

Francesc Riu Rovira de Villar

CURRÍCULOS Y PROYECTO EDUCATIVO

Por qué y cómo los currículos
están al servicio
de los proyectos educativos

edebé

CONTENIDO

PRESENTACIÓN	3
A. De qué vamos a hablar en este cuaderno	5
1. Qué es más importante, el <i>currículo</i> o el <i>proyecto educativo</i>	5
2. A qué llamamos <i>currículo</i> en el ámbito del sistema educativo	6
3. A qué llamamos <i>proyecto educativo</i> de un centro escolar	7
4. Por qué los centros escolares deben dar preferencia a sus <i>proyectos educativos</i>	7
B. Qué conviene saber sobre los <i>currículos</i>	10
5. En qué consistía el <i>currículo</i> establecido por la LOGSE	10
6. Cuáles eran los <i>componentes</i> del currículo según la LOGSE	12
7. Qué <i>novedades</i> ha incorporado la LOE a los currículos	13
8. El porqué de la incorporación de las <i>competencias básicas</i>	15
9. Qué alcance tienen las <i>competencias básicas</i>	16
10. Por qué los currículos tienen que ser <i>ideológicamente neutrales</i>	19
C. Qué conviene saber sobre el <i>proyecto educativo</i>	22
11. Desde cuándo se habla de <i>proyecto educativo</i> en nuestro país	22
12.Cuál es la <i>novedad</i> del modelo de proyecto educativo de la LOE	23
13. Cuáles son los <i>componentes</i> del nuevo modelo de proyecto educativo	25
14. Qué decir de los proyectos educativos de los <i>centros públicos</i>	27
15. Qué decir de los proyectos educativos de los <i>centros privados</i>	29
16. Qué <i>actitud</i> adoptar ante el modelo de proyecto educativo de la LOE	30
17. Qué lugar corresponde al <i>proyecto educativo</i> en el centro escolar	32
D. Por qué y cómo los <i>currículos</i> están al servicio del <i>proyecto educativo</i>	38
18. Por qué es bueno incorporar los <i>currículos</i> al <i>proyecto educativo</i>	38
19. Qué pueden aportar los <i>currículos</i> al <i>proyecto educativo</i>	40
20. Qué lugar ocuparán los <i>currículos</i> en el <i>proyecto educativo</i>	41
21. Cómo incorporaremos los <i>currículos</i> al <i>proyecto educativo</i>	42
CONCLUSIÓN	47

PRESENTACIÓN

Las expresiones *currículo* y *proyecto educativo* son de uso común en los centros docentes y justifican varios artículos en la legislación vigente y en las disposiciones reglamentarias relativas a la educación escolar. De todos modos, ni al *currículo* ni al *proyecto educativo* se han atribuido siempre las mismas finalidades.

Por ello, se ha generado una confusión que no favorece la consecución de los objetivos que con el currículo y el proyecto educativo se pretenden alcanzar. En efecto, en algunos ambientes no se ha comprendido el alcance de *los currículos* que las Administraciones educativas han establecido para las diversas etapas del sistema educativo, y tampoco se ha descubierto el porqué de *los proyectos educativos* que todos los centros escolares deben elaborar como expresión de su autonomía pedagógica.

La primera consecuencia de esta confusión es bien lamentable: los miembros de los equipos directivos de muchos centros docentes, tanto públicos como privados, ni saben qué pueden o deben hacer con los currículos establecidos ni otorgan a los proyectos educativos la importancia que les corresponde.

Un hecho indiscutible ha contribuido en la creación de este clima de confusión: a lo largo de los últimos años, las diversas leyes educativas no han atribuido a cada una de estas dos expresiones el mismo significado.

Es decir, *el currículo* que definió la LOGSE¹ en 1990 no es exactamente el mismo currículo que nos ha presentado la LOE² en el 2006; y *el proyecto educativo* del que habló la LOPEGCE³ en 1995 tampoco es el mismo proyecto educativo al que se refirió la LOCE⁴ en 2002, ni coincide con el proyecto educativo que ahora ha regulado la LOE.

Por otra parte, muchas escuelas de nuestro país ya elaboraban *proyectos educativos* cuando todavía ninguna ley orgánica había previsto su existencia. Interesa recordarlo, no vayamos a creer que los centros escolares siempre van a remolque de las leyes. En este caso, lo que ha sucedido ha sido precisamente lo contrario: las tres últimas leyes orgánicas aprobadas han convertido en una obligación para todos los centros algo que era una práctica habitual y muy satisfactoria sólo en algunos.

Además, en otros países de nuestro entorno cultural suele utilizarse la expresión *proyecto educativo* para designar el documento al que la LOECE⁵ de 1980 dio el nombre de *ideario* de un centro docente privado⁶. La LODE⁷ de 1985 optó por llamar *carácter propio* a ese mismo documento, que expresa la identidad de un centro de iniciativa social y el tipo de educación que éste ofrece a las familias en un marco de libertad de enseñanza. Esta situación también genera confusión cuando se traducen algunos documentos relativos a la educación publicados en otros países.⁸

Dos expresiones con significados muy distintos...

...que han cambiado a lo largo de los años

En el presente cuaderno voy a plantear algunas cuestiones relativas al *currículo* y al *proyecto educativo*, con la única finalidad de precisar no sólo el significado que en la actualidad conviene atribuir a cada una de estas expresiones sino también su alcance y la relación que conviene establecer entre ellas.

Si no fuéramos capaces de dar una respuesta correcta a cada una de las cuestiones planteadas, difícilmente podríamos atribuir a *los proyectos educativos* de los centros escolares la importancia que les corresponde ni sabríamos qué podemos hacer con *los currículos* que las Administraciones educativas competentes han establecido para cada una de las etapas del sistema educativo.

**Qué me propongo
en este cuaderno**

¹ *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).*

² *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).*

³ *Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros docentes (LOPEGCE).*

⁴ *Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE).*

⁵ *Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares (LOECE).*

⁶ Cf. LOECE, 34.1; STC 5/1981, FFJJ 5-12.

⁷ *Ley Orgánica 5/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE).*

⁸ Cf. LODE, 22; STC 77/1985, FFJJ 6-10. Haciendo uso de la expresión *proyecto educativo* utilizada en diversos países europeos, los documentos de la Santa Sede relativos a la educación también recurren a esta expresión para referirse a la identidad de las escuelas católicas y al tipo de educación cristiana que ofrecen a las familias, es decir, atribuyéndole el significado que en España damos ahora al *carácter propio* que pueden tener los centros docentes privados.

A. De qué vamos a hablar en este cuaderno

En estas páginas me propongo analizar con cierto detalle el significado y el alcance de dos expresiones que hoy día constituyen un necesario centro de interés en todos los centros escolares, así como la relación que debe existir entre ellas.

Las expresiones a las que me refiero son dos: en primer lugar, la expresión *currículo*, que se divulgó en los ambientes educativos con la aprobación y la aplicación de la LOGSE, en la década de los noventa; en segundo lugar, la expresión *proyecto educativo*, a la cual la LOE ha dado mucho más relieve que las leyes anteriores.

En este primer capítulo me propondré una breve descripción de cada una de estas dos expresiones, fijando la atención en el uso que de ellas hacen las leyes vigentes, en particular la Ley Orgánica de Educación (LOE).

**El contenido
de este cuaderno
y del primer capítulo**

1. **Qué es más importante, *el currículo* o *el proyecto educativo***

He aquí una pregunta capciosa que puede recibir dos respuestas muy distintas, según a quién se la hagamos.

Si hacemos esta pregunta a la **Administración educativa** que tiene responsabilidad en esta materia, seguramente responderá que es más importante *el currículo*, de cuya elaboración sólo ella es responsable. Además, podrá añadir que *los currículos* que establece para las diversas etapas del sistema educativo tienen carácter preceptivo para todos los centros escolares de su ámbito territorial, sean los que sean sus *proyectos educativos*. Esto es cierto.

En cambio, si hacemos la misma pregunta al **director de un centro escolar**, quizá responderá que, para él y para su centro, *el proyecto educativo* es mucho más importante que *el currículo*, por una razón muy simple: el currículo sólo constituye una parte del proyecto educativo de su centro. También esto es cierto.

Sin embargo, si a una pregunta tan sencilla como ésta se pueden dar respuestas tan dispares, la primera conclusión a la que llegamos es que estamos hablando de dos expresiones aparentemente simples pero que encierran una gran complejidad. Además, una y otra pueden ser analizadas desde puntos de vista muy distintos.

**Una pregunta capciosa
que requiere respuesta**

Por ello, la respuesta correcta a una pregunta capciosa como la que hemos formulado sólo es posible si previamente hemos definido adecuadamente los términos y hemos precisado la relación existente entre ellos.

Hagamos una primera aproximación a lo que hoy debemos entender por *currículo* en el ámbito del sistema educativo, qué debemos entender por *proyecto educativo* de un centro escolar, y cómo están relacionados los conceptos que estas dos expresiones significan.

En los capítulos siguientes analizaremos con más detalle el significado y el alcance de estas dos expresiones y el uso que deberíamos hacer de cada una de ellas.

Debemos precisar los términos

2.

A qué llamamos *currículo* en el ámbito del sistema educativo

Según la legislación vigente, *el currículo* que la Administración educativa establece para cada una de las etapas del sistema educativo tiene tres características que tienen mucha importancia y nos permiten conocer su significado y su alcance:

– *Primera*. La finalidad del currículo de una etapa del sistema educativo es definir la formación básica común que deben alcanzar todos los alumnos en todos los centros escolares que imparten esa etapa, en el ámbito de la Comunidad Autónoma que corresponda;⁹

– *Segunda*. Los currículos establecidos por las diversas Administraciones educativas han de ser ideológicamente neutrales, en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales;¹⁰

– *Tercera*. Cada centro debe completar, concretar y desarrollar los currículos de las etapas educativas que imparte, en el ámbito de la autonomía pedagógica que se le reconoce y según la identidad singular de cada centro.¹¹

Tres características del currículo

No podemos pretender que las leyes vigentes sean tratados completos que den respuestas precisas a todas las cuestiones que nos planteemos sobre *los currículos* que las Administraciones educativas competentes deben establecer para las diversas etapas del sistema educativo. Pero no cabe duda alguna de que nuestro trabajo en los centros escolares sería mucho más fácil si las leyes educativas fuesen un poco más precisas en las cuestiones que regulan.

Ampliaremos esta respuesta en el capítulo siguiente: *Qué conviene saber sobre los currículos*.

Ampliaremos esta respuesta

3.

A qué llamamos *proyecto educativo* de un centro escolar

También según la legislación vigente, cada centro escolar debe elaborar, aprobar y ejecutar un *proyecto educativo* que será la máxima expresión de la autonomía pedagógica que se le reconoce.¹²

El proyecto educativo de cada centro deberá precisar los objetivos educativos, los valores y las prioridades de actuación que determinarán su acción educativa. También incluirá el resultado de completar, concretar y desarrollar los currículos de las etapas que imparte –*concreción de los currículos*–, así como otros documentos relacionados con la acción educativa, por ejemplo el plan de acción tutorial, el plan de atención a la diversidad, el plan de convivencia, el proyecto lingüístico si procede, etc.¹³

En los centros privados que lo tengan, el *carácter propio* deberá determinar todos los componentes del proyecto educativo para que éste garantice la oferta del tipo de educación que el centro propone a las familias. Este documento también formará parte del *proyecto educativo*.¹⁴

Es decir, *el proyecto educativo* describe la identidad de cada centro, la orientación que da a su acción educativa en el respeto a la Constitución y a las leyes vigentes, y cómo programa y realiza la acción educativa con el fin de lograr que su oferta reúna los requisitos que acrediten su calidad.

El proyecto educativo de cada centro se aplica sobre todo, pero no exclusivamente, a través del trabajo que profesores y alumnos realizan en las aulas respectivas. Además, al matricular a sus hijos en un centro escolar concreto, los padres deben conocer los aspectos básicos de su proyecto educativo y expresar su compromiso de respetarlo.¹⁵

En el capítulo *Qué conviene saber sobre el proyecto educativo* haremos un análisis del alcance que podrá tener *el proyecto educativo*.

El proyecto educativo según la LOE

Aplicación del proyecto educativo

4.

Por qué los centros escolares deben dar preferencia a sus *proyectos educativos*

Para un centro escolar, *el proyecto educativo* es mucho más importante que *los currículos* de las etapas educativas que en él se imparten. De hecho, el proyecto educativo del centro incluirá, de algún modo, los diversos componentes de los currículos que correspondan en cada caso.

La razón de esta respuesta es de fácil comprensión. *El proyecto educativo* de un centro escolar describe con detalle las características del conjunto de la acción educativa propuesta a los alumnos, y tanto la organización académica como la gestión del personal están al servicio de la realización de este proyecto educativo.

