MINISTERIO
DE EDUCACIÓN
Y FORMACIÓN PROFESIONAL

SECRETARÍA DE ESTADO
DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN GENERAL
DE EVALUACIÓN
Y COOPERACIÓN TERRITORIAL

SUBDIRECCIÓN GENERAL
DE ORDENACIÓN ACADÉMICA

PROPUESTA DE ESTRUCTURA CURRICULAR PARA LA ELABORACIÓN DE LAS ENSEÑANZAS MÍNIMAS

I. INTRODUCCIÓN 2
II. COMPONENTES DE LA ESTRUCTURA CURRICULAR 3
1. Perfiles de etapa y de salida 3
2. Áreas, materias y ámbitos 5
2.1. Anexo común a todas las materias 5
2.2. Componentes del currículo de cada área o materia 6
Competencias específicas 6
Saberes básicos/Contenidos 6
Criterios de evaluación 6
Otros elementos curriculares 6
III. COMPONENTES CURRICULARES DE LAS ENSEÑANZAS MÍNIMAS Y PROCESO DE CONCRECIÓN DE LAS INTENCIONES EDUCATIVAS EN EL DESARROLLO DE LA LOMLOE 7

I. INTRODUCCIÓN

Los profundos cambios sociales, económicos y culturales provocados, fundamentalmente, por la globalización y la digitalización, y su incidencia en la mejora de las condiciones sociales requiere, entre otras cosas, variaciones importantes en nuestros modos de vida y en la capacidad educativa de nuestras instituciones y muy especialmente de la escuela. Estamos convencidos de que, sin una profunda revisión del currículo escolar, sin una amplia mejora de la capacidad profesional docente de los centros educativos y sin una reforma que actualice adecuadamente nuestro sistema educativo, no lograremos que los cambios contribuyan al desarrollo humano y que lo hagan de una manera sostenible para favorecer la respuesta ante los retos del siglo XXI presentes y futuros.

El currículo, en consonancia con la visión aportada por IBE (*International Bureau of Education*) de la UNESCO, es la primera herramienta operativa para garantizar la relevancia del desarrollo sostenido de los sistemas de educación y aprendizaje. Aceptar lo anterior implica asumir que los modelos de diseño y desarrollo del currículo deben pasar a jugar un papel central en el diálogo social y educativo. Pero también obliga a entender el currículo desde una nueva visión del proceso de aprendizaje como la que propone la OCDE, que reconceptualiza el aprendizaje como un proceso cíclico, en lugar de como un proceso lineal, como venía siendo considerado hasta el momento.

La finalidad de este documento es presentar una propuesta de estructura y componentes curriculares que sirva como referente para la elaboración, formulación y presentación de las Enseñanzas Mínimas de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y los Ciclos Formativos de Grado Básico que, de acuerdo con lo establecido en la LOMLOE (artículo 3.3.), conforman la educación básica.

Los Reales Decretos de Enseñanzas Mínimas se conciben como el eslabón entre los principios y fines del sistema educativo español establecidos en la LOMLOE (artículos 1 y 2, respectivamente) y los currículos de las enseñanzas, cuya promulgación es competencia de las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas. Se trata de un eslabón singular en el proceso de concreción de las intenciones educativas que no aparece en otros sistemas educativos en los que este proceso se reduce básicamente a tres momentos o niveles: los principios y fines que establecen las leyes, los currículos que concretan estos principios y fines, y las actividades de aprendizaje que el alumnado y el profesorado desarrollan conjuntamente en los centros educativos y en las aulas atendiendo a los currículos promulgados.

La singularidad de las enseñanzas mínimas en el proceso de concreción curricular tiene algunas implicaciones que conviene tener en cuenta en la toma de decisiones sobre su estructura y componentes. Para que puedan cumplir adecuadamente la función de enlace entre la Ley orgánica y los currículos que promulguen las comunidades autónomas, las enseñanzas mínimas deben respetar, reflejar y concretar adecuadamente las opciones y decisiones que la propia Ley establece en el ámbito del currículo. A este respecto, conviene destacar que la LOMLOE no se limita a formular las intenciones educativas generales del sistema educativo en forma de principios y fines, sino que identifica algunos componentes de los currículos y regula aspectos importantes relativos a su concreción.

