

Los estándares de aprendizaje en la concreción curricular: Una patata caliente.



Francisco Muñoz Morales
Secretaría de Acción Sindical
Sindicato de Enseñanza
de CCOO Asturias

@fmunoz@fe.ccoo.es

AL RECHAZO GENERAL QUE INSPIRA LA LOMCE debido a la enorme carga ideológica que lleva a cuestas se suma las enormes dificultades técnicas que están teniendo los centros en su implantación, sobre todo en lo que a tareas burocráticas se refiere. Claro ejemplo de ello son los no pocos quebraderos de cabeza que las direcciones, tutores y equipos docentes de los centros de primaria están teniendo que soportar durante el presente curso a la hora de llevar a cabo la concreción del currículo y la elaboración de las programaciones didácticas.

En la concreción curricular han de realizar, entre otras tareas: la adecuación de contenidos al contexto socioeconómico del centro, la distribución de horas de las áreas por cursos, la contribución de cada área a la consecución de las competencias clave, decidir sobre métodos pedagógicos y didácticos, elegir los materiales curriculares que se van a utilizar incluidos los libros de texto, las directrices generales para la evaluación del alumna-



do, las decisiones referidas a la atención a la diversidad, el desarrollo del plan de lectura, escritura e investigación (PLEI), etc.

Y, a partir de todo ello, los maestros y las maestras han de elaborar las programaciones didácticas de cada área y curso, en las que se debe contemplar: la organización y secuenciación del currículo en unidades didácticas, los instrumentos y procedimientos de evaluación así como los criterios de calificación, las medidas de refuerzo y atención al alumnado, la contribución de la programación al PLEI, el desarrollo de las actividades complementarias, los recursos didácticos que se van a emplear, etc.

Posteriormente, cada maestro o maestra, también tiene que confeccionar las programaciones de aula, es decir, la adaptación de las programaciones didácticas a las características concretas de un grupo de alumnos y alumnas, en las que se debe extremar el cuidado en las medidas de atención a la diversidad y, en especial, las referidas a los alumnos y alumnas de necesidades educativas especiales.

No es difícil comprender que dichas tareas son enormemente laboriosas y absorben mucho tiempo, generalmente más del que se dispone durante las horas de libre disposición, por lo que no es de extrañar que se em-

plee parte del tiempo libre personal en realizarlas, incluyendo los recreos. Tampoco la Administración regional ha colaborado con unas instrucciones claras al respecto. Todo ello ha hecho y hace que el ambiente en los centros durante lo que va de curso pueda describirse de frenético.

En esta vorágine sin sentido se deja caer el señor Wert con la **Orden EDC/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 y el bachillerato**, en la que irrumpen nuevamente y con fuerza los estándares de aprendizaje evaluables convirtiéndose en los auténticos protagonistas del currículo al hacer pivotar sobre ellos los objetivos, contenidos, competencias y criterios de evaluación. Esta norma establece que *dichos estándares se constituirán en los elementos de mayor concreción curricular teniendo que ser observables y medibles*.

Pero si reflexionamos un poco podemos llegar a la conclusión que esta

afirmación descansa sobre un profundo error conceptual debido a que el término estandarizar es, en cierta medida, antagónico al de concretar en tanto en cuanto el primero homogeneiza el nivel de exigencia a todo el alumnado mientras que el segundo permite la adaptación a lo específico e individual dentro del aula, es decir, la atención a la diversidad. Por lo tanto, insistir en la aplicación de los estándares observables y medibles como punto final de la concreción curricular va en contra de toda lógica y sentido común. No es de extrañar, por lo tanto, que los estándares se estén convirtiendo en una patata caliente en los centros educativos al ser elementos discordantes de difícil ubicación y romper la lógica cadena de concreción que, sin ellos, permitiría partir de los Reales Decretos de currículo básico y llegar a la realidad del aula, como se venía haciendo hasta ahora.