En el centro escolar, el proyecto educativo tiene más importancia que los currículos

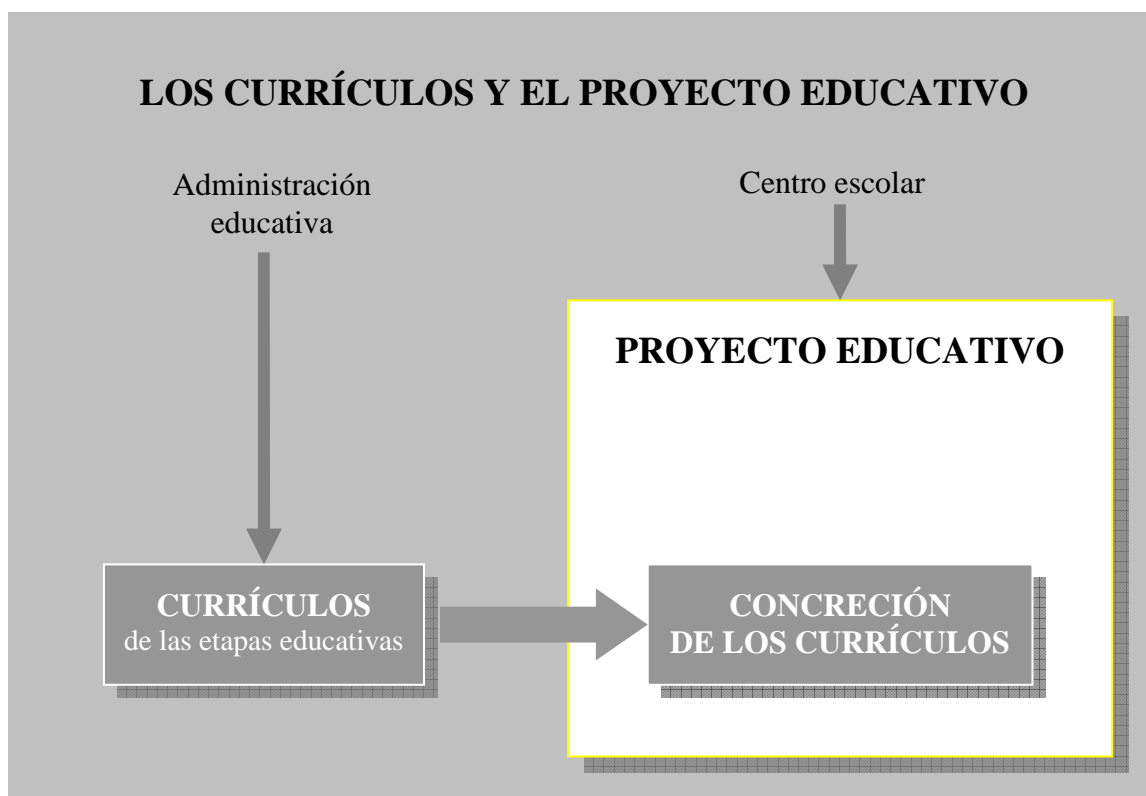
En cambio, *los currículos* establecidos sólo determinan la parte de la acción educativa que está relacionada con la docencia de los profesores y que da lugar al trabajo de aprendizaje de los alumnos. Los procesos de enseñanza y aprendizaje constituyen una parte importante del proyecto educativo, pero éste contiene otros aspectos de la acción educativa que tiene lugar en el centro escolar, sobre todo si se trata de un centro de iniciativa privada que se ha dotado de un carácter propio.

Para la Administración educativa, el establecimiento de *los currículos* es un servicio que tiene razón de ser como ayuda a todos los centros para que sus *proyectos educativos* reúnan los requisitos necesarios que acrediten que la educación ofrecida a las familias incluya aquella formación considerada básica y común para todos los alumnos y alumnas de una edad determinada.

En nuestra sociedad plural, y en un marco de libertad de enseñanza, los currículos establecidos por los poderes públicos no pueden referirse a todas las dimensiones de la acción educativa que ofrecen los diversos tipos de centros docentes.

En el capítulo *Por qué y cómo los currículos están al servicio del proyecto educativo* analizaremos cómo los currículos se deben convertir en una parte sustancial del proyecto educativo de un centro escolar, tanto si es de titularidad pública como si es de iniciativa social. Ver gráfico.

Los currículos dan lugar a una parte del proyecto educativo



⁹ Cf. LOE, 6.2.

En el artículo que establecía las características esenciales del *currículo*, la LOGSE se había expresado de este modo: “El Gobierno fijará, en relación con los objetivos expresados en términos de capacidades, contenidos y criterios de evaluación del currículo, los aspectos básicos de éste que constituirán las enseñanzas mínimas, con el fin de garantizar una formación común de todos los alumnos y la validez de los títulos correspondientes” (4.2).

La *formación común de todos los alumnos* a la que se refiere la LOGSE, como finalidad de las enseñanzas mínimas en el ámbito del conjunto del Estado, es también la finalidad del currículo en el ámbito de la Comunidad Autónoma que lo establece para todos los centros de su propio territorio.

¹⁰ Cf. CE, 27.2; LODE, 18; STC 5/1981, FJ 9.

¹¹ Cf. LOE, 6.4 y 121.1.

¹² Cf. LOE, 120.2 y 121.

¹³ Cf. LOE, 121.1.

¹⁴ Cf. 115 y 121.6.

¹⁵ Cf. LOE, 84.9.

B. Qué conviene saber sobre los CURRÍCULOS

Dedicaré este segundo capítulo a analizar la evolución del significado atribuido a la expresión *currículo* en el uso que de ella se ha hecho en el sistema educativo. En 1990 la LOGSE dio una primera definición de currículo, pero la LOE la ha modificado en un aspecto muy importante.

Para ello, repasaré la razón de ser de *los currículos escolares* y el significado que se ha atribuido a cada uno de sus componentes.

Prestaré especial atención a la novedad que la LOE ha incorporado a los currículos de las etapas que conforman la educación básica y obligatoria: las llamadas *competencias básicas*.

El contenido de este capítulo

5. En qué consistía el *currículo* establecido por la LOGSE

La LOGSE cambió la ordenación general del sistema educativo que había establecido la Ley General de Educación de 1970.

Hasta entonces, los programas de las distintas asignaturas de cada nivel educativo se establecían en el llamado *plan de estudios*, en el cual los contenidos de enseñanza se presentaban con detalle para cada uno de los cursos académicos. El programa de cada asignatura era un programa *cerrado*. En el marco de este plan de estudios, la Administración educativa también establecía las horas semanales que correspondían a cada asignatura. A los profesores se les pedía que enseñasen a los alumnos los contenidos de los diversos apartados del programa y que, mediante exámenes o controles, verificasen si el proceso de aprendizaje de los alumnos había alcanzado el nivel esperado.

Las enseñanzas antes de la LOGSE

Según la LOGSE, *el currículo* correspondiente a una etapa del sistema educativo tenía poco que ver con los antiguos *planes de estudios*.

En efecto, en el currículo no sólo se establecían contenidos de enseñanza, sino también objetivos educativos, principios metodológicos y criterios de evaluación.¹⁶

La misma Ley se refería a un *currículo abierto y descentralizado*, que debía ser objeto de sucesivos niveles de concreción. Para empezar, el Gobierno establecía los aspectos básicos de los currículos de cada una de las etapas del sistema educativo, que recibían el nombre de *enseñanzas mínimas*, de carácter preceptivo para todas las Comunidades Autónomas.¹⁷

El currículo según la LOGSE

Correspondía al órgano de gobierno de cada Comunidad Autónoma la elaboración del *currículo* de cada etapa para los centros docentes del ámbito territorial respectivo, y este currículo debía ser adaptado a la realidad de cada centro.¹⁸ Esta operación daba lugar a diversos *proyectos curriculares*, elaborados por los equipos de profesores de cada centro escolar y para cada una de las etapas que en él se impartían.¹⁹

Finalmente, a partir de *los proyectos curriculares*, los profesores de cada una de las materias preparaban las *programaciones*, con las correspondientes unidades didácticas. Ver gráfico.



En los apartados siguientes fijaremos nuestra atención en cada uno de los *componentes del currículo* según la LOGSE, así como en las novedades que la LOE ha incorporado a la concepción de currículo, poniendo particular interés en la llamada *concreción de los currículos* y en la finalidad y el carácter de las *competencias básicas*.

Los apartados siguientes

6.

Cuáles eran los componentes del currículo según la LOGSE

La LOGSE definió *el currículo* de una etapa en estos términos: “A los efectos de lo dispuesto en esta ley, se entiende por currículo el conjunto de los objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo que regulan la práctica docente”.²⁰

Así pues, el primero de los componentes del currículo de una etapa estaba formado por los objetivos de nivel, etapa, ciclo, grado o modalidad, según los diversos tipos de enseñanzas que componían el conjunto del sistema educativo. De forma genérica, a este componente se le llamó *objetivos generales de etapa*, para no confundirlos con los objetivos propios de cada una de las áreas o materias.

En *los objetivos generales de etapa* se incluían los aspectos básicos y comunes del desarrollo personal que todos los alumnos que cursasen la etapa debían alcanzar, e indicaban las capacidades que los alumnos debían ir desarrollando a lo largo de la etapa mediante los procesos de aprendizaje.

Por tratarse de un currículo común que debía ser válido para todos, los objetivos generales de etapa se referían a las capacidades que todos los alumnos que cursaban esta etapa debían desarrollar, cualesquiera que fueran la condición social, las creencias y la situación personal. Es decir, no expresaban un tipo de educación determinado que respondiera a un modo concreto de entender la vida, la persona humana y la sociedad. De este modo se cumplía lo establecido por la LODE, según la cual las enseñanzas impartidas a los alumnos de los centros docentes públicos debían ser ideológicamente neutrales.²¹

Los objetivos generales de etapa determinaban las áreas o materias que configuraban el resto del currículo de la etapa, así como los objetivos propios de cada área o materia, cuya consecución aseguraba el logro de los objetivos generales de etapa por parte de los alumnos.

La concepción de currículo a la que nos estamos refiriendo daba por supuesto que los contenidos de enseñanza correspondientes a una determinada área o materia eran los requeridos para favorecer que todos los alumnos desarrollaran las capacidades expresadas en los objetivos de la misma área o materia, colaborando así a la consecución de los objetivos generales de la etapa.

Los contenidos de enseñanza eran de tres tipos que se complementaban: *los conceptos*, relativos a los sistemas conceptuales y que requerían un aprendizaje de carácter académico; *los procedimientos*, relativos a habilidades, destrezas, técnicas, etc., es decir, variedades del *saber hacer* teórico y práctico; y *los valores*, las actitudes y las normas.

Además de los contenidos de enseñanza específicos de cada una de las áreas o materias, el currículo incluía otros elementos educativos bási-

Definición de currículo**Los objetivos generales de etapa****Los contenidos de enseñanza**

cos que podían integrarse en las distintas áreas, y que, por ello, recibían el nombre de *contenidos transversales*. He aquí unos ejemplos: la educación para la paz, la educación para la salud, la educación ambiental, la educación del consumidor y la educación vial.

El tercer componente del currículo se refería a *los métodos pedagógicos* que debían aplicarse en las distintas etapas, no era específico de cada una de las áreas o materias, y solía establecerse para el conjunto de la etapa. He aquí unos ejemplos: los criterios que debían aplicarse para lograr la debida atención a la diversidad de situaciones en que se encontraban los alumnos, la organización de la acción tutorial, la práctica de la evaluación y los criterios de promoción de los alumnos a lo largo de la etapa, la elaboración de los proyectos curriculares y de las programaciones docentes, y la organización general de la etapa y de los ciclos o cursos de que constaba.

Los métodos pedagógicos

El cuarto componente del currículo estaba formado por los llamados *criterios de evaluación* propios de cada área o materia, que fijaban el tipo y el grado de aprendizaje que, respecto a los contenidos de enseñanza, los alumnos debían haber logrado al finalizar la etapa.

Los criterios de evaluación

El marco de referencia de los criterios de evaluación eran los objetivos propios del área o materia en cuestión, que precisaban las capacidades cuyo desarrollo se quería promover en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es decir, aunque los criterios de evaluación se refiriesen de manera directa a los contenidos de enseñanza, apuntaban a los objetivos propios de cada una de las áreas o materias.

Por todo ello, los criterios de evaluación tenían una finalidad claramente formativa, y los profesores no debían utilizarlos sólo para sancionar los resultados alcanzados por los alumnos, sino para orientar el proceso de aprendizaje y mejorar los métodos de enseñanza.

7.

Qué novedades ha incorporado la LOE en los currículos

Una rápida lectura de la LOE nos podría hacer creer que lo que la LOGSE había establecido sobre el currículo mantiene todo su valor, y que los cambios introducidos no son en absoluto significativos. Cometeríamos un grave error si lo creyéramos así.

Se han introducido cambios significativos en la definición del currículo

Pero este error podría tener una explicación: por motivos que nadie ha explicado, los autores de la LOE no manifestaron mucho interés en decir las cosas con suficiente claridad y en acentuar la importancia de los cambios introducidos en la concepción del *currículo*. Fijémonos sólo en dos aspectos, ambos de gran importancia.

En primer lugar, es cierto que la LOE afirma lo siguiente: “Especial interés reviste la inclusión de las competencias básicas entre los componentes del currículo, por cuanto debe permitir caracterizar de manera precisa la

Incorporación de las competencias básicas

formación que deben recibir los estudiantes”.²² Pero no es menos cierto que luego la misma Ley en ningún lugar define qué son *las competencias básicas*, y que el artículo que establece los componentes del currículo no lo hace de forma adecuada ni coloca este nuevo componente en el lugar que le corresponde por su propia naturaleza.

En efecto, en ningún caso *las competencias básicas* constituyen un componente más del *currículo* de todas las etapas, sino que, según los reales decretos de enseñanzas mínimas, sólo deberán incidir en los objetivos, los contenidos de enseñanza y los criterios de evaluación de las etapas que conforman la educación básica, es decir, las etapas de educación primaria y de educación secundaria obligatoria.²³

En segundo lugar, como ya había hecho la LOGSE, ahora la LOE también ha establecido que los centros docentes deberán completar y desarrollar los currículos de las etapas educativas que cada centro imparta, pero luego ha añadido que el resultado de esta operación constituirá la llamada *concreción de los currículos*, que ocupará un lugar destacado en el *proyecto educativo* de cada centro, al que la Ley atribuye una importancia que no le habían reconocido las leyes anteriores.²⁴

Con ello, la LOE da a entender que la *concreción de los currículos* tendrá una trascendencia muy superior a la que debían haber tenido los *proyectos curriculares* que todos los centros tenían que haber elaborado en el proceso de aplicación de la LOGSE. Por motivos diversos, muchos centros no sintieron ninguna necesidad de realizar una operación que requería la preparación técnica poco habitual, y las Administraciones educativas tampoco sintieron la necesidad de velar por el cumplimiento de las normas que regulaban la elaboración de los proyectos curriculares que ellas mismas habían establecido.

Además, las editoriales que publicaban libros de texto ya se preocuparon de desarrollar los currículos para que fueran aplicados con facilidad en las programaciones docentes de los profesores.

El hecho es que ahora nadie habla ya de los *proyectos curriculares*. Si todavía les tenemos reservado un lugar en nuestra memoria, haremos bien en olvidarnos de ellos para poder fijar nuestra atención en las características que deberá tener la *concreción de los currículos*.

Nos interesa mucho saber por qué tienen tanta importancia estas dos novedades que la LOE ha incorporado a los currículos escolares.

Por ello, a continuación fijaremos nuestra atención en *las competencias básicas*: su razón de ser, el lugar que ocupan en los currículos de algunas etapas y su incidencia en la acción educativa.

Después de haber presentado los aspectos más fundamentales del proyecto educativo, en el último capítulo analizaremos la finalidad y el carácter de la llamada *concreción de los currículos*, que debe constituir un componente destacado del *proyecto educativo* que todos los centros escolares deberán elaborar.

**Otra novedad:
la concreción
de los currículos**

**La importancia
de estas dos novedades**

8.