Pero la LOMLOE no solo regula algunos de los componentes de los currículos que hay que reflejar y concretar necesariamente en las enseñanzas mínimas, sino que introduce también precisiones sobre los currículos que han de promulgar las Comunidades Autónomas y su concreción en los centros educativos. Entre ellas, destacan dos por sus implicaciones para la propuesta objeto de este documento: la exigencia de que las enseñanzas mínimas «requerirán el 50 por ciento de los

horarios escolares para las Comunidades Autónomas que tengan lengua cooficial y el 60 por ciento para aquellas que no la tengan» (artículo 6.4.); y el reconocimiento de que los «centros dispondrán de autonomía pedagógica, de organización y de gestión [...]» (artículo 120.1.), lo cual incluye que puedan «adoptar experimentaciones, innovaciones pedagógicas, programas educativos, planes de trabajo, formas de organización, normas de convivencia o ampliación del calendario escolar o del horario lectivo de ámbitos, áreas o materias, en los términos que establezcan las Administraciones educativas […]» (artículo 120.4.).

En resumen, las enseñanzas mínimas aparecen en la LOMLOE como el eslabón que asegura la continuidad y la coherencia en el proceso de concreción de las intenciones educativas, un proceso que debe conducir desde los principios y fines del sistema educativo hasta las actividades de aprendizaje en los centros educativos y en las aulas, sin que se produzcan rupturas, discontinuidades e incoherencias. Para que puedan cumplir adecuadamente esta función, las enseñanzas mínimas deben cumplir dos tipos de exigencias: reflejar e incorporar los componentes y los aspectos de organización curricular regulados en la LOMLOE; permitir y facilitar que las Administraciones educativas elaboren los currículos en los términos establecidos en la Ley, y que los centros educativos ejerzan la autonomía curricular en los términos establecidos por las Administraciones educativas competentes.

II. COMPONENTES DE LA ESTRUCTURA CURRICULAR

De acuerdo con las consideraciones precedentes, la propuesta de estructura y componentes curriculares de las enseñanzas mínimas en lo que concierne a la educación básica es la que se describe en el apartado siguiente. En el apartado III se presenta una visión de conjunto de estos componentes y su articulación en el proceso de concreción de las intenciones educativas.

Se detallan a continuación las características generales del modelo curricular definido en la LOMLOE y de los elementos que configuran el modelo:

a) La estructura sigue siendo abierta y flexible, dos condiciones que son imprescindibles para lograr que el currículo prescrito se puede adaptar a las características y condiciones de los centros educativos.

b) La estructura refuerza la integración de los elementos centrales (competencias y áreas curriculares) haciendo que los contenidos aportados por las áreas se conviertan en la referencia necesaria para cada una de las dimensiones que son consustanciales a cada una de las competencias: conocimientos, destrezas y actitudes.

c) La estructura reduce la complejidad de los diseños anteriores poniendo de manifiesto la relación entre competencias y contenidos.

d) La estructura corrige algunas de las debilidades de los diseños curriculares anteriores y facilita una nueva síntesis de los elementos mucho más manejable.

e) La estructura representa una nueva síntesis entre las competencias y los contenidos más inclusiva y mejor integrada que la estructura anterior.

1. Perfiles de etapa y de salida

En este modelo curricular, se elaborarán dos perfiles competenciales: un perfil competencial al término de la Educación Primaria y otro Perfil de salida al término de la educación básica.

El ***Perfil de salida del alumnado al término de la educación básica*** se constituye como la herramienta que concreta los principios y fines del sistema educativo español referidos a la

educación básica. Este elemento curricular identifica las competencias clave que todo el alumnado, sin excepción, debe haber adquirido y desarrollado al término de la educación básica. Es la piedra angular del edificio curricular, la matriz que cohesiona y hacia donde convergen las distintas etapas y modalidades que constituyen la formación básica del sistema educativo español. Se concibe, por tanto, como el elemento que debe iluminar y fundamentar el resto de decisiones curriculares, las estrategias y orientaciones metodológicas en la práctica lectiva y el elemento de referencia de cara a la evaluación interna y externa de los aprendizajes del alumnado.

