

# Valores sociales en la nueva realidad curricular: loe *versus* LOMCE

*Guadalupe Romero Sánchez<sup>1</sup>, Antonia García Luque<sup>2</sup>  
y María de la Encarnación Cambil Hernández<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>Universidad de Granada, España  
*guadalupers@ugr.es - ncambil@ugr.es*

<sup>2</sup>Universidad de Jaén, España  
*agalu@ujaen.es*

## Resumen

Tras la aprobación y entrada en vigor de la polémica Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), el currículo de primaria se ha visto afectado de tal manera que ha supuesto un retroceso significativo en lo relativo a lo social. Su análisis, desde una perspectiva crítica, nos permitirá poner de relieve la asimilación que en nuestro país existe entre educación e ideología lo que convierte a nuestro sistema educativo en un tablero de juego variable en favor de las políticas nacionales imperantes frente al deseable desarrollo de estrategias conducentes a la estabilidad y calidad de nuestra enseñanza.

**Palabras clave:** Ciencias Sociales, Ciudadanía, Educación Primaria, LOE, LOMCE.

# Social Sciences in the New Curricular Reality: The LOMCE (Spanish Organic Law for the Improvement of Education) Under Discussion

## Abstract

After the approval and enactment of the controversial LOMCE or Spanish Organic Law for the Improvement of Education, the curriculum in primary education was adversely affected and leading to a step backwards in society. An critical analysis of LOMCE will allow us to emphasize the assimilation between education and ideology still present in Spain which converts its educational system to a game that favors ruling national politics, instead of developing strategies leading to stability and quality in Spanish education.

**Keywords:** Social Sciences, Civic Responsibility, Primary Education, LOE (Spanish Organic Law of Education), LOMCE (Spanish Organic Law for the Improvement of Education).

## 1. INTRODUCCIÓN

El 9 de diciembre de 2013 el gobierno del Partido Popular (PP) publicó en el Boletín Oficial del Estado la normativa relativa a la LOMCE que venía a modificar sin derogar a la anterior Ley Orgánica de Educación (LOE) aprobada el 3 de mayo de 2006 por el anterior gobierno socialista (PSOE). Cada una de estas normativas se desarrolla con los reales decretos 126/2014 de 28 de febrero y 1513/2006 de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas básicas o mínimas de la educación primaria, respectivamente, aunque posteriormente las autonomías en el desarrollo de sus competencias dictan decretos, órdenes e instrucciones que terminan por perfilar los contenidos curriculares siempre en consonancia con la normativa estatal. Esta compleja situación obliga a los docentes a tener que reciclarse continuamente para poder cumplir con las normas vigentes en cada momento lo cual, por la escasa duración de las reformas, hace que el profesorado no pueda centrarse únicamente en su labor docente yendo esta situación en detrimento de la calidad educativa.

Desde que se aprobara la primera constitución española en 1812 han sido muchas las leyes educativas desarrolladas en nuestro país, si bien, la sucesión de una a otra cada vez se viene realizando de forma más rápida, coincidiendo en gran medida con una transformación en el sistema político estatal o con un cambio de gobierno, y por tanto, del color de la ideología de poder, lo cual no deja de ser llamativo. Así, se han ido sucediendo desde la *Ley de Instrucción Pública* de 9 de septiembre de 1857, más conocida como Ley Moyano, la *Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa* (LGE) que a pesar de que se habían publicado previamente reformas puntuales regulaba por primera vez en el siglo XX la totalidad del sistema educativo y de ahí su inclusión; la *Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares* (LOECE) publicada en 1980 en período ya democrático; la *Ley Orgánica del Derecho a la Educación* (LODE) de 1985; la *Ley de Ordenación General del Sistema Educativo* (LOGSE) de 1990; la *Ley Orgánica de la Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes* (LOPEG) de 1995; la *Ley Orgánica de Calidad de la Educación* (LOCE) aprobada en 2003 pero paralizada tras el cambio de gobierno efectuado al año siguiente; la LOE de 2006 y, por último la LOMCE de 2013. De todas las verdaderamente significativas han sido las de 1857, la de 1970, la de 1990 y la de 2006, a la que sumamos para su estudio la más reciente de 2013 (Puello, 2008:7-15).