El porqué de la incorporación de *las competencias básicas*

La LOE ha justificado la incorporación de *las competencias básicas* al currículo como un aspecto fundamental de la aplicación de los compromisos educativos adquiridos en el ámbito de la Unión Europea para los próximos años.

En este contexto, la formación de la persona es concebida como un proceso permanente que se desarrolla a lo largo de toda la vida, lo cual implica “proporcionar a los jóvenes una educación completa, que abarque los conocimientos y las competencias básicas que resultan necesarias en la sociedad actual, que les permita desarrollar los valores que sustentan la práctica de la ciudadanía democrática, la vida en común y la cohesión social, que estimule en ellos y ellas el deseo de seguir aprendiendo y la capacidad de aprender por sí mismos”.²⁵

En este sentido, el 26 de septiembre de 2006 el Parlamento Europeo y el Consejo de la Unión Europea aprobaron la Recomendación según la cual los Estados miembros deben velar

– “por que la educación y la formación iniciales pongan a disposición de todos los jóvenes los medios para desarrollar las *competencias clave* en la medida necesaria para prepararlos para la vida adulta y sienten las bases para el aprendizaje complementario y la vida laboral”;

– “por que se tomen las medidas adecuadas con respecto a aquellos jóvenes que, debido a su situación de desventaja en materia de educación como consecuencia de circunstancias personales, sociales, culturales o económicas, precisen un apoyo especial para desarrollar su potencial educativo (...)”.

Con esta Recomendación se persigue “proporcionar una herramienta de referencia en la Unión Europea: las *competencias clave* para el aprendizaje permanente –un marco de referencia europeo–, que se destinan a los responsables de la formulación de políticas, los proveedores de la educación, los empleadores y los propios alumnos, con el fin de impulsar las iniciativas nacionales y europeas en pos de objetivos comúnmente acordados”.

Antes de proceder a presentación de las ocho *competencias clave* seleccionadas y de detallar la definición y el alcance de cada una de ellas, la Recomendación ofrece una definición de carácter general, en estos términos: “En el presente documento, *las competencias* se definen como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto. *Las competencias clave* son aquéllas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo”.²⁶

Conviene remarcar unos aspectos importantes que determinan el carácter de *las competencias clave* definidas por el Parlamento Europeo, a partir de las experiencias realizadas desde 1997 por parte de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

La Recomendación de la Unión Europea**Las llamadas *competencias clave***

Así, las competencias clave tienen su origen en el interés y la preocupación por asegurar que, al terminar las enseñanzas obligatorias, todos los ciudadanos hayan adquirido en grado suficiente unos determinados conocimientos, capacidades y actitudes que les habiliten para acceder al mundo laboral, hacer una aportación positiva al desarrollo económico en su entorno social, y estar en condiciones de seguir formándose a lo largo de toda la vida.

A las *competencias clave* (*key competences*), la LOE les ha dado el nombre de *competencias básicas*.

9. Qué alcance tienen las *competencias básicas*

La LOE se ha limitado a establecer que, a partir de ahora, las *competencias básicas* formarán parte de todos los currículos, pero sin precisar ni su definición ni su finalidad. Esta ley orgánica ha afirmado, sin más, que el currículo de una etapa consta de los siguientes componentes, por este orden: los objetivos, las competencias básicas, los contenidos, los métodos pedagógicos y los criterios de evaluación.²⁷

Esta breve descripción del currículo ha causado confusión en muchos ambientes. En algunos, a las competencias básicas se les ha dado una importancia superior a la que les corresponde, llegando a considerar que constituyen una nueva forma de describir el alcance de la educación integral y, por ello, que ellas solas dan sentido a los currículos de las diversas etapas educativas. En realidad, las competencias básicas no tienen esta finalidad.

Han sido los reales decretos que establecen las enseñanzas mínimas de las dos etapas que conforman la educación básica los que han precisado qué son las *competencias básicas* y cómo éstas deben determinar el uso que se haga de los demás componentes de los currículos de las etapas de educación primaria y de educación secundaria obligatoria.

He aquí cómo estos reales decretos presentan las *competencias básicas*: “La incorporación de competencias básicas en el currículo permite poner el acento en aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles, desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos. De ahí su carácter básico. 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”.

Más adelante estos mismos reales decretos afirman: “El currículo se estructura en áreas de conocimiento, es en ellas en las que han de buscarse los referentes que permitirán el desarrollo de las competencias básicas en esta etapa. Así, pues, en cada área se incluyen referencias explícitas acerca de su contribución a aquellas competencias básicas a las que se orienta en mayor medida. Por otro lado, tanto los objetivos como la propia selección

**El desarrollo
de la LOE
en relación con las
*competencias básicas***

de los contenidos buscan asegurar el desarrollo de todas ellas. Los criterios de evaluación sirven de referencia para valorar el progreso en su adquisición”.²⁸

Conviene observar con atención cómo los citados reales decretos de enseñanzas mínimas han descrito las competencias básicas. Su correcta comprensión evitaría algunos de los errores que se están cometiendo con las competencias básicas.

Se ha afirmado que “la incorporación de las competencias básicas en el currículo permite poner el acento en aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos. De ahí su carácter básico”. Este es el aspecto más innovador de las competencias básicas: ayudan a fijar la atención en los aprendizajes imprescindibles para que los alumnos adquieran la capacidad de aplicar los saberes adquiridos.

Estas competencias tienen un carácter básico porque su desarrollo debe estar al alcance de todos los ciudadanos, precisamente porque es fundamental para su realización personal, su incorporación a la ciudadanía activa y al mundo laboral, y el aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

Es decir, el carácter de las competencias básicas es claramente funcional, y nada hace pensar que hayan sido concebidas en clave de un determinado modelo de educación integral.

Según los mismos reales decretos citados, en el ámbito de nuestro sistema educativo la traducción-adaptación de las ocho *competencias clave* descritas en la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de la Unión Europea es la siguiente:

1. Competencia en comunicación lingüística
2. Competencia matemática
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico
4. Tratamiento de la información y competencia digital
5. Competencia social y ciudadana
6. Competencia cultural y artística
7. Competencia para aprender a aprender
8. Autonomía e iniciativa personal.²⁹

Si ahora observamos con atención el contenido de los reales decretos de enseñanzas mínimas, es fácil descubrir que las competencias básicas, además de ser tenidas en consideración sólo en las dos etapas correspondientes a la educación básica, en realidad no constituyen un componente más de los currículos de estas etapas sino que, junto con los objetivos generales de etapa, inciden en la configuración de los demás componentes.

En efecto, cada uno de estos componentes del currículo, según su propia naturaleza, ha de ser concebido como una ayuda a los alumnos en el desarrollo de las competencias básicas. Así se ha expresado en la presentación de objetivos, los contenidos, los métodos pedagógicos y los criterios de evaluación de las diversas áreas o materias. Ver gráfico.

Unas precisiones importantes

Las ocho competencias básicas en España

El lugar propio de las competencias básicas



Es fácil observar que no siempre se ha puesto suficiente interés en subrayar la finalidad y el carácter de *las competencias básicas*, por lo que a menudo se les ha atribuido una importancia superior a la que merecen.

He aquí, en breve síntesis, cuatro de los rasgos característicos de las competencias básicas que han sido definidas por el Parlamento Europeo y que la LOE y los reales decretos de enseñanzas mínimas han incorporado al sistema educativo:

a) *Las competencias básicas* no han sido definidas y establecidas en clave de educación integral, sino que tienen la finalidad de favorecer y garantizar que, a lo largo de las enseñanzas obligatorias, todos los ciudadanos adquieran la capacitación que necesitan para poder incorporarse a la sociedad de su entorno de modo satisfactorio, acceder al mundo laboral, y proseguir su formación a lo largo de toda la vida.

La finalidad y el carácter de las competencias básicas

b) *Las competencias básicas* constituyen una lista cerrada (son ocho, ni una más ni una menos) y forman parte de los currículos establecidos para las etapas que conforman la educación básica. Por ello, están sometidas a la regulación que establezcan las Administraciones educativas, a todos los efectos.³⁰

c) El proceso de desarrollo de *las competencias básicas* está sometido a unos criterios de evaluación perfectamente definidos, ya que el ritmo de desarrollo de estas competencias en cada uno de los alumnos ha de poder ser debidamente valorado a lo largo de la escolarización obligatoria y, en particular, al finalizar la etapa de educación secundaria obligatoria, en vista de la obtención del título correspondiente.³¹

d) *Las competencias básicas* han sido concebidas como exigibles a todos los ciudadanos, sin distinción de ningún tipo, y por ello no pueden referirse de ningún modo a aspectos del desarrollo de la persona que no puedan ser comunes a todos los ciudadanos, sin excepción.³²

Este carácter de *las competencias básicas*, común en todos los países miembros de la OCDE, permiten que esta institución realice anualmente un estudio comparativo para conocer el grado en que los alumnos de la misma edad han adquirido unas determinadas competencias (Informe PISA –Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes–).

Los informes PISA

10.

Por qué los currículos tienen que ser *ideológicamente neutrales*

La finalidad de los currículos establecidos por las Administraciones educativas para las diversas etapas del sistema educativo es asegurar que todos los ciudadanos que cursen estas etapas reciban una formación común que garantice la validez de los títulos académicos correspondientes.³³

Por otra parte, no cabe ninguna duda respecto al deber de los poderes públicos de intervenir en la regulación de las enseñanzas que deben ser impartidas en los centros escolares. Éste es uno de los medios que tienen a su alcance para garantizar no sólo el ejercicio del derecho de todos los ciudadanos a la educación en el respeto a los demás derechos y libertades fundamentales.³⁴

Un deber de los poderes públicos

Sin embargo, cuando intervienen en cuestiones relacionadas con la educación, el Estado y las Comunidades Autónomas deben mantener una rigurosa neutralidad ideológica, ya que deben respetar el derecho de los ciudadanos a la libertad ideológica y religiosa y, en particular, deben garantizar el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.³⁵

Exigencia de neutralidad ideológica

Estos principios son los que recientemente han llevado al Tribunal Supremo a pronunciarse sobre los límites que la neutralidad ideológica impone al Estado y a las Comunidades Autónomas, a raíz del problema

planteado con los currículos correspondientes a la materia de Educación para la Ciudadanía. En síntesis, el TS se ha pronunciado en los términos siguientes: La actuación del Estado en materia educativa tiene los límites debidos a la “proscripción de adoctrinamiento que sobre él pesa por la neutralidad ideológica a que viene obligado”.³⁶

Por todo ello, es importante notar que *los currículos* establecidos por las Administraciones educativas no pueden responder a una opción ideológica concreta que no derive necesariamente de los principios constitucionales.

En cambio, los centros docentes privados sí que pueden ofrecer unas enseñanzas que respondan a una manera concreta de entender la persona humana, la vida y el mundo, y así lo habrán expresado en su *carácter propio* y en su *proyecto educativo*, como veremos más adelante.³⁷

¹⁶ El artículo 4.1 de la LOGSE establecía lo siguiente: “A los efectos de lo dispuesto en esta ley, se entiende por currículo el conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo que regulan la práctica docente”.

¹⁷ El artículo 4.2 de la LOGSE afirmaba: “El Gobierno fijará, en relación con los objetivos expresados en términos de capacidades, contenidos y criterios de evaluación del currículo, los aspectos básicos de éste que constituirán las enseñanzas mínimas, con el fin de garantizar una formación común de todos los alumnos y la validez de los títulos correspondientes”.

¹⁸ El artículo 4.3 de la LOGSE rezaba así: “Las Administraciones educativas competentes establecerán el currículo de los distintos niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo, del que formarán parte, en todo caso, las enseñanzas mínimas”.

¹⁹ En el artículo 8 del Real Decreto 1006/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la etapa de educación primaria, en el desarrollo reglamentario de la LOGSE, la elaboración de *los proyectos curriculares* se justificaba del modo siguiente:

“1. Al establecer el currículo de la educación primaria las Administraciones educativas fomentarán la autonomía pedagógica y organizativa de los centros, favorecerán el trabajo en equipo de los profesores y estimularán la actividad investigadora de los mismos a partir de la práctica docente.

2. Los centros docentes completarán y desarrollarán el currículo mediante la elaboración de proyectos y programaciones curriculares, cuyos objetivos, contenidos y criterios de evaluación, secuenciación y metodología deben responder a las características de los alumnos”.

²⁰ LOGSE, 4.

²¹ El artículo 18.1 de la LODE establece: “Todos los centros públicos desarrollarán sus actividades con sujeción a los principios constitucionales, garantía de neutralidad ideológica y respeto de las opciones religiosas y morales a que se refiere el artículo 27.3 de la Constitución”.

²² LOE, Preámbulo.

²³ El Anexo I del Real Decreto 1513/2006, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la etapa de educación primaria, está dedicado a presentar las *competencias básicas*. La parte introductoria acaba con este párrafo:

“El currículo se estructura en torno a áreas de conocimiento, es en ellas en las que han de buscarse los referentes que permitirán el desarrollo de las competencias en esta etapa. Así pues, en cada área se incluyen referencias explícitas acerca de su contribución a aquellas competencias básicas a las que se orienta en mayor medida. Por otro lado, tanto los objetivos como la propia selección de los contenidos

buscan asegurar el desarrollo de todas ellas. Los criterios de evaluación sirven de referencia para valorar el progreso en su adquisición”.

²⁴ Cf. LOE, 6.4 y 121.1.

²⁵ Cf. LOE, Preámbulo.

²⁶ Cf. Textos aprobados por el Parlamento Europeo. Martes, 26 de septiembre de 2002 – Estrasburgo. Aprendizaje permanente: *Competencias clave*. Recomendación del Parlamento Europeo a los Estados miembros.

²⁷ Cf. LOE, 6.1.

²⁸ Anexo 1 de los Reales Decretos 1513/2006, de 7 de diciembre, y 1631/2006, de 27 de diciembre, por los que se establecen las enseñanzas mínimas de las etapas de educación primaria y educación secundaria obligatoria.

²⁹ Por respeto a la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de la Unión Europea, las Administraciones educativas no deberían modificar ni el número de las competencias básicas ni el nombre que los reales decretos de enseñanzas mínimas han atribuido a cada una de ellas. Ampliar la lista de las competencias básicas y cambiar el significado de alguna de ellas incidiría negativamente en el conjunto de nuestro sistema educativo e impediría su homologación con los de los otros países miembros de la Unión Europea y de la OCDE.