Este Perfil va asociado a la obtención del Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (GESO), pero no puede vincularse exclusivamente al 4º curso ESO, porque identifica las competencias que debe alcanzar todo el alumnado que complete con éxito la etapa de educación obligatoria, en sus diversas vías y modelos (FPB, Diversificación curricular) [1].

Con el fin de avanzar en el proceso hacia la deseable homologación europea e internacional de las enseñanzas impartidas en el sistema educativo español, el eje inspirador fundamental en la elaboración del *Perfil de salida del alumnado al término de la educación básica* ha sido la *Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente*[2], enriquecido con reflexiones contextualizadoras sobre los principales retos y desafíos globales a los que va a verse confrontado nuestro alumnado[3] y sobre los *Objetivos de Desarrollo Sostenible* de la *Agenda 2030*, en particular el ODS4[4], cuyo abordaje demanda el despliegue de las competencias clave para acercarse a situaciones, cuestiones y problemas de la vida cotidiana, lo que, a su vez, proporcionará el necesario punto de apoyo para el diseño de situaciones de aprendizaje significativas y relevantes.

Para cada una de las ocho competencias (con dos pequeñas modificaciones metodológicas: la *Competencia en lectoescritura* pasa a llamarse *Competencia en comunicación, y la Competencia multilingüe* pasa a llamarse *Competencia plurilingüe*) se han descrito una serie de descriptores competenciales que concretan y contextualizan la adquisición de las competencias clave en un contexto escolar y en el proceso de desarrollo personal, social y formativo del alumnado, que debe extenderse mucho más allá del final de la educación básica. Estos descriptores ayudarán a conectar las competencias clave con las competencias específicas, jugando por tanto un papel fundamental para el diseño de los aprendizajes esenciales.

Por su parte, el ***Perfil de 6º de Educación Primaria*** se concibe como la concreción del grado de adquisición del *Perfil de salida* que se espera haber conseguido al completar la etapa de Educación Primaria (EP). Esta concreción se considera imprescindible para orientar la labor del profesorado y, sobre todo, como elemento clave para resaltar la concepción de la educación obligatoria como un contínuum a través del cual se va progresando.

---

[1] Sin perjuicio de las adaptaciones curriculares significativas de los alumnos ACNEE, que no pueden «impedirles la promoción o titulación» (LOMCE 28.10)

[2] Accesible en https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX%3A32018H0604(01)

[3] Marope, M. (2017). *Reconceptualizing and Repositioning Currículum in the 21st Century. A Global Paradigm Shift*. Ginebra: International Bureau of Education-UNESCO. Accesible en http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/reconceptualizing_and_repositioning.pdf

[4] Naciones Unidas (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible,* Resolución aprobada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015. Accesible en https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=S

2. Áreas, materias y ámbitos

La Educación Primaria se organiza en torno a las *áreas* establecidas en la LOE modificada por la LOMLOE (artículo 18).

La Educación Secundaria obligatoria se organiza en torno a las *materias* definidas en la LOE modificada por la LOMLOE (artículos 24 y 25), dejando a las Administraciones Educativas la competencia para establecer un marco para que los centros, a su vez, puedan organizar dichas materias en *ámbitos*. En todo caso, el RD básico de currículo debe aclarar qué se entiende por ámbito y quién es competente en cada caso para decidir tal organización:

1. **Ámbitos de los programas de diversificación curricular**: El RD de enseñanzas mínimas establecerá las líneas básicas de la organización en *ámbitos* del programa:
   - Se establecerán dos ámbitos con carácter obligatorio: uno de carácter lingüístico y social —que incluirá, al menos, los aspectos curriculares básicos de Geografía e Historia, Lengua Castellana y Literatura y, si la hubiere, Lengua Cooficial y Literatura y, preferentemente, Lengua Extranjera— y otro científico-tecnológico —que incluirá, al menos, los correspondientes a las materias de Matemáticas, Biología y Geología, Física y Química y las materias de contenido tecnológico—.
   - Se abrirá la posibilidad de que se añada un ámbito de carácter práctico.
   - Se adoptará la promoción automática entre el 1º y el 2º curso del programa.
   - Con el fin de favorecer la inclusión del alumnado de este programa en el centro educativo, parece conveniente determinar, en su caso, el número de materias que como mínimo se deben cursar en el grupo ordinario.
   - El referente de evaluación de este alumnado será el Perfil de salida al finalizar la educación básica, que se reflejará en los criterios de evaluación competenciales específicos del programa.
2. **Ámbitos de las enseñanzas de adultos**: Aunque esta regulación será objeto de una norma diferente, sería conveniente que se establecieran unos ámbitos básicos similares a los del Programas de Diversificación Curricular.
3. **Agrupación de materias en ámbitos:** Corresponde a las Administraciones Educativas la competencia para determinar las *condiciones específicas* (LOMLOE, 26.1) en la que los centros podrán *establecer organizaciones didácticas que impliquen impartir conjuntamente diferentes materias de un mismo ámbito, de acuerdo con su programa educativo* (LOMLOE, 24.7).

