



## Análisis Decreto del currículo de educación primaria de la Comunidad de Madrid

*La Comunidad de Madrid ha enviado a los miembros del Consejo Escolar regional un borrador de su nuevo decreto de currículo de Educación Primaria. Dado que este documento puede ser el espejo en el que se van a mirar otras comunidades, desde el Área Federal de Educación de IU queremos hacer una primera valoración en torno a los diez aspectos que nos parecen más significativos.*

### Falta de diálogo e improvisación

Lo primero que cabe destacar es que los nuevos desarrollos curriculares de la Comunidad de Madrid se han realizado **de espaldas a la comunidad educativa**, siguiendo el mismo estilo que Wert empleó con la LOMCE. Se trata de implantar la ley **de forma precipitada** para cumplir las prisas del Ministro, antes de que el PP salga del gobierno (este Decreto se aplicará para los cursos primero, tercero y quinto en el curso escolar 2014-2015, y para los cursos segundo, cuarto y sexto en el curso escolar 2015-2016). Y lo hacen **sin rigor pedagógico** alguno y sin **un estudio** previo **sobre la realidad educativa** madrileña y sus necesidades reales.

### Currículo restringido en la educación básica

Tanto la clasificación de las asignaturas como el horario atribuido a cada una de ellas muestran la clara hegemonía de **la lengua y las matemáticas (de 5 a 6 horas)** en todo el decreto, incluyendo en el artículo 5 la necesidad de potenciar las competencias en estas dos áreas. De ahí que en la redistribución de la carga horaria, estas dos asignaturas instrumentales cuenten con una hora semanal más respecto de las que tienen ahora. De esta forma el alumnado de primaria (entre 6 y 12 años) tendrá el curso que viene una hora más de Lengua a la semana (que implica un 25% más al año) y otra de Matemáticas (20%). Al resto de asignaturas se le asignan 1,5 horas, salvo a la educación física que tendrá 2,5. Recordemos que Wert ya habló de "**materias que distraen**" a la hora de justificar más tiempo para las instrumentales.

**Las mayores víctimas** de esta redistribución horaria de las asignaturas actualmente vigentes en

Primaria, son **Educación Física y Educación Artística**. A título de ejemplo, la expresión plástica no se nombra hasta la página 175 de las 188 de que consta el documento. Y pese a que parece integrarse de modo conjunto en el Área de Educación Artística, en la práctica no existe reserva de horario salvo para Música, expresamente mencionada al respecto. En el texto sobre el programa de actividades artísticas no se especifica ninguna actividad individual o colectiva en el caso de artes plásticas, mientras que sí se hace en música, danza, etc. Parece difícil que con esta configuración del currículo de primaria se pueda atender adecuadamente el objetivo de etapa señalado: *J) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.*

Además sólo las dos asignaturas troncales, lengua y matemáticas, son consideradas desde las orientaciones metodológicas como materias de carácter instrumental, que sirven para adquirir otros conocimientos. Las demás no cuentan a esos efectos.

La jerarquía de asignaturas responde a un currículo orientado a **la realización de las pruebas externas** de la OCDE y la Unión Europea (PISA, PIRLS, TIMS), de modo que el alumnado alcance determinadas competencias instrumentales básicas y generales para **ser "competentes" en el futuro mercado laboral**; en lugar de orientarse a una formación integral en la educación obligatoria para promover el desarrollo personal y social de todo el alumnado.

Con esas competencias básicas no se fomenta una inteligencia creadora para poner en marcha



proyectos colectivos de futuro, sino una **mentalidad domesticada** para adaptarse al mercado laboral existente. Consecuentemente se reducen las materias y las horas dedicadas a las artes y a desarrollar el pensamiento crítico.

Al final las competencias que se miden en las evaluaciones de 3º y 6º, quedan reducidas a dos, que son a) la “competencia lingüística”, y b) la “competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología”. Que no son otras sino las que se **miden y valoran en el informe PISA**.

### **Sobre Ciencias Sociales y Ciencias Naturales**

La única área en la que se establecía un aprendizaje global, el Conocimiento del Medio, se parcela en asignaturas separadas: Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.

En el preámbulo abogan por un carácter propedéutico de las Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, es decir, de preparación para ulteriores aprendizajes; ello implica que la finalidad de estas **asignaturas troncales no parece ser formar, sino “entrenar para el futuro”**.