³⁰ Cf. LOE, 6.

³¹ Cf. LOE, 20, 21, 28, 29 y 31, y también los artículos correspondientes de los Reales Decretos 1513/2006 y 1631/2006, por los que establecen las enseñanzas mínimas de las etapas de educación primaria y educación secundaria obligatoria.

³² Cf. CE, 27.1 y 3; LODE, 4.1,c) y 6.3,e).

³³ Cf. LOGSE, 4; LODE, 6.

³⁴ Cf. CE, 27.2 y 5.

³⁵ Cf. CE, 16.1 y 27.3.

³⁶ Cf. FJ 6 de la sentencia de 11 de febrero de 2009, relativa al recurso de casación 905/2008.

En la misma sentencia el Tribunal Supremo afirma:

“Es preciso insistir en un extremo de indudable importancia: el hecho de que la materia Educación para la Ciudadanía sea ajustada a derecho y que el deber jurídico de cursarla sea válido no autoriza a la Administración educativa –ni tampoco a los centros docentes, ni a los concretos profesores– a imponer o inculcar, ni siquiera de manera indirecta, puntos de vista determinados sobre cuestiones morales que en la sociedad española son controvertidas.

Ello es consecuencia del pluralismo, consagrado como valor superior de nuestro ordenamiento jurídico, y del deber de neutralidad ideológica del Estado, que prohíbe a éste incurrir en cualquier forma de proselitismo. Las materias que el Estado, en su irrenunciable función de programación de la enseñanza, califica como obligatorias no deben ser pretexto para tratar de persuadir a los alumnos sobre ideas y doctrinas que –independientemente de que estén mejor o peor argumentadas– reflejan tomas de posición sobre problemas sobre los que no existe un generalizado consenso moral en la sociedad española. En una sociedad democrática, no debe ser la Administración educativa –ni tampoco los centros docentes, ni los concretos profesores– quien se erija en árbitro de las cuestiones morales controvertidas. Éstas pertenecen al ámbito del libre debate en la sociedad civil, donde no se da la relación vertical profesor-alumno, y por supuesto al de las conciencias individuales. Todo ello implica que, cuando deban abordarse problemas de esa índole al impartir la materia Educación para la Ciudadanía –o, llegado el caso, cualquier otra–, es exigible la más exquisita objetividad y el más prudente distanciamiento” (FJ 10).

³⁷ Cf. STC 5/1981, FJ 8; STC 77/1985, FJ 8.

C. Qué conviene saber sobre el PROYECTO EDUCATIVO

Ha llegado el momento de plantear unas cuestiones en torno al *proyecto educativo* de un centro escolar, con el fin de que luego podamos analizar la relación que debe tener con *los currículos* establecidos por las Administraciones educativas.

De qué hablaremos en este tercer capítulo

Por tanto, debemos justificar la afirmación que hemos adelantado en los capítulos anteriores y que procuraremos concretar en el capítulo cuarto de este cuaderno: *los currículos* están al servicio del *proyecto educativo*.

11. Desde cuándo se habla de *proyecto educativo* en nuestro país

En la década de los setenta, cuando el cambio político era esperado como una realidad inminente, en nuestro país tuvo lugar un interesante debate sobre el carácter que deberían tener los centros escolares en una sociedad plural y democrática y en un régimen de libertades. Fue entonces cuando el uso de la expresión *proyecto educativo* se generalizó en un amplio sector de centros de iniciativa social o privados.

El proyecto educativo, una expresión de libertad

Con la elaboración y la publicación de proyectos educativos estos centros se proponían salir al paso de la necesaria definición de su oferta educativa, en contraposición a la que debía caracterizar a los centros creados por los poderes públicos. Era la respuesta a aquellos que, en un momento de confusión, habían proclamado que el futuro democrático exigía que todos los centros docentes fueran de titularidad pública.³⁸

El debate se intensificó al iniciarse el desarrollo legal del artículo 27 de la Constitución de 1978. Los partidos políticos protagonizaron un duro enfrentamiento en el proceso de elaboración de la primera de las leyes orgánicas que debían garantizar el derecho de todos a la educación en un marco de libertad de enseñanza. Era la LOECE de 1980. La discusión se centró en la proclamación del derecho de los centros privados a establecer un *ideario* educativo propio “dentro del respeto a los principios y declaraciones de la Constitución”.³⁹

Los autores de la LOECE de 1985 prefirieron dar el nombre de *carácter propio* a lo que la LOECE había llamado *ideario*. Para justificar el cambio, argumentaron que la expresión *carácter propio* era sinónima de *proyecto educativo*,⁴⁰ y que con ella se evitaba la supuesta carga ideológica del término *ideario*.

No obstante, los centros privados que ya se habían acostumbrado a elaborar sus proyectos educativos siempre consideraron que éstos eran el instrumento adecuado para garantizar la aplicación del *ideario o carácter propio* de sus centros, y que mientras éste era un documento más bien conciso, estable y teórico, el proyecto educativo podía ser más extenso y práctico: se podía actualizar periódicamente e incidía más directamente en la línea pedagógica y la orientación del conjunto de la acción educativa que tiene lugar en el centro escolar. Por tanto, los centros privados que tenían un *carácter propio* aseguraban su eficacia precisamente a través de sus sucesivos y graduales *proyectos educativos*.

La LOPEGCE de 1995 fue la primera ley orgánica que reconoció que *el carácter propio* de un centro privado era un documento distinto de su *proyecto educativo*, y estableció que todos los centros docentes, tanto los públicos como los privados, debían elaborar un proyecto educativo en el que se fijaran “los objetivos, las prioridades y los procedimientos de actuación (...) teniendo en cuenta las características del entorno escolar y las necesidades específicas de los alumnos”. Y afirmaba también: “El proyecto educativo de los centros privados concertados podrá incorporar el carácter propio al que se refiere el artículo 22 de la LODE”.⁴¹

La LOCE de 2002 recogió los aspectos básicos del proyecto educativo regulado por la ley anterior y lo consideró la máxima expresión de la autonomía pedagógica de los centros escolares, si bien incorporó una modificación importante: estableció que todos los centros debían elaborar un proyecto educativo y fijar en él “los objetivos y prioridades educativas, así como los procedimientos de actuación”, pero se desmarcó de la ley de 1995 al establecer que el carácter propio de los centros privados concertados debía ser un componente más de su proyecto educativo”.⁴²

Sin embargo, ninguna de estas dos leyes orgánicas logró que su idea de proyecto educativo se llevara a la práctica. Fueron, las dos, unas leyes efímeras, que han dejado poco rastro en nuestro sistema educativo.

La LOE llegó en el año 2006, y una de sus novedades fue el diseño de *un nuevo modelo de proyecto educativo*. Precisamente éste es el modelo de proyecto educativo que justifica las cuestiones que ahora planteamos.

Evolución de la concepción de proyecto educativo

12.

Cuál es la *novedad* del modelo de proyecto educativo de la LOE

La LOE ha dado una nueva orientación al modelo de proyecto educativo que durante años habían utilizado muchas escuelas privadas, para las cuales el proyecto educativo era la forma práctica y eficaz de hacer realidad el tipo de educación descrito en su ideario o carácter propio.

En realidad, el proyecto educativo que nos presenta la LOE responde a un nuevo modelo que dista mucho del modelo original y, también, del que habían previsto las dos leyes orgánicas anteriores, aunque ha mantenido el mismo nombre.

Un nuevo modelo de proyecto educativo

Sin embargo, como ya habían hecho las dos leyes anteriores, la LOE ha establecido que todos los centros, tanto los públicos como los privados, sin distinción de ningún tipo, han de elaborar, aprobar y ejecutar un proyecto educativo que reúna unas condiciones determinadas. La misma Ley precisa estas condiciones, aunque no lo hace con suficiente claridad. Es decir, algo que había sido una práctica habitual y libre en muchas escuelas privadas, la LOE lo ha convertido en una obligación para todos los centros escolares, aunque le ha atribuido unas características distintas de las que tenía el modelo inicial.⁴³

Lo primero que llama la atención es el carácter de este nuevo modelo de proyecto educativo. No se trata de un documento que tiene una finalidad y unas características bien definidas, sino de *un marco complejo* en el que cada centro deberá situar, con el orden que considere oportuno, un conjunto muy diverso de componentes de naturaleza sumamente dispar. Por esta razón he afirmado que se trata de un marco complejo.

No obstante, todos los componentes del proyecto educativo deberán tener un denominador común: se referirán a aspectos directamente relacionados con la acción educativa que cada centro ha decidido ofrecer a las familias y a los alumnos, siempre en el respeto a los principios constitucionales y a la legislación vigente. Este denominador común justifica su nombre: será, ciertamente, un *proyecto educativo*.

Desde este punto de vista, se podrá decir que el proyecto educativo de cada centro será la máxima expresión de su autonomía pedagógica.⁴⁴

La finalidad de las cuestiones que estamos analizando es descubrir la relación que deberá existir entre los currículos establecidos por la Administración educativa y el proyecto educativo propio de cada centro. Por ello, aquí nos interesa subrayar que el componente que puede *desequilibrar* el conjunto del proyecto educativo es precisamente aquél al que la LOE ha dado el nombre de *concreción de los currículos*.

He aludido a la posibilidad de que este nuevo componente del proyecto educativo desequilibre el conjunto, y ello por motivos diversos. En primer lugar, porque, por sí solo, el componente llamado *concreción de los currículos* ya estará formado por un conjunto de documentos, cada uno de los cuales podrá llegar a ser sumamente extenso. En segundo lugar, porque los equipos directivos de algunos centros quizá crearán la concreción de los currículos debe ser el centro del proyecto educativo y el eje en torno al cual deberá girar el resto. En tercer lugar, porque este componente del proyecto educativo será el que podrá tener más incidencia en la acción docente de todos los profesores.

El enfoque que se dará a la *concreción de los currículos* dependerá de la naturaleza jurídica de cada centro. En los centros privados que se hayan dotado de un *carácter propio*, será éste el que determine la orientación que convendrá dar a la operación de completar, desarrollar y, por tanto, *concretar los currículos* establecidos por la Administración educativa.

Recordemos ahora cuáles deberán ser los otros componentes del proyecto educativo de un centro escolar y en qué lugar convendrá situarlos, según la naturaleza de cada uno.

**La novedad
más importante**

**Un componente
muy especial**

13.

Cuáles son *los componentes* del nuevo modelo de proyecto educativo

Ya hemos visto que los componentes del nuevo proyecto educativo son de naturaleza muy dispar, de tal modo que no son en absoluto homologables. Unos son documentos de carácter muy general, mientras otros se refieren a cuestiones muy concretas; unos serán muy extensos y prolijos, mientras otros serán breves y concisos; unos podrán ser muy estables, mientras otros deberán ser revisados cada año; en los centros privados, el principal componente del proyecto educativo podrá tener un carácter marcadamente ideológico, lo cual no será posible en los centros públicos.

Un análisis detenido de la descripción que la LOE ha hecho del *proyecto educativo* que todos los centros deben elaborar, nos permite descubrir cuáles deberán ser los componentes que le darán forma y qué orden lógico asegurará su correcta colocación en ese *marco complejo* al que antes nos hemos referido.

He aquí, de forma esquemática, cuáles deberán ser los componentes del proyecto educativo de un centro escolar según el modelo establecido por la LOE, agrupados en cuatro categorías:

a) **Principios pedagógicos.** Serán aquellos principios que determinarán la orientación y garantizarán la calidad del conjunto de la propuesta educativa propia de cada centro escolar.⁴⁵

Si se trata de un centro privado, y cuando proceda, este primer componente del proyecto educativo será el documento en el cual el titular del centro habrá expresado el *carácter propio* del centro.⁴⁶

b) **Opciones preferentes.** Este segundo componente incluirá la descripción de los valores y los objetivos educativos a los que cada centro escolar considere oportuno atribuir un carácter prioritario en las circunstancias en que se encuentra.⁴⁷

c) **Concreción de los currículos.** Será el resultado de completar y desarrollar los currículos correspondientes a las etapas educativas impartidas en el centro, e incluirá el tratamiento transversal de la educación en valores y otras enseñanzas a lo largo de cada etapa.⁴⁸

d) **Planes y programas.** Serán los que cada centro considere oportunos según sus necesidades, incluyendo en todo caso aquellos que la misma Ley prescribe o que la Administración educativa correspondiente haya previsto para los centros escolares de su ámbito territorial.

He aquí unos ejemplos de posibles planes y programas, empezando por los tres planes que la misma LOE cita de forma expresa y que, por ello, tienen carácter preceptivo para todos los centros: el plan de atención a la diversidad, el plan de acción tutorial, el plan de convivencia, el proyecto lingüístico si procede, el plan de animación pastoral (escuelas católicas), el programa de actividades complementarias y extraescolares, el programa de

Componentes de naturaleza muy dispar

Cuatro categorías muy distintas

diversificación curricular, el programa de formación continua del personal del centro, el programa de innovación educativa, el programa familia-escuela, etc.⁴⁹

Según los reales decretos que establecen las enseñanzas mínimas, el proyecto educativo de cada centro también deberá incluir las medidas organizativas que garantizarán a los alumnos la libertad de opción de las enseñanzas del área o materia de religión, con el fin de que los padres o tutores las puedan conocer con anterioridad.⁵⁰



El equipo directivo del centro podrá considerar la oportunidad o conveniencia de incluir en el proyecto educativo otras informaciones que consideren de interés, siempre teniendo en cuenta su carácter y procurando evitar que el conjunto aumente su complejidad innecesariamente.

Por ello, sería impropio del proyecto educativo incluir las normas de organización y funcionamiento de los centros públicos (o el reglamento de régimen interior de los centros privados concertados), ya que estos documentos son expresión de la autonomía del centro en el ámbito de la organización, no en el ámbito pedagógico, y por ello tienen un carácter que les distingue claramente del proyecto educativo.⁵¹

La finalidad primera de las normas de organización y funcionamiento será precisamente facilitar la elaboración, la aplicación y la mejora continua del proyecto educativo propio de cada centro.

En el proceso de elaboración del proyecto educativo, la Ley alude a la necesidad de tener en cuenta “las características del entorno social y cultural del centro” y de respetar “el principio de no discriminación y de inclusión educativa como valores fundamentales, así como los principios y objetivos recogidos en esta Ley y en la LODE”.⁵²

Pero no es propio de un proyecto educativo incluir un análisis detallado del entorno social y cultural del propio centro escolar, que distraería la atención de lo que es más importante y nuclear. Con razón la LOE afirma que el proyecto educativo deberá tener en cuenta el entorno social y cultural del centro, pero esto no quiere decir que uno de los componentes esenciales del proyecto educativo debe ser un análisis sociológico de la ciudad o la comarca en la que el centro presta sus servicios.