**Figura 1. Tabla descriptiva de leyes educativas aprobadas en España desde 1975.**

<b>Partidos gobernantes en España en democracia</b>	<b>Años de Gobierno</b>	<b>Ley educativa aprobada</b>
Unión de Centro Democrático	1977-1982	LOECE / 1980
Partido Socialista Obrero Español	1982-1996	LODE / 1985 LOGSE / 1990 LOPEG / 1995
Partido Popular	1996-2004	LOCE / 2003
Partido Socialista Obrero Español	2004-2011	LOE / 2006
Partido Popular	2011- actual	LOMCE / 2013

Fuente: Elaboración propia.

Y ello sin contar con la infinidad de normativas o disposiciones que desde la constitución gaditana se han dictado tanto a nivel nacional como autonómico para modificar, añadir, perfilar, etc., aspectos puntuales de las normativas genéricas, lo cual ha creado un panorama que ya en 1899 resultaba llamativo como se desprende de la opinión que Miguel de Unamuno dio de la Enseñanza Superior: "...de ese tejer y destejer desde el ministerio la tela de Penélope de nuestra enseñanza oficial, nadie hace caso. Cada ministro trae su receta, cambia las etiquetas de los frascos y el lugar de colocación de algunos" (Unamuno, 1899:41). A día de hoy, al multiplicarse exponencialmente las diferentes normativas, la situación es verdaderamente alarmante, a nuestro juicio en base a nuestra experiencia docente.

Queda claro pues, que los dos partidos mayoritarios hasta la fecha (PP y PSOE) nunca han alcanzado un pacto educativo, teniendo como última consecuencia el enredado panorama legislativo en materia de educación que acabamos de mostrar. Sobra decir a este respecto, que esta realidad repercute negativamente en los resultados educativos, no solo por lo expuesto anteriormente en relación al necesario y permanente reciclaje del profesorado para estar actualizado desde un punto de vista legislativo, sino también desde una perspectiva mucho más práctica y material, como es la actualización de los materiales didácticos, fundamentalmente de los libros de texto, que siguen siendo referentes en las aulas. Las editoriales que elaboran los materiales didácticos son títeres a merced de los cambios políticos que han de trabajar a destajo para cumplir las normativas, viéndose obligadas en numerosas ocasiones a cambiar forma y fondo de sus publicaciones a fin de cumplir con las legislaciones vigentes. En esta línea cabe preguntarse, si en el transcurso de uno o dos meses una editorial es capaz de transformar los contenidos de un libro de texto y de hacerlo, cómo se hace, qué se cambia, de qué forma, etc. Las editoriales no se ven expuestas a una simple actualización de contenidos, que sería lo lógico en un sistema educativo asentado que va generando transferencia didáctica de los avances en las investigaciones académicas, sino que han de cambiar por completo los objetivos, contenidos, la metodología didáctica, la estructura, e incluso la temporalización, incluyéndose recientemente las competencias, lo cual requiere de una profunda reflexión que no es posible generar de un día para otro.

En esta línea, hemos de considerar una realidad constatable, y es que los países que son considerados referentes por sus resultados académicos

micos, tipo Finlandia, son aquellos que han mantenido intactas durante decenas de años sus grandes leyes educativas, limitándose a realizar sencillas y pactadas reformas parciales, de forma que mantienen la educación al margen de ideologías y políticas, sin entrar a valorar ni intervenir en corrientes y temáticas controvertidas desde un punto de vista ideológico (religión, educación para la ciudadanía, educación segregada, mixta o coeducativa, enseñanza privada/enseñanza pública, etc.). Tal como señaló Villacorta (2015:13):

la afirmación de que una ley educativa es mejor o peor que otra podría llegar a considerarse un asunto de carácter subjetivo, sin embargo, la afirmación de que un sistema educativo necesita un contexto estable para llevar a cabo la educación de manera óptima, es algo compartido por todos los expertos en la materia.