Se conciben las CCSS como un aprendizaje de “hechos y personajes clave de la historia y de la cultura de España”, que propicia **un estudio memorístico de la historia de “personajes importantes”**. Semejante enfoque contribuye a desarrollar el chovinismo patriótico y el individualismo personalista, como si la historia no la hicieran los pueblos. De hecho lo que se argumenta por parte de la Administración Educativa es que así el área de Ciencias Sociales se centrará “fundamentalmente” en contenidos de Geografía e Historia de España impartidos cronológicamente, **“evitando los localismos”**. Se desecha la posibilidad de usar parte del currículo para fomentar conocimientos sobre el entorno cercano. Subyace la idea de que el conocimiento no es una construcción social y adaptada al contexto cercano y local.

Las CCSS y las CCNN deben ofrecer una formación universal sobre los seres humanos, desde una dimensión humanística y biocéntrica

dentro del desarrollo de la humanidad, con un conocimiento crítico del pasado, incluyendo no solo una visión occidental etnocéntrica, sino también incorporar otras perspectivas: orientales, africanas... No se trata de promover solo aprendizajes centrados en la persona, sino en el desarrollo integral de la humanidad, a través de la formación de personas para un desarrollo sostenible mundial, como plantea la UNESCO. Significa poder dar respuestas al cambio climático, a la mejora de la democracia, a una educación para la solidaridad, etc.

### **La clave del currículo son los “estándares de aprendizaje evaluables”**

Se hace hincapié en que estos “estándares de aprendizaje evaluables” sirven a la programación de cada curso y a su evaluación final. De esta forma **pierde el profesorado su autonomía, pues los estándares establecen lo que se va a enseñar y evaluar**, al verse obligado a centrar su trabajo en lo que realmente se evalúa y da lugar a colocar a cada centro en el ranking correspondiente. De hecho en el Anexo II, y solo para las troncales, aparece una distribución de los contenidos y estándares de aprendizaje evaluables para cada curso “con el objeto de graduar con precisión los aprendizajes, así como las recomendaciones metodológicas oportunas”.

La **pérdida de los ciclos en primaria** se concreta en una evaluación final en cada curso sobre los estándares de aprendizaje indicados.

Se opta así por un **currículo fragmentario, abstracto y memorístico**.

Por ejemplo, en **lengua** encontramos **303 estándares** de aprendizaje y en **matemáticas 341**, a lo largo de la etapa primaria. La distribución de estos estándares de aprendizaje por curso forman los ítems sobre los que se debe evaluar a cada alumno al terminar cada curso. El Anexo II tiene una fácil traducción a los exámenes que las editoriales suelen introducir en el libro del profesorado.



En **cultura inglesa** el número de estándares de aprendizaje evaluables es menor, **116**, pero incluyen un apartado en cada curso, que se denomina “contenidos sintácticos discursivos” (sin numerar), que es una mera enumeración exhaustiva de lo que debe aprender el alumnado.

**Sin embargo, se indica contradictoriamente que la evaluación es continua y global**, pero son los estándares de aprendizaje los que sirven para comprobar la adquisición de las competencias y objetivos de la etapa. Una gran contradicción porque si lo que interesa es cómo progresa el alumno y la alumna y respetar el ritmo de cada uno, no se puede pedir un aprendizaje memorístico al final de cada curso. Con esta finalidad el decreto llega incluso a tener la osadía de sostener que así se garantiza **que el alumnado tenga una evaluación “objetiva”**.

La definición de estándares viene del mundo anglosajón, muy utilizado en América Latina y **son el elemento clave en la definición de un currículo memorístico y estandarizado** que es el único que se puede definir a través de las pruebas de papel y lápiz. En el RD 126/2014 se añade con suma claridad que **“deben ser observables, medibles y evaluables”** y que **“faciliten el diseño de pruebas estandarizadas y comparables”**.

Con los estándares convertimos los contenidos en algo medible, que nos sirva para **conseguir un alumnado homogéneo** adiestrado en un **pensamiento único**, “práctico” y **poco reflexivo**. Conocimientos que corresponden a tareas discretas y simples. Formación en conocimientos cada vez más memorísticos y más instrumentales que son los que se pueden medir con las evaluaciones externas. La producción del saber **se restringe a modos de enseñanza que no pueden, ni pretenden, transformar y mejorar la sociedad, sino solo asimilar el modelo existente**, fortaleciendo así los intereses del mercado y el pensamiento único. En la medida en que se incrementa el conocimiento memorístico y pragmático tenemos una menor comprensión global de la realidad y utilizamos un bajo contenido reflexivo, lo que nos aboca a una

“**sociedad de la ignorancia**”. Es la formación que demandan “los mercados”, o más bien las élites del poder económico. Este conocimiento no es el que nos da capacidad para pensar, tomar postura crítica ante la vida y la sociedad y ser libres intelectualmente.