Como también sería impropio del proyecto educativo de un centro escolar incluir un tratado sobre el principio de no discriminación y de inclusión educativa o la relación de los principios y objetivos recogidos en la LODE y en la LOE.

En el apartado 17 analizaremos la relación que debe existir entre el proyecto educativo de un centro escolar, como ejercicio de la autonomía propia de cada centro en el ámbito pedagógico, y los documentos con los que se expresa su autonomía en el ámbito de la organización y en el ámbito de la gestión.

Evitar la complejidad innecesaria

Criterios a tener en cuenta

14.

Qué decir de los proyectos educativos de *los centros públicos*

El esquema de proyecto educativo propuesto en el apartado anterior puede ser el mismo en todos los centros, salvada la diferencia indicada en el primero de los componentes. Sin embargo, esta diferencia podrá provocar que los proyectos educativos de los centros públicos tengan unas características muy distintas de las que pueda tener el proyecto educativo de un centro escolar de iniciativa social o privado.

El carácter de los centros públicos

En efecto, *los centros docentes públicos* deben respetar el principio de neutralidad ideológica que les caracteriza, y este *carácter* se deberá manifestar claramente en todos y cada uno de los componentes de sus proyectos educativos.

En particular, la neutralidad ideológica deberá ser evidente en las enseñanzas que impartan todos los profesores, y se manifestará de modo particular en *la concreción de los currículos*. La doctrina constitucional es muy clara a este respecto, e insiste en que esta neutralidad ideológica “es una característica necesaria en cada uno de los puestos docentes integrados en el centro”.⁵³

Los principios pedagógicos que constituyen el primer apartado del proyecto educativo de los centros públicos no tienen por qué ser los mismos en todos los centros, ya que la situación en que se encuentra cada centro, la composición de la comunidad educativa y las necesidades de los alumnos pueden justificar diferencias importantes, que lógicamente incidirán en los demás componentes de su proyecto educativo.⁵⁴

Ya antes he apuntado que los equipos directivos de algunos centros públicos quizá considerarán oportuno que la *concreción de los currículos* sea el eje en torno al cual gire toda la actividad educativa y, por tanto, también los demás componentes de sus respectivos proyectos educativos.

Por otra parte, es posible que la Administración educativa, como titular de la mayor parte de los centros públicos de su ámbito territorial, sea la primera interesada en lograr que la *concreción de los currículos* sea el centro de sus proyectos educativos.

Por todo ello, las diferencias existentes entre los proyectos educativos de los centros públicos de una determinada zona no serán tan manifiestas como las que podrán darse entre los proyectos educativos de los centros privados, sobre todo si éstos tienen un carácter propio que define el tipo de educación que ofrecen a las familias.

El proyecto educativo del centro escolar también es el lugar adecuado para incluir la información que debe darse a las familias de los alumnos en relación con la enseñanza de la religión católica, la cual, según la LOE será de oferta obligatoria para los centros y de carácter voluntario para los alumnos, así como lo que esté establecido en relación con la enseñanza de otras religiones.⁵⁵

Además, los reales decretos por los que se establecen las enseñanzas mínimas de las etapas de educación primaria y educación secundaria obligatoria precisan que el proyecto educativo debe incluir las medidas organizativas que dispongan los centros para atender a los alumnos que no opten por cursar esas enseñanzas, para que padres y tutores las conozcan con anterioridad.⁵⁶

La LOE precisa que corresponde al Consejo Escolar de los centros públicos “aprobar y evaluar los proyectos y las normas a los que se refiere el capítulo II del título V de la presente Ley”.⁵⁷ El primero de estos proyectos es precisamente el proyecto educativo de cada centro, a cuya regulación la LOE dedica el artículo 121.

Los principios pedagógicos de un centro público

Las enseñanzas de carácter religioso

La aprobación del proyecto educativo

15.**Qué decir de los proyectos educativos de *los centros privados***

El factor determinante de la diversidad de proyectos educativos en los centros privados será el derecho que éstos tienen de dotarse de un *carácter propio* que defina el tipo de educación que ofrecen a las familias, además de otros aspectos que el titular respectivo haya considerado oportuno expresar, siempre en el respeto a los principios constitucionales, a los derechos fundamentales de los miembros de la comunidad educativa y a la legislación vigente.⁵⁸

El Tribunal Constitucional se ha manifestado con toda claridad sobre esta cuestión, al afirmar que “el ideario educativo propio de cada centro puede extenderse a los distintos aspectos de su actividad”.⁵⁹

Por ello, el contenido del carácter propio de un centro privado podrá determinar la orientación que deberán tener todos y cada uno de los componentes del proyecto educativo, ya que éste tiene por finalidad el asegurar que el conjunto de la oferta educativa responda a los principios expresados en el carácter propio del centro. Esta circunstancia justifica que el carácter propio de un centro privado ocupe un lugar preferente en su proyecto educativo.

Por esta misma razón, el proyecto educativo de un centro privado es el lugar adecuado para expresar con claridad la concepción de educación integral que derivará directamente de su carácter propio si lo tiene.

En cualquier caso, las diversas dimensiones de esa educación integral deberán incidir en la adaptación de los currículos establecidos a la identidad de cada centro.

En efecto, un apartado del proyecto educativo en el que deberán manifestarse con toda claridad la incidencia del carácter propio del centro privado y su modelo de educación integral será el apartado correspondiente a la *concreción de los currículos* establecidos por la Administración educativa competente.

Veamos el porqué de esta afirmación en el caso de un centro privado cuyo titular haya expresado, con toda claridad, el tipo de educación que el centro ofrece a las familias, ejerciendo con ello una dimensión esencial del derecho a la libertad de enseñanza.

Un centro privado, en virtud de su carácter propio, puede dar una determinada orientación ideológica a la educación que imparte, es decir, puede definir un modelo de educación integral fundamentado en una concepción de la persona, la vida y el mundo.⁶⁰

En estas circunstancias, los currículos establecidos por la Administración educativa, y por ello ideológicamente neutrales, han de ser adaptados a los principios expresados en el carácter propio del centro privado antes de que sus contenidos de enseñanza sean impartidos a los alumnos por parte de sus profesores. Por ello, de acuerdo con la legislación vigente

**El carácter propio
de los centros privados**

**La concepción
de educación integral**

**La concreción
de los currículos**

y la doctrina desarrollada por el Tribunal Constitucional, cada centro docente privado ha de completar y desarrollar los componentes de los currículos establecidos de acuerdo con el tipo de educación definido en su carácter propio.⁶¹

De ahí la importancia que tiene la operación de completar, concretar y desarrollar los currículos establecidos por la Administración educativa para convertirlos en una parte del proyecto educativo de un centro privado. Recordemos que el resultado de esta operación es lo que la LOE ha llamado *concreción de los currículos*.

En el apartado correspondiente a *los planes y programas*, el proyecto educativo de un centro que tenga un carácter propio vinculado a una determinada confesión religiosa deberá describir la forma en que promoverá la educación de la dimensión religiosa de la persona en el respeto a las convicciones religiosas y morales de las familias.

En cualquier caso, la dirección del centro siempre podrá dar por supuesto que la libre elección de este centro comporta el conocimiento y el respeto de su proyecto educativo y el deseo que éstos reciban la oferta educativa que en él se expone.⁶²

A diferencia de lo que la LOE ha establecido respecto a la aprobación del proyecto educativo en un centro docente público, corresponde al titular del centro privado concertado la aprobación de su proyecto educativo.

La razón de esta distinción es la estrecha relación que el proyecto educativo de un centro privado debe tener con el carácter propio del mismo, cuyo establecimiento es una facultad propia del mismo titular.⁶³

Los planes y programas

La aprobación del proyecto educativo

16.

Qué *actitud* adoptar ante el modelo de proyecto educativo de la LOE

Los equipos directivos de los centros escolares, tanto si son de titularidad pública como si han sido creados por la iniciativa social y tienen un carácter propio, pueden reaccionar de modos muy diversos ante la obligación de elaborar un proyecto educativo que cumpla unas condiciones determinadas, y pueden adoptar actitudes y decisiones muy distintas.

Veamos el carácter que podrán tener esas reacciones y cuáles podrán ser las dos actitudes extremas, e intentemos descubrir las consecuencias que cada una de ellas podrá comportar en la vida del centro escolar y en la acción educativa que en él se realiza. Subrayo que se trata de dos actitudes extremas.

Para los equipos directivos que hasta hoy no han tenido la oportunidad de elaborar un proyecto educativo como instrumento de renovación del centro, de mejora de su propuesta educativa, y de formación continua del profesorado, la obligación de elaborar un proyecto educativo como el que la LOE ha descrito responde al afán de lograr que todos los centros escola-

Dos posibles actitudes

Primera actitud: disgusto y resignación

res uniformicen su forma de organizarse, en detrimento de su libertad y, por tanto, de su creatividad; además de tratarse de una norma innecesaria, su cumplimiento ocupará muchas horas del profesorado y del mismo equipo directivo.

Ante esta situación, la actitud que adoptarán esos equipos directivos podrá ser expresión de disgusto y, quizá, de resignación, al descubrir la voluntad del poder público de inmiscuirse en la vida de los centros escolares, de controlar lo que en ellos se realiza y, en último término, de limitar la libertad de quienes han recibido y aceptado el encargo de dirigir e impulsar la oferta educativa del centro a la sociedad y a las familias.

No obstante, comoquiera que más tarde o más temprano la inspección educativa acudirá a los centros escolares y querrá conocer, analizar y quizá incluso aprobar sus proyectos educativos, esos mismos equipos directivos considerarán que la decisión más sensata será cumplir la norma legal y elaborar, con el mínimo esfuerzo posible, la documentación a la que el artículo 121 de la LOE se refiere expresamente, aunque no se vea en ello ninguna utilidad.

Para salir del paso, lo más fácil será echar mano de algún modelo concreto de proyecto educativo existente en el mercado, adaptando algún detalle menor para dar la impresión de que ha sido elaborado por el equipo directivo y el profesorado del centro y responde a las necesidades de los alumnos.

En el otro extremo, ante la obligación impuesta por las Administraciones educativas de elaborar un proyecto educativo como el diseñado por la LOE, los equipos directivos que hayan tenido una experiencia satisfactoria en la elaboración, aplicación y evaluación de *proyectos educativos* adaptados a las necesidades del propio centro escolar, descubrirán que el artículo 121 de la LOE, como tantos otros, es expresión de una voluntad excesivamente reglamentista que tiende a convertir en normas unas iniciativas que son valiosas y útiles cuando son expresión de la ilusión y la creatividad de quienes las diseñan, las realizan y las llevan a la práctica.

Estos mismos equipos directivos sin duda valorarán como positivo que aquello que para muchos centros había sido una experiencia enriquecedora también pueda serlo para otros que quizá hasta ahora no han tenido la oportunidad de experimentarlo. Además, observarán que el modelo de proyecto educativo establecido por la LOE no sólo no impide que ellos sigan haciendo y mejorando lo que han estado realizando a lo largo de los últimos años sino que les abre la posibilidad de hacer algo que podían haber hecho hasta ahora y que, por motivos diversos, no habían tenido la valentía de realizar con creatividad: adaptar a las necesidades de su propio centro *los currículos* establecidos por la Administración educativa, de modo que éstos se conviertan en un instrumento útil al servicio de su propio estilo educativo.

Por otra parte, la obligación de incorporar en el proyecto educativo los planes y programas que se han venido realizando según criterio del propio centro, no será más que una forma de darles importancia, facilitar su elaboración y su aplicación y, si procede, hacer que también estas buenas prácticas fluyan de la fuente de unos principios pedagógicos sólidos y,

**Segunda actitud:
ilusión y creatividad**

en el caso de los centros privados, del modelo de educación integral expresado en el *carácter propio* de cada centro.

Hecha esta reflexión, esos equipos directivos aprovecharán la oportunidad que la LOE les ofrece para iniciar un proceso ilusionado y creativo que, con la colaboración del conjunto del profesorado y de la asociación de padres y madres de alumnos, les conduzca por caminos de renovación de la acción educativa y les facilite la formación continua de todas las personas que intervengan en la vida del centro escolar.

Para estos equipos directivos, serán totalmente inútiles las ofertas que les llegaran de quienes pondrán a su disposición unos *proyectos educativos prefabricados* que tendrán la única finalidad de facilitarles el cumplimiento de una norma sin ningún esfuerzo. Para ellos, la obligación de elaborar un proyecto educativo responde a una necesidad y constituirá una oportunidad que sabrán aprovechar, aunque requiera tiempo y esfuerzo creativo.

Los que hayan tenido el humor de leer las respuestas que he ido dando a las diversas cuestiones planteadas, primero sobre los currículos y ahora sobre el proyecto educativo, se habrán dado cuenta perfectamente de cuál ha sido mi punto de partida: no sólo he observado la necesidad ineludible de elaborar, aplicar y evaluar unos buenos *proyectos educativos*, sino que también estoy convencido de que éstos tendrán una incidencia más eficaz en la vida del propio centro escolar si los equipos directivos asumen el reto de adaptar *los currículos* establecidos de acuerdo con sus principios pedagógicos, la situación en que se encuentre su propio centro, las necesidades de los alumnos y el contexto sociocultural.

En el próximo capítulo podremos analizar nuevas cuestiones que podrán ayudar a diseñar un camino que facilite este trabajo.

**La propuesta
más satisfactoria**

17. Qué lugar que corresponde al proyecto educativo en el centro escolar

La falta de comprensión de la razón de ser y del carácter del proyecto educativo es una de las causas que han llevado a considerarlo como un cajón de sastre en el que cabe todo. Es un grave error.