Así pues, con la aprobación de las últimas normativas educativas desde el seno del poder vigente y sin contar con el previo consenso con los agentes educativos implicados, aunque se intentara con la LOE, podemos avanzar que la educación formal en España nunca ha sido neutra y ha respondido históricamente a los parámetros ideológicos de la clase política o social dirigente del momento, la cual ha impuesto con la utilización de mayores o menores mecanismos coercitivos, su pensamiento. Este no solo se deja entrever en la narrativa empleada en los textos legales sino también en los modelos de enseñanza-aprendizaje y en las materias y contenidos seleccionados. El análisis crítico de los textos vigentes, LOE y LOMCE y de los reales decretos que los desarrollan será nuestro cometido en el presente estudio a fin de detectar los matices ideológicos imperantes.

## 2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Al analizar la legislación en materia de educación tenemos que centrarnos en el denominado *currículo* que no es sino la regularización de los elementos que fijan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas, que en el caso de la etapa de primaria comprende seis cursos a realizar entre los seis y los doce años de edad. Esta etapa junto a la denominada educación secundaria obligatoria constituyen la educación básica en España, comprendiendo en su conjunto diez años de escolaridad, desarrollándose de forma regular hasta los dieciséis años.

El currículum está integrado por los objetivos, las competencias<sup>2</sup>, los contenidos, la metodología didáctica, los estándares y resultados de aprendizaje evaluable y los criterios de evaluación. Todos estos elementos, en su conjunto y de manera individualizada, son los que nos aportan las claves del desarrollo de la normativa y sus especificidades. Además, para que el análisis sea completo también incluiremos la normativa de la comunidad andaluza, que es nuestra realidad más cercana, por ello, completando a la LOE se encontraría el decreto 230/2007, de 31 de julio, *por el que se establecería la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la ordenación primaria en Andalucía* y la orden del 10 de agosto de 2007 *por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía* y en adición a la LOMCE tenemos el Decreto 97/2015, de 3 de marzo, *por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía* y la orden de 17 de marzo de 2015 por la que se desarrolla el currículo correspondiente a esta etapa.

Nuestro punto de partida reside en el propio preámbulo de las leyes que es donde se manifiesta las intenciones que luego vendrán recogidas parceladas entre su articulado, así mientras que de la LOE se desprende un sentido inclusivo en la educación, de la LOMCE se extrae un carácter individualista y diferenciador, a pesar de que en ambos existe la voluntad de establecer unos parámetros que contribuyan a la mejora de la calidad en la enseñanza acercándose a los dictados europeos recogidos en reuniones promovidas por diferentes organismos internacionales como la UNESCO, pero la forma de encaminarse hacia ese avance en los resultados de la educación española parten de intereses distintos por lo que, en detalle, son muy diferentes.

La LOE se fundamenta sobre tres principios básicos: La exigencia de proporcionar una educación de calidad a todos los ciudadanos de ambos sexos, en todos los niveles del sistema educativo. La necesidad de que todos los componentes de la comunidad educativa colaboren para conseguir ese objetivo tan ambicioso teniendo como base el principio de esfuerzo y adaptarse a los objetivos educativos marcados por la Unión Europea que contempla, entre otros, mejorar la capacitación de los docentes o garantizar el acceso a las TIC's, además de proporcionar *la igualdad de oportunidades y la cohesión social*, y garantizar la apertura al exterior reforzando *los lazos con la vida laboral, con la investigación y con la sociedad en general, desarrollar el espíritu emprendedor, mejo-*

*rar el aprendizaje de idiomas extranjeros, aumentar la movilidad y los intercambios y reforzar la cooperación europea* (LOE. Preámbulo, BOE núm. 106 Jueves 4 mayo 2006, pág. 17159).