### **La autonomía de los centros es totalmente falsa**

Este decreto de currículo significará para el profesorado cercenar su autonomía y amputar su capacidad de innovación y de decisión sobre lo que deben aprender sus alumnos y alumnas, e incluso sobre cómo deben hacerlo. Los convierte en **preparadores de cada examen externo**.

**Todo el mundo debe aprender las mismas “verdades consagradas” establecidas por el poder central.**

La reducción de las asignaturas básicas a las troncales y la renuncia a un currículo lo más completo posible hasta los 16 años para todos los estudiantes, con el establecimiento de la **Formación Profesional Básica como forma de desviar y segregar a una parte**, significa una educación de baja calidad con un currículo pobre, ligado a las demandas de un mercado laboral precario y temporal de baja cualificación.

Bajo este planteamiento está el presupuesto de que una educación completa y de calidad es ineficaz y cara. Basta con unas **competencias básicas en materias instrumentales junto a una actitud “adecuada” y sumisa** para preparar estudiantes con la formación necesaria para una aplicación mecánica. No sirve el conocimiento emancipador y crítico que permite comprender el mundo, cuestionarlo y transformarlo.

### **Regreso al pasado: disciplina y sacrificio**

En el discurso y el lenguaje empleado, sobre todo en la introducción, aparecen demasiadas veces frases y expresiones que nos recuerdan al pasado y dejan traslucir una **ideología de épocas predemocráticas insistiendo en la disciplina, el esfuerzo, el espíritu de sacrificio y superación**



En música, por ejemplo, se pretende ante todo fomentar la organización de coros escolares porque “La participación en un coro exige del alumno disciplina y esfuerzo en aras de un bien común, y contribuye, por tanto, al fomento del sentido de la responsabilidad y al cultivo del sentimiento de colaboración de los alumnos”.

### **Renuncia a las asignaturas de libre configuración y oferta desigual de la segunda lengua extranjera**

En las **asignaturas específicas y de libre configuración** el nuevo currículo de la Comunidad de Madrid permite una oferta desigual de la segunda lengua extranjera y renuncia a las asignaturas de libre configuración.

El Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria, en su art. 8, plantea que, según la programación de cada Comunidad, el alumnado podrá escoger entre Educación Artística, Segunda Lengua Extranjera y, si no las ha cursado, Religión y Valores Sociales y Cívicos.

La Comunidad de Madrid dificulta la posibilidad de elegir la **Segunda Lengua extranjera** para los centros que no tengan recursos. Lo que puede convertir esta oferta en **inexistente y desigual**.

**Tampoco ofertan Valores sociales y Cívicos para el alumnado que haya elegido religión** porque no valoran estos contenidos como fundamentales en su formación.

Solo incluyen como asignatura específica la Educación Artística que, como se indica en el horario de primaria, se refiere concretamente a Música.

Para las **asignaturas de libre configuración, no se abre la posibilidad de que los centros determinen una oferta propia**. La Comunidad puede cerrar la libre configuración porque en el RD 126/2014 se dice: “en su caso los centros podrán ofrecer...”. De hecho **la cierran en el horario**, ya que el decreto autonómico no deja tiempo para la libre configuración, ni por parte de

los centros ni de la Consejería. No quedan horas ni para la libre configuración que se propone, a saber: proyectos de teatro, ajedrez o tecnología; o, en su caso, abre la puerta para dedicar esas horas a clases de refuerzo de las materias troncales o del bloque de asignaturas específicas no cursadas.

### **Imponen implícitamente la Religión**

En el artículo 6. apartado 6. se afirma que, “**la enseñanza de la religión se impartirá en todos los cursos de la etapa...**”.

El decreto debería decir se ofertará, porque se trata de una opción. Si ninguna de las familias del alumnado de un centro quiere que la cursen sus hijos o hijas, no se imparte. Desde luego y tristemente se plantea en igualdad de condiciones con las otras áreas, pues **tiene las mismas horas que Ciencias Sociales y Ciencias Naturales**.