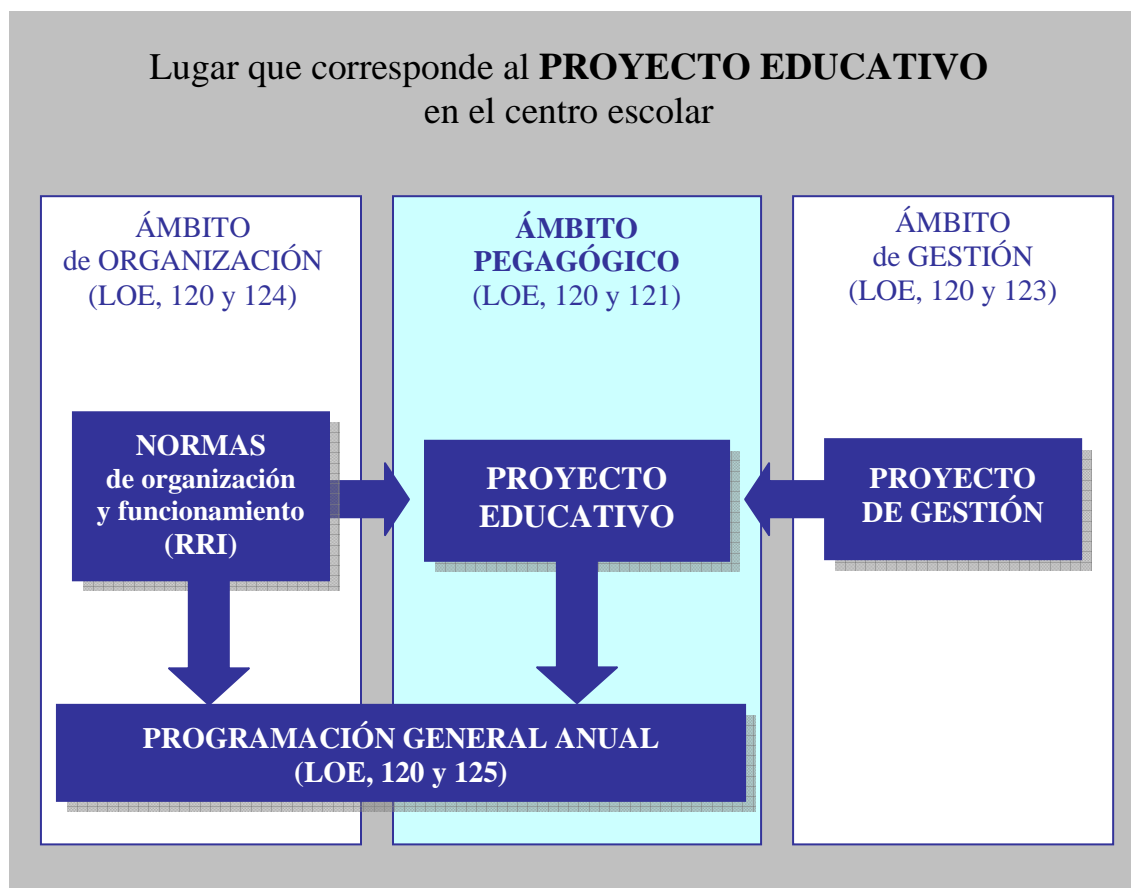
Ya he expuesto que el cumplimiento de lo que la LOE ha establecido en relación con el proyecto educativo lo ha hecho un marco muy complejo que incluye documentos de características muy diversas, aunque se refieran al ámbito pedagógico.

Si, además, se pretende que el proyecto educativo también incluya concreciones relativas al ámbito de organización del centro escolar, e incluso al ámbito de gestión, el resultado puede llegar a ser esperpéntico, y el proyecto educativo dejaría de ser lo que debe ser en realidad: la expresión de la autonomía propia del centro escolar en el ámbito pedagógico en torno al cual deben girar los demás.

En el respeto a las previsiones de la LOE, el gráfico presentado a continuación indica la relación que debe existir entre el ámbito pedagógi-

**Un lugar propio
para cada cosa**

co, el ámbito de la organización y el ámbito de gestión en todo centro escolar, incluyendo los nombres propios de los *documentos* que expresan el ejercicio de la autonomía que corresponde a cada uno de esos ámbitos.



Es correcto y lógico que la LOE distinga claramente tres ámbitos de autonomía de los centros escolares, tanto de los de titularidad pública como de los de iniciativa social: el *ámbito pedagógico*, el *ámbito de organización* y el *ámbito de gestión*. El ámbito pedagógico es el más importante, de tal modo que los otros dos están a su servicio.⁶⁴ Veamos cómo los centros ejercen su autonomía en cada uno de estos ellos.

– Cada centro ejerce su autonomía en el *ámbito pedagógico* por medio de la elaboración, aprobación y ejecución de su *proyecto educativo*. En los centros públicos, la aprobación del proyecto educativo corresponde al consejo escolar; en los centros privados, la aprobación corresponde al titular, porque el proyecto educativo es básicamente la concreción del carácter propio del centro, que es la expresión de la identidad de cada centro y del tipo de educación que éste ofrece a las familias.⁶⁵

– Los centros de titularidad pública ejercen su autonomía en el *ámbito de organización* mediante las *normas de organización y funciona-*

**Tres ámbitos
muy distintos
pero relacionados**

miento, que no constituyen un componente del proyecto educativo sino que están a su servicio, y son aprobadas por el consejo escolar. En los centros privados concertados, estas normas reciben el nombre de **reglamentos de régimen interior (RRI)**, cuya aprobación corresponde al consejo escolar a propuesta del titular del centro.⁶⁶

– La LOE sólo fija su atención en el *ámbito de gestión* (económica y laboral) propio de los centros públicos. Éstos ejercerán su autonomía mediante un **proyecto de gestión**. Los centros privados se rigen por los criterios propios de las empresas privadas (convenio laboral, etc.), con las limitaciones que la LODE y la LOE establecen para los centros concertados en este ámbito de gestión.⁶⁷

La LOE se refiere expresamente a la **programación general anual** de los centros escolares para decir que incluirá, para cada curso, “los aspectos relativos a la organización y funcionamiento, incluidos todos los proyectos, el currículo, las normas, y todos los planes de actuación acordados y aprobados”.⁶⁸ Es decir, de forma muy confusa indica que la programación general anual de un centro escolar recogerá los aspectos del reglamento de régimen interior y del proyecto educativo que hayan requerido una aprobación específica para el curso escolar que corresponda. Ejemplos: calendario escolar, horarios, composición de equipos y departamentos, distribución de profesores y alumnos, tutorías, opciones preferentes de carácter anual, aplicación concreta de planes y programas, organización de actividades, etc., etc.

Tanto en los centros públicos como en los centros privados concertados, corresponde al consejo escolar aprobar la programación general anual, a propuesta del equipo directivo.⁶⁹

En muchos centros, la programación general anual es llamada, simplemente, *plan anual*.

La programación general anual

³⁸ El documento conclusivo de las Jornadas de reflexión celebradas en Barcelona en julio de 1976 sobre *La escuela cristiana que queremos* se refería al *proyecto educativo* en los términos siguientes: “Toda escuela que ha elaborado un proyecto educativo propio tiene el deber de expresarlo claramente y el derecho de comprometer a las familias en la aceptación de este proyecto. Es preciso, pues, que en el momento de la inscripción de un alumno estén informados del contenido del ideario de la escuela y sean invitados a aceptar lealmente este proyecto educativo” (5.4.4).

³⁹ Cf. LOECE, 34.

⁴⁰ Cf. LODE, 22. El Preámbulo de la LODE todavía afirma lo siguiente: “La libertad de enseñanza incluye también la libertad de crear centros docentes y de dotarlos de un carácter o proyecto educativo propio”.

⁴¹ Cf. LOPEGCE, 6.

⁴² Cf. LOCE, 68.

- ⁴³ La LOE es taxativa al respecto: todos los centros deberán, aprobar y ejecutar sus proyectos educativos, que “deberán hacerse públicos con objeto de facilitar su conocimiento por el conjunto de la comunidad educativa” (120.2 y 121.3).
- ⁴⁴ Cf. LOE, 120.
- ⁴⁵ En el debate parlamentario del proyecto de LOECE, en 1980, la idea del ideario y del proyecto educativo de los centros privados motivó que, a las funciones asignadas al Consejo de Dirección de los centros públicos, se añadiera la siguiente: “Definir los principios y objetivos educativos generales a los que habrá que atenerse toda la actividad del centro” (LOECE, 26.2,b).
- ⁴⁶ Cf. LOE, 121.6. Aquí la Ley establece lo siguiente: “El proyecto educativo de los centros privados concertados, que en todo caso deberá hacerse público, será dispuesto por su respectivo titular e incorporará el carácter propio al que se refiere el artículo 115 de esta Ley”.
- Sin duda alguna el carácter propio de un centro privado determinará la orientación de todos y cada uno de los componentes del proyecto educativo. Por ello, debe ocupar en él un lugar preferente.
- Por otra parte, debemos dar por supuesto que los centros públicos, y también los centros privados sin un carácter propio, habrán formulado unos principios pedagógicos que tengan por finalidad dar unidad y coherencia al conjunto de la acción educativa. Estos son los principios que deberían ocupar el primer lugar en su proyecto educativo.
- ⁴⁷ Cf. LOE, 121.1. La Ley se refiere a “los valores, los objetivos y las prioridades de actuación”.
- ⁴⁸ Cf. LOE, 6.4 y 121.1. La Ley se expresa así “[El proyecto educativo] asimismo incorporará la concreción de los currículos establecidos por la Administración educativa que corresponde fijar y aprobar al Claustro, así como el tratamiento transversal en las áreas, materias o módulos de la educación en valores y otras enseñanzas” (121.1).
- ⁴⁹ Cf. LODE, 51; LOE, 27, 30, 121.2 y 5. La LOE se expresa así: “[El proyecto educativo] recogerá la forma de atención a la diversidad del alumnado y la acción tutorial, así como el plan de convivencia” (121.2).
- ⁵⁰ Cf. Disposición Adicional Primera del Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la etapa de educación primaria. Lo mismo cabe decir del real decreto correspondiente a la etapa de educación secundaria obligatoria.
- ⁵¹ Cf. LOE, 124; LODE, 57,1).
- ⁵² Cf. LOE, 121.2.
- ⁵³ A este respecto el Tribunal Constitucional se ha manifestado en los términos siguientes:
- “En un sistema jurídico político basado en el pluralismo, la libertad ideológica y religiosa de los individuos y la aconfesionalidad del Estado, todas las instituciones públicas y muy especialmente los centros docentes han de ser, en efecto, ideológicamente neutrales. Esta neutralidad, que no impide la organización en los centros públicos de enseñanzas de seguimiento libre para hacer posible el derecho de los padres a elegir para sus hijos la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones (artículo 27.3 de la Constitución), es una característica necesaria de cada uno de los puestos docentes integrados en el centro, y no el hipotético resultado de la casual coincidencia en el mismo centro y frente a los mismos alumnos, de profesores de distinta orientación ideológica cuyas enseñanzas se neutralizan recíprocamente. La neutralidad ideológica de la enseñanza en los centros escolares públicos impone a los docentes que en ellos desempeñan su función una obligación de renuncia a cualquier forma de adoctrinamiento ideológico, que es la única actitud compatible con el respeto a la libertad de las familias que, por decisión libre o forzadas por las circunstancias, no han elegido para sus hijos centros docentes con una orientación ideológica determinada y explícita” (STC 5/1981, FJ 9).

- ⁵⁴ La LOECE de 1980 ya previó estas diferencias cuando atribuyó al Consejo de Dirección de los centros públicos la responsabilidad de “definir los principios y objetivos educativos generales a los que habrá de atenerse toda la actividad del centro” (26.2,b).
- ⁵⁵ Cf. LOE, DA2^a.
- ⁵⁶ Cf. Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la educación primaria, DA1^a; Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la educación secundaria obligatoria, DA2^a.
- ⁵⁷ LOE, 127,a).
- ⁵⁸ El artículo 115.1 de la LOE lo expresa de este modo: “Los titulares de los centros privados tendrán derecho a establecer el carácter propio de los mismos que, en todo caso, deberá respetar los derechos garantizados a profesores, padres y alumnos en la Constitución y en las leyes”.
- ⁵⁹ Refiriéndose al posible alcance del ideario o carácter propio de los centros docentes privados, el TC se ha expresado en los términos siguientes:
Tratándose de un derecho autónomo, el derecho a establecer un ideario no está limitado a los aspectos religiosos y morales de la actividad educativa. Dentro del marco de los principios constitucionales, del respeto a los derechos fundamentales, del servicio a la verdad, a las exigencias de la ciencia y a las restantes finalidades necesarias de la educación mencionadas entre otros lugares, en el artículo 27.2 de la Constitución y el artículo 13.1 del Pacto Internacional sobre Derechos Económicos, Sociales y Culturales y, en cuanto se trate de centros que hayan de dispensar enseñanzas regladas, ajustándose a los mínimos que los poderes públicos establezcan respecto a los contenidos de las distintas materias, número de horas lectivas, etcétera, el ideario educativo propio de cada centro puede extenderse a los distintos aspectos de su actividad” (STC 5/1981, FJ 8).
- ⁶⁰ Ya hemos recordado que, según el TC, el ideario o carácter propio de un centro privado no tiene por qué limitarse “a los aspectos religiosos y morales de la actividad educativa”, sino que, en el respeto a los principios constitucionales y a los derechos fundamentales de la comunidad educativa, “puede extenderse a los distintos aspectos de su actividad” (STC 5/1981, FJ 8). El mismo TC, refiriéndose al derecho de los padres a la libre elección de centro escolar, ha manifestado expresamente que pueden elegir “para sus hijos centros docentes con una orientación ideológica determinada y explícita” (Ibid, FJ 9).
- ⁶¹ En escrito del secretario de Estado del Ministerio de Educación y Ciencia dirigido al secretario general de FERE-CECA, con el fin de darle la debida publicidad, se afirma que “todos los centros educativos, tanto públicos como privados, en aplicación de lo dispuesto en el artículo 6.4 y 121 de la LOE, y con base a su autonomía pedagógica y organizativa, deberán completar, concretar y desarrollar en su proyecto educativo el currículo de las distintas materias, a partir del establecido por el Gobierno y las Administraciones educativas. En dicho desarrollo habrá que atender al carácter propio de los centros privados que ejerzan el derecho legal que les asiste”. En el mismo escrito se afirma: “Ni en la LOE ni en sus normas de desarrollo pueden adoptarse decisiones que impidan el ejercicio de dicho derecho”, y “los Reales Decretos de enseñanzas mínimas de las distintas etapas, que incluyen los aspectos básicos del currículo de todas las áreas y materias, están formulados en unos términos que no impiden ni pueden impedir su plena adaptación al carácter propio de los centros” (carta del día 24 de mayo de 2007).
- ⁶² El artículo 84.9 de la LOE recuerda que “la matriculación de un alumno en un centro público o privado concertado supondrá respetar su proyecto educativo”.
- ⁶³ Cf. LOE 115 y 121.6.
- ⁶⁴ Cf. LOE, 120.
- ⁶⁵ Cf. LOE, 120.2, 121.6 y 127,a).
- ⁶⁶ Cf. LOE, 124 y 127,a); LODE, 54.2,g) y 57,l).