Se trata de conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales para lo que necesitan recibir una educación de calidad adaptada a sus necesidades. Al mismo tiempo, se les debe garantizar una igualdad efectiva de oportunidades, prestando los apoyos necesarios, tanto al alumnado que lo requiera como a los centros en los que están escolarizados. En suma, se trata de mejorar el nivel educativo de todo el alumnado, conciliando la calidad de la educación con la equidad de su reparto. (LOE. Preámbulo, BOE núm. 106 Jueves 4 mayo 2006, pág. 17159). Subrayado nuestro.

En la LOMCE por su parte se contemplan los siguientes aspectos, que no son los únicos:

Todos los estudiantes poseen talento, pero la naturaleza de este talento difiere entre ellos. En consecuencia, el sistema educativo debe contar con los mecanismos necesarios para reconocerlo y potenciarlo. El reconocimiento de esta diversidad entre alumno o alumna en sus habilidades y expectativas es el primer paso hacia el desarrollo de una estructura educativa que contemple diferentes trayectorias...

Equidad y calidad son dos caras de una misma moneda. No es imaginable un sistema educativo de calidad en el que no sea una prioridad eliminar cualquier atisbo de desigualdad. No hay mayor falta de equidad que la de un sistema que iguale en la desidia o en la mediocridad...

El sistema educativo debe posibilitar tanto el aprendizaje de cosas distintas como la enseñanza de manera diferente, para poder satisfacer a unos alumnos y alumnas, que han ido cambiando con la sociedad.

(LOMCE. Preámbulo. Núm. 295. Martes, 10 de diciembre de 2013 Sec. I. Pág. 97860). Subrayado nuestro.

Entonces, un concepto fundamental para nuestro análisis será el de *diversidad* que, en el ámbito educativo entendemos como el conjunto de diferencias individuales que coexisten en todo el alumnado. Es decir, que hablamos de la heterogeneidad que existe en todas las aulas, debida a las diferencias en la capacidad intelectual, en el rendimiento académico, diferencias en los intereses y en el ritmo de aprendizaje, diferencias socio-culturales, lingüísticas y diferencias de género (López Ruiz, 2013: 218).

En la atención a esas diferencias la LOMCE se plantea que los estudiantes en cuarto curso de educación secundaria obligatoria puedan optar por la iniciación al Bachillerato o por la Formación Profesional, lo que a nuestro juicio es un mecanismo de exclusión social pues no atiende a la diversidad del alumnado en función de su contexto familiar (García Luque, Romero Sánchez, Cambil Hernández, Peinado Rodríguez 2014: 75-76). Son muchos los estudios que han demostrado que el entorno inmediato del niño/a, es decir, su contexto familiar, influye en su rendimiento académico, tal como es evaluado en el actual sistema educativo, e incluso en su propio proceso evolutivo. En este sentido, Pérez Díaz, Rodríguez y Sánchez (2001) ya advertían de que la clase social y los niveles de estudios de los padres podrían ser factores condicionantes del fracaso en la escuela estableciendo una relación directa entre la clase social y la adquisición de recursos; Lozano (2003), avanzando en esta línea, pondrá de manifiesto la influencia entre variables como el nivel académico de los padres y la medición del fracaso escolar; Martínez y Álvarez (2005), por su parte, harán referencia a la necesaria colaboración entre la familia y la actuación del profesorado para incidir de forma positiva en el rendimiento del alumno y poder paliar las elevadas tasas de abandono y de fracaso (cuestiones fundamentales en el planteamiento de la LOE y la LOMCE), dando por hecho la importancia de la familia y del contexto familiar en este asunto. Romagnoli y Cortese (2010) llegan a diferenciar entre las categorías de variables familiares que afectan al éxito escolar de los niños.