### **Transversales que desaparecen en la práctica**

Hacen un **planteamiento muy genérico** refiriéndose tan solo, en uno de los puntos, a la educación en valores que sustentan la democracia y los derechos humanos. Estableciendo que para su consecución “los centros educativos promoverán acciones para la mejora de la convivencia, la tolerancia, la prudencia, el autocontrol, el diálogo, la empatía y la resolución de conflictos”.

Aunque haya que desarrollar la convivencia no nos parece que esta sea la forma de educar para la democracia y los derechos humanos. **No se atreven a mencionar expresamente los temas más relevantes en nuestra sociedad** como la igualdad de hombres y mujeres, la protección del medio ambiente, o el análisis de las causas del hambre y las guerras en el mundo, ni lo que supondría un mundo con justicia social y equidad. La mayoría del apartado se dirige a la lectura y a la lengua otra vez.

### **Evaluación estandarizada**

El diseño de la evaluación al terminar tercer curso corresponde a la Consejería por el Real Decreto





126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

Sin embargo, en las evaluaciones con fines diagnósticos para la mejora educativa que se plantean en el artículo 13, habría que cuestionar que se hagan de forma externa. **Las evaluaciones diagnósticas deben realizarse por el profesorado y por los centros**, adaptándolas a sus proyectos y a las características de su alumnado.

En realidad todas las evaluaciones las debe realizar el profesorado. No estamos de acuerdo con **evaluaciones externas** al servicio de la **estandarización del currículo** que sólo sirven para la **clasificación del alumnado** y suponen la **pérdida de autonomía del profesorado**. En realidad van dirigidas a preparar en las materias que evalúan las evaluaciones internacionales como PISA.

Un currículo adaptado al contexto escolar no puede basarse en evaluaciones estandarizadas sino en las evaluaciones que desarrolla el profesorado y que valoran el proceso de aprendizaje en toda su complejidad y evolución.

Para ello necesitan un currículo flexible que no los haga depender de libros de texto y permitan una

enseñanza adaptada al contexto y al ritmo del alumnado.

### **Repetición**

**Solo se podrá repetir una vez en toda la etapa.**

**No hay previsión de acción ante evaluaciones negativas.** Menciona que se dedicarán recursos, pero con los presupuestos y la financiación prevista no parece que vayan a ser los adecuados.

En primaria **la repetición no debería existir**, es una medida estéril y costosa según los propios estudios de la OCDE, solo abre el camino para el fracaso y el abandono escolar. En España es escandaloso el número de repetidores en relación a otros países de la Unión Europea –el 40% ha repetido al menos una vez antes de cumplir los 15 años–, teniendo en cuenta que en muchos de ellos no existe en la educación obligatoria.

El **apoyo a la diversidad** del alumnado en primaria debe ser un objetivo fundamental para evitar el abandono y el fracaso escolar. Debe suponer la suficiente dotación de recursos materiales y personales para que no se produzca ningún retraso significativo en el alumnado y cuente con todo los apoyos necesarios.

*Por todo ello el Área Federal de Educación de IU denuncia no sólo la **falta de diálogo, la improvisación y la ausencia de rigor pedagógico y de análisis de la realidad educativa** por parte de la Administración Educativa, a la hora de llevar a cabo el desarrollo del currículo de su competencia, sino el intolerable **recorte de la autonomía pedagógica de los centros y el profesorado**, amputando gravemente su capacidad de innovación y de decisión sobre lo que debe aprender su alumnado, e incluso sobre cómo deben hacerlo, **convirtiendo a los docentes en meros preparadores de exámenes externos**. La instrumentalización y orientación memorística del currículo, junto a la estandarización de los aprendizajes contribuyen a establecer un **currículo fragmentario, abstracto y profundamente ideológico**, donde todo el alumnado debe aprender las mismas “**verdades consagradas**” establecidas por el poder central. Un **currículo empobrecido, ligado exclusivamente a las demandas inmediatas del mercado laboral**, con un bajo contenido reflexivo, lo que aboca a una “**sociedad de la ignorancia**”.*

*Está claro que con la actual **contrarreforma educativa y los brutales recortes educativos** que ha propiciado el PP no se apuesta por una educación de calidad para todos y todas, sino que se tiende a profundizar el proceso de **privatización, segregación y desmantelamiento de la educación pública** que venimos sufriendo. Izquierda Unida hace un llamamiento a la comunidad educativa para **rebelarse** y generar prácticas de **insumisión y desobediencia civil** contra las políticas educativas del PP.*