Sin embargo, es evidente que la incoherencia de este proceso tiene una clara finalidad que no es otra que la exclusión temprana de los alumnos y alumnas con más dificultades de aprendizaje, y todo ello institucionalmente fijado a través de las reválidas en las que personal ajeno al centro y al alumnado velarán por la pureza de un sistema que sustituye la adaptación personalizada por la estandarización pura y dura.

El tiempo dirá si los estándares de aprendizaje tienen cabida en un sistema educativo que consiguió superar con éxito la Ley General de Educación de 1970 y que tuvimos que sufrir los cincuentones de este país, una ley con unos principios pedagógicos pobres y excesivamente memorísticos en la que la atención individualizada brillaba por su ausencia. Personalmente pienso que no será así. Pero por si acaso, sigamos dando batalla a la LOMCE y a todo su séquito normativo y acudamos a cuantos actos de protesta y rebeldía se necesiten y seamos capaces de convocar. 

Negociación de plantillas o "rodillo"

LAS DOS MESAS SECTORIALES CELEBRADAS en el proceso de negociación de las plantillas docentes para el curso 2015/16 han puesto de manifiesto que la voluntad negociadora de los responsables educativos era nula. El resultado final fue idéntico al de partida, sin que se aceptaran ninguna de las propuestas y consideraciones presentadas por la parte social.

La Administración, usando la "técnica del rodillo", ha impuesto una plantilla, con 8.720 puestos de trabajo, que no responde a las auténticas necesidades que tienen los centros educativos públicos. Aunque el balance neto global sea un saldo positivo de 54 plazas, el resultado queda muy lejos de compensar la sangría de los 633 puestos fijos suprimidos en los últimos cuatro años.

El altísimo porcentaje de temporalidad que soporta nuestro sistema educativo, en torno al 27%, no encuentra su contrapunto en una plantilla orgánica que continúa amortizando numerosas jubilaciones, deja a varios centros sin la cobertura de todas sus especialidades y en vez de evitar itinerancias, las mantiene y multiplica.

El resultado de 54 puestos positivos tiene una explicación sencilla: 46 plazas proceden de las creadas en Orientación, fruto del nuevo Decreto aprobado y 22 se crean como consecuencia de las nuevas necesidades en la Formación Profesional, derivadas del aumento de matrícula y de la implantación de ciclos formativos. Sin esas dos situaciones, seguiríamos hablando nuevamente de la pérdida de numerosos puestos fijos.

Al margen de estos aspectos, los criterios seguidos para la configuración de la plantilla siguen siendo mecanismos de ajuste similares a los de años anteriores que dan lugar a la supresión de centenares de puestos fijos:

- Continúa el proceso de supresión de puestos generalistas en Primaria, dejando la atribución docente a maestros especialistas (Inglés y otras especialidades).
- No se tiene en cuenta la singularidad de la Escuela Rural y se aprovecha la escasez de matrícula para recortar plazas docentes.
- Se amortizan todas las jubilaciones de maestros/as de la ESO: diez plazas este curso y 32 el pasado, sin reemplazarlas por otras equivalentes del cuerpo de secundaria.
- Sigue el proceso de transformación de plazas en bilingües. Se añaden 27 plazas más a las 29 plazas bilingües de secundaria creadas el curso pasado, sin que exista un Decreto que regule la situación.
- En especialidades como Música, Audición y Lenguaje o Pedagogía Terapéutica se abusa de las itinerancias, obligando al profesorado a itinerar en 3 centros, aumentando así el riesgo del personal docente, al tiempo que se pierden multitud de horas de descuento.
- Se incumplen frecuentemente los Acuerdos de Plantillas, tanto de Infantil y Primaria como de Secundaria.

Los emplazamientos que hemos hecho desde CCOO de cara a atender el conjunto de consideraciones y alegaciones presentadas fueron en vano. Estamos muy lejos de la configuración de una plantilla favorecedora en la estabilidad del profesorado y acorde con las necesidades de los centros educativos públicos. Al final, la Administración, como norma habitual, vuelve a tener enfrente el rechazo unánime de la parte social y pesa sobre su conciencia el cargo de seguir aplicando el rodillo como instrumento de planificación. 