De esta manera, se puede prever que la obligación de elegir en cuarto curso entre la vía académica y profesional plantea una opción desigualitaria, en la medida en que los/as alumnos/as que pertenezcan a familias de menor renta o que se encuentren más afectadas por la actual crisis económica, tendrán una mayor predisposición a inclinarse por la opción profesional para poder acceder al mercado laboral de manera más rápida y así poder aportar un beneficio económico en su ámbito familiar. Por otra parte, pueden ser los propios familiares los

que inciten al niño/a a elegir esta vía pues con el incremento paulatino de las tasas académicas actualmente son muchas las familias que no pueden mantener a sus hijos/as en sus respectivos grados universitarios y el elevado paro hace que sean muy pocos los estudiantes que puedan acceder al mercado laboral para costearse los estudios y, en caso de conseguirlo, poder compaginar ambas actividades en el modelo universitario derivado de la convergencia europea es muy complicado y requiere de un esfuerzo titánico.

Así y siguiendo a Tiana, podemos concluir que en la LOE se habla de atención a la diversidad para conseguir el éxito escolar de todos y de conciliar la calidad de la educación con la equidad de su reparto, mientras la LOMCE afirma que la naturaleza del talento difiere de un estudiante a otro, por lo que es misión del sistema educativo reconocer dichos talentos y potenciarlos abriendo así el abanico que permita canalizar a los estudiantes en función de sus aspiraciones o fortalezas (con nuestra crítica manifiesta). Por lo que de ello se deriva un sentido totalmente opuesto de la educación (Tiana Ferrer, 2012:3). A este respecto, volviendo al preámbulo de la LOMCE, se afirma que *la educación es el motor que promueve la competitividad de la economía y las cotas de prosperidad de un país*, y tal como García y Peinado (2015) han señalado recientemente esta ley tiene por objetivo lograr hombres y mujeres no competentes, sino competitivos en el mercado global de la economía, sobre se la cual se asienta, a su juicio, la prosperidad de un país. Por tanto, en palabras de estas autoras:

la ley viene a cuestionar la esencia misma de lo que, hasta el momento, entendíamos como la concepción pura, existencial, de todo proyecto educativo, esto es, la función social de la docencia y discencia, formar ciudadanos y ciudadanas que tengan una opinión crítica, en pro de una concepción economicista del sistema educativo que implicará, necesariamente, en base a la pretendida rentabilidad del sistema, su privatización y mercantilización, destruyendo la democratización de la enseñanza y recuperando la jerarquización clasista del proceso formativo de tiempos pretéritos (García y Peinado, 2015:68).

### **3. ANÁLISIS DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN LEGISLACIÓN EDUCATIVA VIGENTE (LOE-LOMCE)**

Iniciamos este apartado con un inciso para aclarar que tras la aprobación de la LOMCE y del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, son las Comunidades Autónomas y en su caso los centros escolares los que han de adoptar las medidas que dentro de las competencias les atribuye la LOMCE. Corresponde a las Administraciones Educativas, complementar los contenidos del bloque de asignaturas troncales, establecer los contenidos del bloque de asignaturas específicas y de libre configuración autonómica, realizar recomendaciones de metodología didáctica, fijar el horario lectivo máximo de las áreas del bloque de asignaturas troncales, fijar el horario de las áreas de los bloques de asignaturas específicas y de libre configuración autonómica, complementar los criterios de evaluación de bloque de asignaturas troncales y específicas y establecer estos criterios en el bloque de libre configuración autonómica y, finalmente, establecer los estándares de aprendizaje evaluables de las asignaturas de este último bloque. Por tanto, una vez definido el currículo básico, corresponde a las Comunidades Autónomas determinar aquellos aspectos del currículo que son de su competencia.

Existe un grupo de Comunidades Autónomas como es el caso de Andalucía, Asturias, Canarias, Cataluña y País Vasco que han anunciado la falta de tiempo para el desarrollo normativo. En el caso de Andalucía, nuestra comunidad, por un lado se recurrió la LOMCE y por otro debido al escaso margen de tiempo para la elaboración de la normativa, se ha generado en el presente curso 2014-2015 una situación de transición hasta que se dicte la normativa andaluza de desarrollo, por ello los centros mantendrán la ordenación curricular actual de sus proyectos educativos en todos los cursos, sin adaptar los cursos 1º, 3º y 5º a la LOMCE, tal como está establecido.