⁶⁷ Cf. LOE, 120 y 123.

⁶⁸ LOE, 125.

⁶⁹ Cf. LODE, 57,f); LOE, 127,b).

D.

Por qué y cómo LOS CURRÍCULOS están al servicio del PROYECTO EDUCATIVO

En los dos capítulos anteriores hemos fijado la atención en los aspectos más fundamentales de *los currículos* establecidos por la Administración educativa y en *los proyectos educativos* que todos los centros deben elaborar, aprobar y ejecutar como expresión de su autonomía pedagógica. Ha llegado el momento de concretar la forma en que los currículos deberán hacer una aportación necesaria a los proyectos educativos, después de haber sido sometidos a un oportuno y necesario proceso de adaptación con el fin de que el conjunto del proyecto educativo de cada centro logre su finalidad.

Las últimas cuestiones

Las cuestiones que ahora propondré se referirán a esta delicada operación, que formará parte del proceso de elaboración del proyecto educativo propio de cada centro.

18.

Por qué es bueno incorporar *los currículos al proyecto educativo*

La LOGSE de 1990 inventó *el currículo*, pero su creatividad en este ámbito ya no dio para mucho más⁷⁰. Todavía no había llegado la hora del *proyecto educativo*, que tuvo que esperar cinco años para encontrar lugar en una ley orgánica.⁷¹

Los currículos según la LOGSE

Pero la misma LOGSE también había establecido que los centros docentes debían completar y desarrollar *el currículo* de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades de enseñanza en el marco de su programación docente.⁷² En el proceso de aplicación de la Ley, el resultado de esta operación recibió el nombre de *proyecto curricular*.

No habiendo previsto la existencia generalizada de los proyectos educativos, la LOGSE no podía referirse a ellos para relacionarlos de algún modo con los currículos.

Al contrario, esta ley orgánica daba por supuesto que la labor propia de los centros docentes era impartir las enseñanzas establecidas en los currículos correspondientes a las diversas etapas. A través de las programaciones docentes de los profesores, los currículos llegaban a las aulas en las que los alumnos realizaban sus procesos de aprendizaje de los contenidos curriculares. Así de fácil.

En el capítulo segundo ya he recordado que la LOE ha mantenido la concepción global de currículo diseñada por la LOGSE, pero incorporando algunas novedades muy importantes. Una de ellas se refiere al trabajo que habrá que hacer con los currículos antes de que éstos lleguen a las aulas y sean objeto de trabajo por parte de los profesores y los alumnos.

En efecto, la nueva ley orgánica ha previsto dos cosas que tienen una estrecha relación con los currículos y los proyectos educativos:

- La primera, que todos los centros escolares elaboren, aprueben y ejecuten unos *proyectos educativos* que den unidad y coherencia al conjunto de la acción educativa escolar. Esta innovación será la máxima expresión de su autonomía pedagógica.

- La segunda, que el resultado de completar y desarrollar *los currículos* propios de las etapas impartidas en un centro escolar pase a formar parte de su proyecto educativo y, por ello, sea una pieza más en el engranaje de la oferta educativa propia del centro.

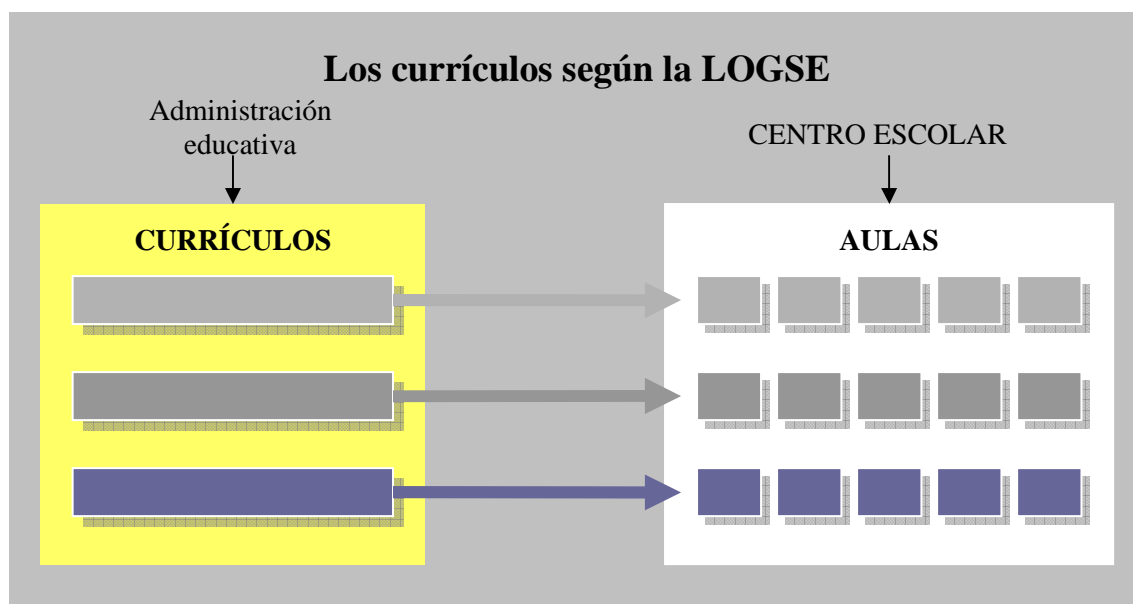
Con ello, la LOE ha dado un paso muy importante en la dirección correcta: *los currículos* de las etapas impartidas en un centro llegarán a las aulas como un componente más de su *proyecto educativo* y, por ello, constituirán una pieza en el conjunto de su oferta educativa, aportando lo que es propio de los currículos: la formación básica común que deben recibir todos los alumnos que cursen esas etapas.

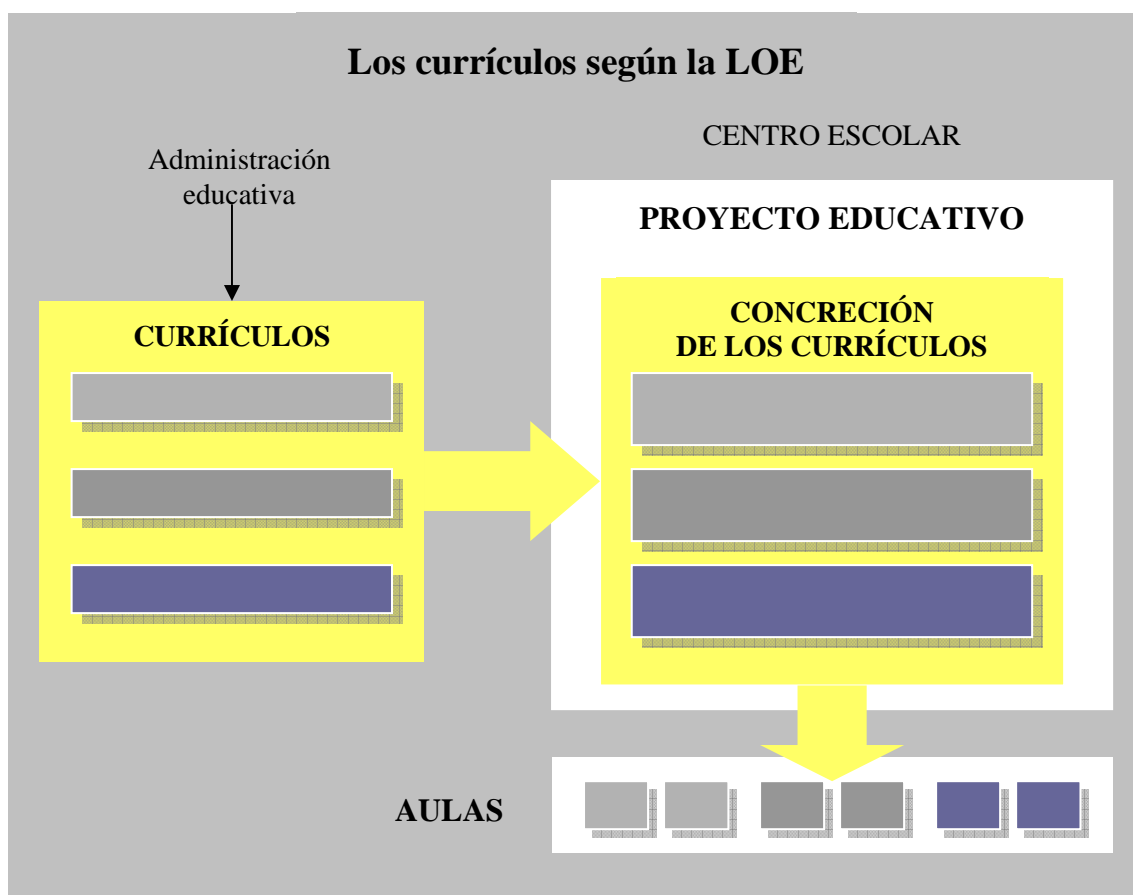
Con el diseño de este modelo de proyecto educativo la LOE ha dado a entender claramente que el trabajo de compleción y desarrollo de los currículos establecidos se inspirará en aquellos principios pedagógicos (o en el carácter propio del centro) que determinan la orientación que deberán tener los demás componentes del proyecto educativo.

Ver los dos gráficos.

Los currículos según la LOE

Un paso muy importante





19.

Qué pueden aportar *los currículos* al *proyecto educativo*

Al analizar las características de los currículos establecidos por las Administraciones educativas, observamos que la finalidad del currículo de una etapa del sistema educativo es definir la *formación básica común* que deben alcanzar todos los alumnos en todos los centros escolares que impartan la etapa, en el ámbito de la respectiva Comunidad Autónoma.⁷³

Si se trata de una de las dos etapas que conforman la educación básica, uno de los motivos que determinan el currículo particular de cada una de las áreas o materias será que, entre todas, aseguren que el aprendizaje de los alumnos conduzca a la adquisición de *las ocho competencias básicas* que el Parlamento Europeo ha definido en sus aspectos esenciales y que la LOE ha incorporado al sistema educativo.⁷⁴ Además, la adquisición de la formación común a la que hemos aludido también garantizará la obtención de *los títulos correspondientes*.⁷⁵

La finalidad, el origen y el alcance de los currículos

Por todo ello, corresponde a las Administraciones educativas establecer *los currículos* de las diversas etapas del sistema educativo, de los que formarán parte los aspectos básicos que el Gobierno del Estado haya fijado y que constituyen las llamadas *enseñanzas mínimas*.⁷⁶

Este conjunto de circunstancias hace que los currículos tengan carácter preceptivo para todos los centros escolares que impartan las etapas que correspondan en cada caso, ya que todos los alumnos han de poder cursarlos en igualdad de condiciones. Además, la misma naturaleza de los currículos exige que la neutralidad ideológica sea una característica necesaria de cada uno de ellos, sin excepción.

Lo que la LOE no dice es que todos los centros escolares deben aplicar *los currículos* establecidos tal como han sido establecidos por las Administraciones educativas, sin modificar ni un ápice. Todo lo contrario.

En efecto, el mismo artículo que establece las características esenciales de los currículos también afirma con rotundidad que “los centros docentes desarrollarán y completarán, en su caso, el currículo de las diferentes etapas y ciclos en uso de su autonomía y tal como se recoge en el capítulo II del título V de la presente Ley”.⁷⁷

Es decir, el equipo directivo y el conjunto del profesorado de cada centro docente han recibido el encargo de adaptar los currículos a la situación en que se encuentra su propio centro y a las necesidades de sus alumnos, teniendo en cuenta el contexto sociocultural en el que realiza la acción educativa. Adaptar los currículos significa completar los aspectos que se consideren oportunos y desarrollar sus diversos componentes, de tal modo que el trabajo que con ellos realicen los alumnos de cada etapa alcance los objetivos previstos.

La misma LOE también ha establecido que *la concreción de los currículos* de las etapas impartidas en cada centro constituya uno de los componentes de su *proyecto educativo*.⁷⁸

Por ello, el resultado de la operación que cada centro realice con los currículos de las etapas que imparte deberá constituir una aportación positiva al propio proyecto educativo. Con esta finalidad, el equipo directivo de cada centro escolar deberá programar y realizar esta operación de acuerdo con su identidad y su naturaleza jurídica, según se trate de un centro de titularidad pública o bien de un centro de iniciativa social.

La finalidad y el alcance de la concreción de los currículos

La concreción de los currículos en el proyecto educativo

20.

Qué lugar ocuparán *los currículos* en el *proyecto educativo*

El proceso de enseñanza y aprendizaje que tiene lugar en las aulas y en el que participan todos los alumnos ocupa un lugar preferente en el conjunto de la acción educativa que un centro escolar ofrece a las familias, tanto si se trata de un centro público como si se trata de un centro privado dotado de un carácter propio.

Los currículos en el proyecto educativo de cada centro

Por ello, es de suma importancia considerar que *los currículos* establecidos por la Administración educativa no entran en las aulas directamente, sino que antes podrán haber sido objeto de una profunda transformación que los habrá convertido en una parte importante del *proyecto educativo* del centro escolar y, por ello, se habrán integrado de forma orgánica en un conjunto coherente.

Esta operación de transformación será mucho más profunda en un centro privado dotado de un carácter propio que en un centro docente de titularidad pública, por los motivos que ya hemos recordado: todo centro público realiza su labor educativa en el marco de la necesaria neutralidad ideológica, que también caracteriza a todos los currículos; en cambio, los centros privados pueden hacer una oferta educativa que tenga una definida y clara orientación ideológica, sin que ello comporte faltar al respeto debido a los currículos que hayan sido establecidos por la Administración educativa competente.

Esta circunstancia hace que el lugar que los currículos ya transformados ocuparán en el conjunto del proyecto educativo de un centro privado será siempre un lugar subordinado al *carácter propio* de este centro, de modo que los trabajos de enseñanza y aprendizaje que tengan lugar en las aulas constituirán una forma de llevar a la práctica el tipo de educación definido en ese mismo carácter propio.

Aquí es oportuno volver a la primera de las cuestiones a las que estamos dando respuesta: ¿Qué es más importante, el currículo o el proyecto educativo?

