principales espacios naturales de nuestro continente.*

Bloque 2. El espacio humano.

1. *Conocer los principales espacios naturales protegidos a nivel peninsular e insular.*

Bloque 3. Historia.

10. *Entender que los acontecimientos y procesos ocurren a lo largo del tiempo y a la vez en el tiempo (diacronía y sincronía).*

30. *Conocer los principales hechos de la expansión de Castilla y Aragón por el mundo.*

“Tener una visión global”, “conocer”, “entender” no pueden ser considerados como criterios de evaluación, sino más bien como objetivos, por cuanto hacen referencia a aquello que queremos conseguir. Pero, para evaluar si se ha conseguido, será necesario situar a alumno en un contexto de aprendizaje en el que realice una actividad que permita valorar si ha alcanzado esos objetivos o competencias.

Así, para saber si el alumno “conoce los principales espacios naturales protegidos a nivel peninsular o insular” tendremos que proponerle una actividad en la que los enumere, los sitúe en un mapa o los describa, entre otras posibilidades. Y por tanto, el criterio de evaluación debe ser “enumerar” o bien “situar en un mapa” o bien “describir algunos de los principales espacios naturales...”. En conclusión, será necesario que el verbo elegido para enunciar el criterio haga referencia a una actividad directamente observable y evaluable.

8. Modificación de la normativa estatal sobre documentos de evaluación.

La Disposición Adicional cuarta, *Expediente académico*, trata sobre los documentos básicos de evaluación, dado que ya existe una norma estatal que establece los elementos básicos de los documentos de evaluación de la educación básica, la *Orden ECI/1845/2007, de 19 de junio (BOE 149. 22/6/2007)* sería conveniente modificar o derogar esta norma para

adaptarla a los nuevos curriculum así como subsanar las deficiencias constatadas en la citada Orden ministerial (informes de traslado elaborados a libre discrecionalidad del centro y por ello a menudo muy heterogéneos y con datos muy elementales, etc.)

9. Funciones de la Alta Inspección y de la inspección de educación.

Se propone incorporar una disposición final, la cuarta, en la cual se establezca que “La Alta Inspección y la inspección educativa en aplicación de sus respectivas funciones y atribuciones velará por el cumplimiento de lo establecido en este Real Decreto.”

Finalmente, queremos manifestar que el propósito de este documento es contribuir desde la Unión Sindical de Inspectores de Educación (USIE), en la medida de nuestras modestas posibilidades, a que el desarrollo normativo de la LOMCE permita alcanzar el objetivo principal de la esta ley, la mejora de la calidad del sistema educativo español. Esperamos, pues, que nuestras aportaciones sean consideradas de utilidad, aportaciones que se resumen en lo siguiente: elaborar un currículo básico que sirva de orientación y guía al profesorado en su labor docente, en el que se identifiquen y se pongan en valor aquellos aprendizajes que son especialmente relevantes, en consonancia con las orientaciones del informe PISA de la OCDE y los objetivos educativos de la UE.

El presidente de USIE

Jesús Abel Marrodán Gironés.

Contacto: D. Lorenzo J. López Jordán, inspector de educación de la Región de Murcia.

Vicepresidente de USIE.

Correo: usie.informa@gmail.com