Consideramos necesario mostrar un cuadro general de la legislación educativa vigente de ámbito nacional en relación a la educación primaria, concretando en Andalucía, comunidad autónoma que hemos tomado como ejemplo en el presente trabajo, así como otro que muestre los cambios organizativos del currículo:

**Figura 2. Cuadro de la legislación vigente estatal y andaluza.**

	<b>Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. LOE</b>	<b>Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. LOMCE</b>
<b>Ámbito nacional</b>	<b>Real Decreto 1513/2006</b> , de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria	<b>Real Decreto 126/2014</b> , de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.
<b>Ámbito autonómico, primer nivel de concreción</b>	<b>Decreto 230/2007</b> , de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación primaria en Andalucía.	<b>Decreto 97/2015</b> , de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
<b>Ámbito autonómico, segundo nivel de concreción</b>	<b>Orden del 10 de agosto de 2007</b> por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía	<b>Orden de 17 de marzo de 2015</b> , por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía.

Fuente: Elaboración propia.

Uno de los grandes cambios establecidos por la LOMCE en relación a la educación primaria es la sustitución de la asignatura de *Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural* por dos asignaturas, *Ciencias de la Naturaleza* y *Ciencias Sociales*, recuperando la tradicional división de contenidos propia de la Ley General de Educación Básica (1970). En este sentido cabría cuestionarse, qué ha supuesto el regreso a la tradicional división entre lo social y lo natural, que ya de partida rompe con el pretendido *carácter global e integrador de las áreas* en las que se organizan los seis cursos (Artículo 8 del real decreto 126/2014). Recuperamos a colación lo enunciado en la LOMCE para la asignatura de Ciencias Sociales, *cuyo currículo básico contiene los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje de esta área, que tendrá un carácter global e integrador* (Anexo I real decreto 126/2014).

**Figura 3. Tabla comparativa entre áreas y asignaturas presentes en la LOE y en la LOMCE.**

<p style="text-align: center;"><b>LOE</b> <b>Real Decreto 1513/2006</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>LOMCE</b> <b>Real Decreto 126/2014</b></p>
<p style="text-align: center;"><b>Áreas de Conomiento</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Asignaturas</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocimiento del medio natural, social y cultural.</li> <li>- Educación artística.</li> <li>- Educación física.</li> <li>- Lengua castellana y literatura y, si la hubiere, lengua cooficial y literatura.</li> <li>- Lengua extranjera.</li> <li>- Matemáticas.</li> <li>- <b>Educación para la ciudadanía y los derechos humanos (en uno de los cursos de tercer ciclo)</b></li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>TRONCALES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>a) Ciencias de la Naturaleza.</b></li> <li><b>b) Ciencias Sociales.</b></li> <li>c) Lengua Castellana y Literatura.</li> <li>d) Matemáticas.</li> <li>e) Primera Lengua Extranjera.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>ESPECÍFICAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Educación Física.</li> <li>b) Religión, o Valores Sociales y Cívicos, a elección de los padres, madres o tutores legales.</li> <li>c) En función de la regulación y de la programación de la oferta educativa que establezca cada <u>Administración educativa</u> y, en su caso, de <u>la oferta de los centros docentes</u>, al menos una de las siguientes áreas del bloque de asignaturas específicas:               <ul style="list-style-type: none"> <li>1.º Educación Artística.</li> <li>2.º Segunda Lengua Extranjera.</li> <li>3.º <b>Religión</b>, sólo si los padres, madres o tutores legales no la han escogido en la elección indicada en el apartado 3.b).</li> <li>4.º <b>Valores Sociales y Cívicos</b>, sólo si los padres, madres o tutores legales no la han escogido en la elección indicada en el apartado 3.b).</li> </ul> </li> </ul>
	<p style="text-align: center;"><b>LIBRE CONFIGURACIÓN</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lengua Cooficial y Literatura</li> <li>- Los alumnos y alumnas podrán cursar una o varias áreas más en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, <b>en función de la regulación y de la programación de la oferta educativa que establezca cada Administración educativa y, en su caso, de la oferta de los centros docentes</b>, que podrán ser áreas del bloque de asignaturas específicas no cursadas, áreas de profundización o refuerzo de las áreas troncales, u otras áreas a determinar.</li> </ul> <p>Entre las áreas a determinar, las Administraciones educativas y en su caso los centros podrán ofrecer, entre otras, asignaturas relacionadas con el aprendizaje del sistema braille, la tiflotecnología, la autonomía personal y las lenguas de signos.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Recordemos en esta línea, que la apuesta de la LOE por la asignatura de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, estaba dirigida fundamentalmente a la incorporación de los saberes integrados a través de la interdisciplinariedad, de ahí que su organización curricular remitiera a un planteamiento contextualizado e integrado de las interacciones individuo/sociedad, medio físico/medio social, naturaleza viva/inerte, naturaleza/cultura, en sus dimensiones espacial y temporal, que parte de las experiencias directas o indirectas del alumnado (real decreto 1513/2006). Esta organización partía de la propia conceptualización del medio, entendido como *el conjunto de elementos, sucesos, factores y procesos diversos que tienen lugar en el entorno de las personas y donde, a su vez, su vida y actuación adquieren significado. El entorno se refiere a aquello que la niña o el niño puede conocer mejor porque es fruto de sus experiencias sensoriales, directas o indirectas, porque le es familiar y porque está próximo en el tiempo y en el espacio, si bien el uso de las tecnologías de la información y la comunicación hace que esta proximidad dependa cada vez menos de la distancia física* (Anexo II del real decreto 1513/2006).