En la norma básica no se definirá la composición de dichos ámbitos, pero sí se debe prever cómo deben evaluarse.

2.1. Anexo común a todas las materias

El Real Decreto de Enseñanzas Mínimas incluirá un primer anexo común para toda la etapa donde se explique de manera detallada y bien argumentada:

- La génesis y fundamento del *Perfil de salida*, entendido como el bagaje educativo básico para garantizar que todas las personas puedan ejercer una ciudadanía responsable y hacer frente a los retos del siglo XXI.
- En el anexo se explicará que, en este modelo, las competencias clave se materializan en todas y cada una de las áreas (EP) o materias (ESO), teniendo en cuenta que los aprendizajes se han diseñado de tal modo que todas las áreas y materias contribuyen, en mayor o menor medida, a la adquisición de todas las competencias.

– Relacionado con lo anterior, se incluirá también la explicación de que lo recogido en el Real Decreto se refiere a los aprendizajes esenciales que se espera que se adquieran en cada área o materia para alcanzar el Perfil de salida (PS) previsto al término de la educación obligatoria.

2.2. Componentes del currículo de cada área o materia

Competencias específicas

Se entiende este como el segundo nivel de concreción de las competencias. Se formularán de manera que plasme la concreción de los descriptores de las competencias clave que se han recogido en el Perfil de salida para cada área (EP)/materia(ESO) de la etapa de la que se trate.

Para cada competencia específica se proporcionará:

- Una descripción de la misma y su vinculación con otras competencias y con el perfil del alumnado.
- Orientaciones sobre situaciones de aprendizaje que favorecen su adquisición.

Saberes básicos/Contenidos

Se formulan integrando los diferentes tipos de saberes –conocimientos, destrezas y actitudes– evitando la forma de listado de hechos o conceptos.

En el currículo básico, se presenta en bloques básicos de contenido. En los currículos concretos de cada materia, se desarrollarán dichos bloques en función de las demandas de los criterios de evaluación.