A medida que hemos ido recordando las características de los currículos establecidos por las Administraciones educativas nos habremos dado cuenta de que, al entrar en el centro escolar, esos currículos dejan de ser un absoluto, ya que deben ser completados y desarrollados para poder ocupar un lugar en el proyecto educativo de cada centro. Es decir, los currículos están al servicio del proyecto educativo, no al revés.

Los currículos al servicio del proyecto educativo

21.

Cómo incorporaremos *los currículos* al *proyecto educativo*

En primer lugar, imaginemos el caso de un centro de titularidad privada que se ha dotado de un *carácter propio* en el que define un tipo de educación basado en una determinada concepción de la persona, de la vida y del mundo, como podría ser el caso de una escuela católica.

En este centro, el *proyecto educativo* será el instrumento a través del cual el centro cumplirá su compromiso de ofrecer a los alumnos una educación de calidad de acuerdo con los principios establecidos en su *carácter propio*. Es decir, el proyecto educativo deberá describir cómo el centro favorecerá el desarrollo integral de todas las dimensiones de la persona de cada uno de los alumnos, garantizando su integración y participación activa en la sociedad que les acoge.

Los currículos y el proyecto educativo de un centro privado

Por su parte, *los currículos* establecidos por la Administración educativa para las etapas que conforman la educación básica incluyen las competencias básicas que todos los alumnos deben alcanzar al final de la enseñanza obligatoria, los objetivos generales propios de la etapa y, para cada una de las áreas o materias, los objetivos particulares, los contenidos de enseñanza, los métodos pedagógicos y los criterios de evaluación.⁷⁹

Pues bien, la *concreción de los currículos* deberá realizarse de tal modo que pueda constituir uno de los componentes del *proyecto educativo* que más incida en la oferta de la educación integral diseñada en el *carácter propio* del centro.

Como ejemplo, veamos lo que esto puede significar en una escuela cuyo carácter propio exprese su voluntad de ofrecer a las familias una educación que se inspira en una concepción cristiana de la persona.

La concepción del ser humano desde la perspectiva cristiana determina la visión que un cristiano tiene de sí mismo, de la vida y del mundo, y por ello, también determina la finalidad de la educación y la concepción cristiana de la educación integral. Julián Marías la ha descrito de este modo: “El cristiano se ve a sí mismo como *alguien* inconfundible, no “algo”, un “quien” distinto de todo “qué”, con *nombre* propio, *creado* y amado por Dios, no solo y aislado, sino en *convivencia* con los que, por ser hijos del mismo Padre, son *hermanos*. Se siente *libre* y, por tanto, *responsable*, capaz de elección y decisión con una realidad recibida, de la que no es autor, pero *propia*. Se sabe capaz de *arrepentimiento*, de volver sobre la propia realidad, aceptarla o rechazarla y corregirla. Y esta realidad es *proyectiva*, consiste en anticipación del futuro, de lo que va a hacer, de quién pretende ser, y es *amorosa*, definida por la afección hacia algunas personas y el deber de que se extienda a las demás. Y aspira a la pervivencia, a seguir viviendo después de la muerte inevitable, no aislada sino con los demás –reza su creencia en la ‘comunidad de los santos’–. Vive por su condición amorosa la posibilidad de la *interpenetración* de otras personas, de ser ‘habitado’ por algunas. Si esto se *piensa*, se hace una *antropología* de la persona humana; si se lo vive, se es simplemente cristiano”.⁸⁰

Si una escuela católica concreta se ha propuesto ofrecer a las familias una educación integral fundamentada en una concepción del ser humano semejante a la descrita por Julián Marías, será normal que elabore un proyecto educativo cuyos componentes sean coherentes con este modelo de educación integral, y este mismo criterio también deberá ser aplicable a la *concreción de los currículos*. Por una razón muy sencilla: esta concepción de la persona es la que deberá llegar a las aulas a través de unos currículos debidamente adaptados al modelo de educación integral propio de esta escuela católica.

Al presentar *las competencias básicas* como uno de los componentes de los currículos de las etapas que conforman la educación básica, ya he subrayado que de ningún modo se proponen presentar un modelo de educación integral, ya que no corresponde a los poderes públicos establecer, para todos los ciudadanos, un único tipo de educación basado en una determinada concepción de la persona, la vida y el mundo.⁸¹

Una concepción del ser humano

Competencias básicas y educación integral

Lo mismo se puede decir de los demás componentes de los currículos establecidos por las Administraciones educativas para las demás etapas del sistema educativo.

En cambio, sí que es tarea propia de un centro escolar de iniciativa social definir y dar a conocer cuál es el modelo de educación integral que determina el conjunto de las acciones formativas en las que los alumnos van a participar activamente, empezando por el trabajo de aprendizaje que realizarán con la ayuda de sus profesores.

He aquí las cinco dimensiones de la persona humana a las que podrá referirse el modelo de educación integral adoptado por un centro escolar:

- Dimensión física y psicomotora
- Dimensión intelectual cognitiva
- Dimensión afectivo-emocional
- Dimensión sociocultural
- Dimensión ético-trascendente.

Según como conciba la persona, la vida y el mundo, cada centro escolar habrá definido el modelo de educación integral que ofrece a las familias a través de su proyecto educativo.

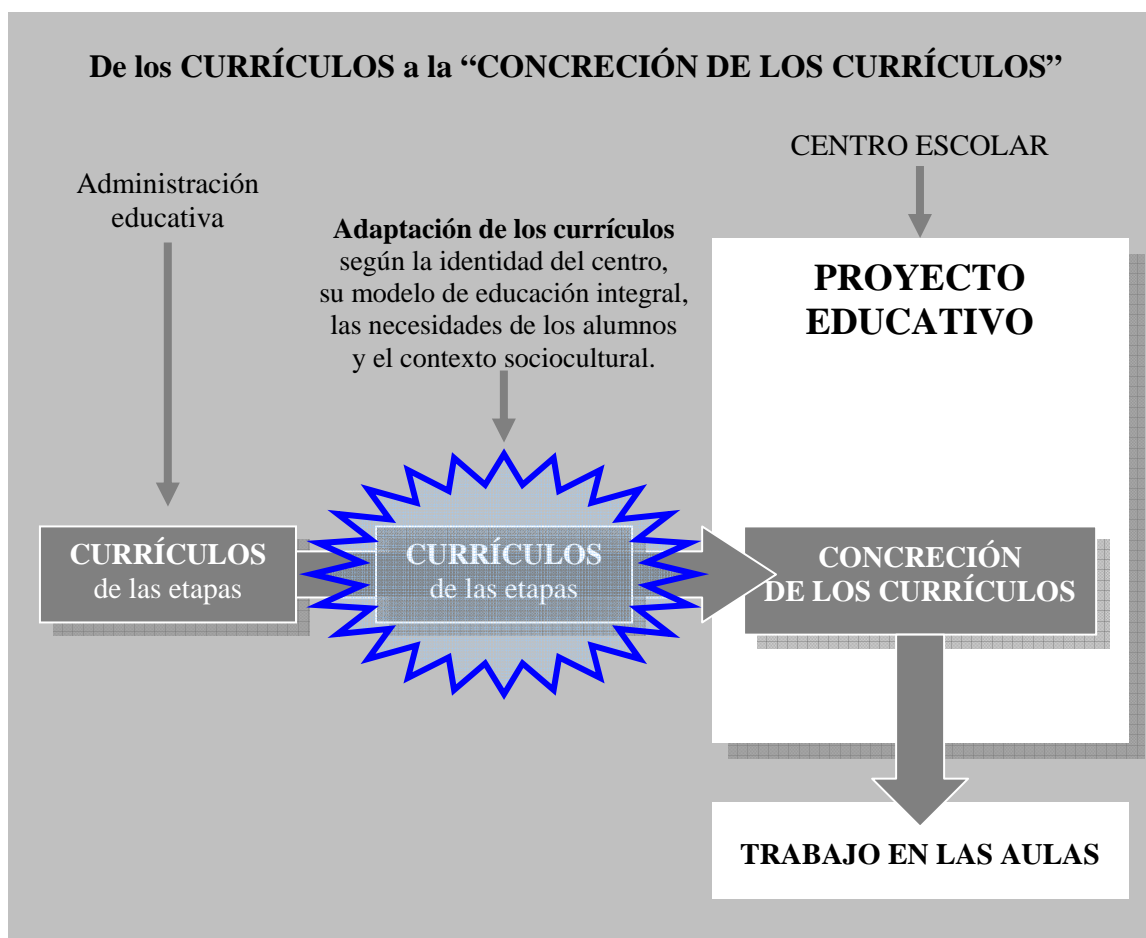
Insisto de nuevo en que una de las operaciones que el equipo directivo y el profesorado deberán realizar, en el proceso de elaboración del proyecto educativo del centro, será la de *completar y desarrollar los currículos* establecidos con la finalidad de que las enseñanzas que en ellos se prescriben y otras que el equipo directivo desee añadir, constituyan una valiosa aportación en el proceso educativo que los alumnos van a seguir en el centro.

En la realización de esta operación, se pondrá el acento en asegurar que la concepción de persona y de educación integral descrita en el *carácter propio* del centro influya no sólo en la adquisición y el desarrollo de las ocho *competencias básicas* sino también en la docencia y el aprendizaje de los contenidos de las diversas áreas o materias y en los criterios de evaluación de los alumnos. Para ello, la dirección de cada centro sabe que cuenta con el apoyo de las familias que han confiado al centro la educación de sus hijos.

De este modo, el equipo directivo y los equipos de profesores lograrán que *los currículos* se hayan convertido en un instrumento más al servicio de la oferta del tipo de educación definido en el carácter propio del centro y, por ello, podrán incorporar esta *concreción de los currículos* en su *proyecto educativo*.

Así se expresa claramente que *los currículos* establecidos podrán entrar en las aulas de los alumnos como instrumento de educación después de haber sido sometidos a un proceso de *transformación* que los habrá convertido en un componente más del *proyecto educativo* propio del centro. Ver gráfico.

**La conversión
del currículo
en un componente
del proyecto educativo**



Esta cuestión no se planteará del mismo modo en los centros de titularidad pública, ya que en ellos se debe respetar el principio de neutralidad ideológica y garantizar el respeto a las convicciones religiosas y morales de las familias.⁸²

Por ello, los cambios introducidos en *los currículos* para poder incorporarlos en el *proyecto educativo* de un centro público nunca podrán incidir tan profundamente en la acción educativa como puede suceder en los centros privados cuyo carácter propio confiera a la educación una determinada orientación ideológica.

Sin embargo, sea cual sea el tipo de centro escolar de que se trate, una de las operaciones de más trascendencia en la elaboración del proyecto educativo siempre será la que conducirá a la llamada *concreción de los currículos* establecidos por la Administración educativa, ya que los currículos adaptados a la situación de cada centro serán los que determinarán los trabajos de enseñanza y aprendizaje que tendrán lugar en las aulas.

La realidad de los centros públicos

⁷⁰ Cf. LOGSE, 4.

⁷¹ La LOPEGCE de 1995 fue la primera ley orgánica que dedicó un artículo al proyecto educativo. Su artículo 6 empezaba así el primero de sus tres apartados: “Los centros elaborarán y aprobarán un proyecto educativo en el que fijarán los objetivos, las prioridades y los procedimientos de actuación”.

⁷² Cf. LOGSE 57.1.

⁷³ Cf. LOE, 6.2.

⁷⁴ Ver los apartados 8 y 9, relativos a las competencias básicas.

⁷⁵ Cf. LOE, 6.2.

⁷⁶ Cf. LOE, 6.4.

⁷⁷ Ibid.

⁷⁸ Cf. 121.1.

⁷⁹ Ver los apartados 6, 8 y 9, relativos a los componentes del currículo.

⁸⁰ JULIÁN MARÍAS, *La perspectiva cristiana*, Alianza Editorial, Madrid, página 120.

⁸¹ Ver el apartado 9, relativo al alcance de las competencias básicas establecidas por las Administraciones educativas.

⁸² Cf. LODE, 18.1.

CONCLUSIÓN

Quienes hayáis mantenido el interés por las cuestiones que he planteado a lo largo de los cuatro capítulos de este cuaderno habréis observado que todas tenían una única finalidad: ayudar a descubrir que la LOE ha abierto la puerta a una iniciativa que puede tener una trascendencia extraordinaria en el quehacer educativo que tiene lugar en todos los centros escolares.

Podemos expresar esta idea diciendo que el nuevo modelo de *proyecto educativo* establecido por la LOE no pone barreras a la creatividad de los equipos directivos sino todo lo contrario; y que una de sus novedades más significativas es precisamente el hecho de poder convertir los currículos establecidos por la Administración educativa en uno de los instrumentos más eficaces de llevar a la práctica *el carácter propio* de los centros privados o bien *los principios pedagógicos* que caractericen a cada uno de los centros de titularidad pública.

El secreto está en percatarnos de que la *concreción de los currículos* debería ser el resultado de una operación sumamente enriquecedora para el equipo directivo y el profesorado de cada centro escolar: la conversión de unos currículos comunes a todos los centros en un instrumento que propicie que los procesos de aprendizaje de los alumnos de cada centro responda al modelo de educación integral diseñado en su proyecto educativo.

De este modo, la aplicación del proyecto educativo asegurará la debida coherencia en todas las intervenciones educativas que tienen lugar en el centro escolar y, a la vez, facilitará la colaboración y el apoyo de los padres a la labor docente de los profesores de sus hijos.

Con esta misma finalidad, la orientación y el contenido del proyecto educativo de cada centro deberán determinar la selección de los recursos pedagógicos que el equipo directivo considerará más adecuados para garantizar la eficacia y la coherencia del trabajo de todos los profesores.

En efecto, los currículos establecidos por las Administraciones educativas deben respetar escrupulosamente el principio de neutralidad ideológica que les obliga, pero convendría que los libros de texto y los recursos digitales que los profesores de cada centro pongan a disposición de los alumnos sintonizaran al máximo con la orientación dada al proyecto educativo. Si no se hiciera así, se correría el riesgo de proponer a los alumnos unos procesos de aprendizaje que les alejasen de los objetivos que el centro se ha propuesto en su proyecto educativo.

**Una innovación
de suma importancia**

**Los currículos
al servicio
del proyecto educativo**

**Recursos pedagógicos
al servicio
del proyecto educativo**

FRANCESC RIU ROVIRA DE VILLAR
Fundación **edebé**