A tenor de esta división, la primera cuestión que se nos viene a la cabeza es ¿cómo se han distribuido las horas lectivas entre ambas asignaturas? Parece lógico pensar a priori que la división ha beneficiado en el aumento del número de horas asignadas a las diferentes ciencias (Sociales y de la Naturaleza), ahora bien, ¿se ha realizado un reparto equitativo? Ya en el área de *Conocimiento del Medio natural, social y cultural*, había un claro desequilibrio entre los contenidos sociales y naturales en favor de estos últimos, como podía apreciarse tanto en los bloques de contenidos legislados como en los propios libros de texto.

En los Cuadros<sup>3</sup> 4, 5 y 6, aparece la distribución horaria semanal por cursos de las materias de Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales y Religión/Valores Sociales y Cívicos en el presente curso académico 2014-2015 correspondiente al primer año de implantación de la LOMCE. Asimismo el Cuadro 7 responde a la distribución del horario lectivo mínimo obligatorio por áreas y ciclos en Andalucía, donde recordamos que este curso académico ha mantenido la organización curricular de la LOE.



**Figura 7. Tabla comparativa de horas / sesiones semanales por áreas en Andalucía.**

**ANDALUCÍA**

<b>HORARIO LECTIVO MÍNIMO OBLIGATORIO POR ÁREAS Y CICLOS</b>							
	PRIMER CICLO		SEGUNDO CICLO		TERCER CICLO		TOTAL ETAPA
	Horas semanales de los dos cursos	Horas totales	Horas semanales de los dos cursos	Horas totales	Horas semanales de los dos cursos	Horas totales	
<b>ÁREAS</b>							
Conocimiento del medio natural, social y cultural	5	175	5	175	4	140	490
Educación artística	3	105	3	105	3	105	315
Educación física	3	105	3	105	3	105	315
Lengua castellana y literatura	9	315	8	280	8	280	875
Lengua extranjera	3	105	4	140	4	140	385
Matemáticas	5	175	6	210	5	175	560
Religión	3	105	3	105	3	105	315
Educación para la ciudadanía y los derechos humanos	-	-	-	-	1,5	50	50
<b>TOTAL</b>	<b>31</b>	<b>1.085</b>	<b>32</b>	<b>1.120</b>	<b>31,5</b>	<b>1.100</b>	<b>3.305</b>