Criterios de evaluación

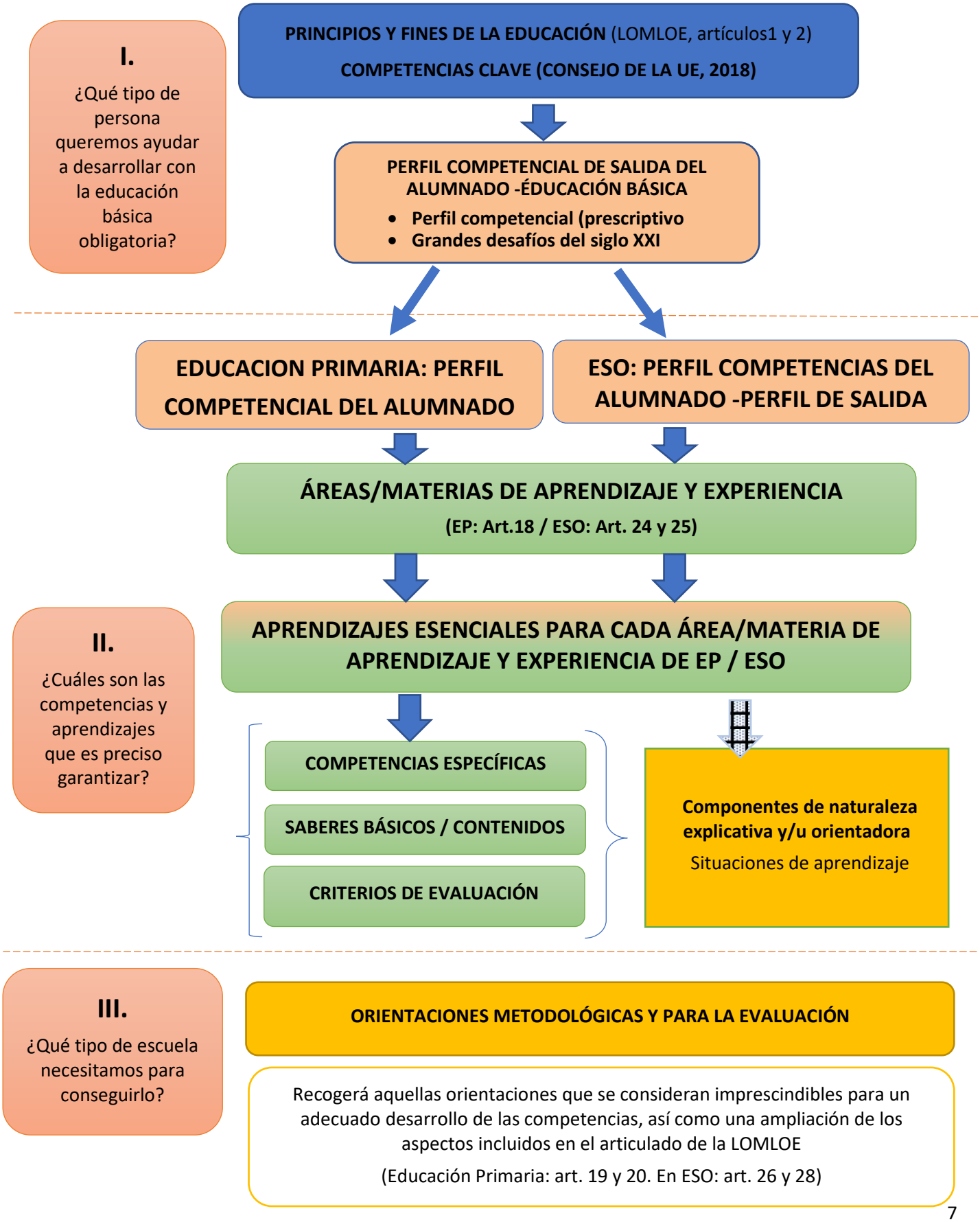
Se incluirán los criterios de evaluación —y, consecuentemente, los saberes básicos/contenidos a ellos asociados— para cada área o materia al finalizar el segundo y tercer ciclo de primaria, 4º y 6º respectivamente, y para 2º y 4º en ESO.

Su redacción debe ser inequívocamente competencial, en un modelo similar al de esta definición:

> *«Expresan un proceso y la* capacidad *que el alumnado debe adquirir (redactada en infinitivo) + el contenido (que se expresa con sustantivos y es lo que el alumno debe aprender) + el contexto o modo de aplicación y uso del contenido (que se expresa en gerundio, con adverbios de modo o con expresiones «a través de»).*
>
> *La capacidad es el referente, la intencionalidad última. El contenido es lo que tiene el alumno que aprender, conocer y el profesorado enseñar, para conseguir la* capacidad*.*
>
> *El contexto es la aplicación, implementación, uso del contenido en situaciones diversas»*

El gran reto está en conseguir que estos criterios de evaluación, aunque se formulen para cada materia o área, vayan indisolublemente unidos a los descriptores del Perfil de salida, a través de las competencias específicas, de tal manera que no se pueda producir una evaluación de la materia independiente de las competencias clave.

Otros elementos curriculares

Se podrán incorporar otros elementos no prescriptivos tales como la definición de situaciones de aprendizaje u orientaciones metodológicas que complementen la estructura curricular y que favorezcan el adecuado desarrollo práctico de los elementos aquí recogidos.

III. COMPONENTES CURRICULARES DE LAS ENSEÑANZAS MÍNIMAS Y PROCESO DE CONCRECIÓN DE LAS INTENCIONES EDUCATIVAS EN EL DESARROLLO DE LA LOMLOE