Como puede apreciarse en los dos primeros cuadros, la distribución horaria de las Ciencias de la Naturaleza y las Ciencias Sociales es prácticamente equitativa, llamando nuestra atención el caso de Galicia que otorga un mayor número de sesiones a las Ciencias Sociales, especialmente en el primer curso. En relación al cuadro alusivo al horario de Religión/Valores Cívicos y Sociales, en primer lugar hemos de manifestar que no es del todo significativo en la medida en que no tenemos datos sobre el número de alumnado que ha optado por cada materia, sin embargo, sí es muy elocuente las diferencias en la distribución horaria por comunidades, así por ejemplo, mientras hay comunidades como Asturias y Canarias que le destinan una hora semanal hay otras como Castilla La-Mancha y la Comunidad Valenciana que le dedican dos horas semanales. La explicación a esta diferente realidad nuevamente la encontramos en el color político de las fuerzas dominantes en cada comunidad, mostrando de ese modo un ejemplo más de la influencia ideológica en la educación formal de nuestro país.

Sin embargo, en contra de lo que pudiera pensarse, la sustitución del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural por las dos asignaturas troncales de Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales, no ha significado un aumento de horas lectivas en dichas asignaturas, es más, se ha producido un decrecimiento en las mismas, tal como puede apreciarse a través de las tablas. Mientras en Andalucía el área de Conocimiento del Medio en el presente curso ha tenido 5 horas semanales en el primer y segundo ciclo y 4 en el tercero, si sumamos las horas destinadas a las Ciencias de la Naturaleza y las Ciencias Sociales en el resto de las comunidades mostradas, en ningún caso se alcanzan las 5 horas semanales, salvo en Galicia. Sin embargo, los contenidos curriculares de ambas materias han aumentado al amparo de esta escisión, de manera

que nos cuestionamos cómo ha cambiado la práctica docente para hacer frente a esta realidad, cómo afronta el profesorado esta nueva exigencia. Aún es pronto para dar respuesta, ya que este ha sido el primer curso de implantación y aún carecemos de elementos suficientes para elaborar un juicio razonado, pero adelantamos nuestra preocupación.

#### **4. LOS REALES DECRETOS. ADECUANDO COMPETENCIAS, COMPLETANDO LOS CONTENIDOS**

Serán en los reales decretos donde localizamos la información necesaria acerca de las competencias y los contenidos básicos propios de la etapa de primaria, en la que nos centraremos fundamentalmente. En la Fig. 8. se puede comparar las competencias del real decreto 1513/2006 y las del real decreto 126/2014. Se trata de poner el acento en aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles desde un planteamiento integrador, estando orientados a la aplicación de los saberes adquiridos y sin que exista una relación unívoca entre la enseñanza de determinadas áreas y materias con el desarrollo de ciertas competencias, lo que añade complejidad a la labor educativa. Será en el real decreto derivado de la LOMCE (126/2014) donde se adopte la denominación de competencias clave definidas por la Unión Europea considerándose estas como *“aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo”*<sup>4</sup>. Esta alusión al empleo queda recogida en la última de las competencias del real decreto 126/2014 al añadir al sentido de iniciativa el espíritu emprendedor que está en línea con los fundamentos teóricos establecidos.

Si analizamos detenidamente la tabla, más allá del cambio de enunciados competenciales, podemos ver como hay competencias de la LOE que han desaparecido en la LOMCE, y que en nuestra opinión son fundamentales para la gestación de un pensamiento crítico en el alumnado. Véase a este respecto, la desaparición del tratamiento de la información en relación a la competencia digital. En esta línea, capacitar al alumnado en el uso de las nuevas tecnología únicamente para la búsqueda de información pero sin instrumentalizarlo desde la teoría y la práctica para el tratamiento de la misma, es a todas luces insuficiente y elude uno de los principios fundamentales del proceso de investigación y resolución de problemas tan aludido en la nueva ley, entrando pues en contradicción.

**Figura 8. Tabla comparativa de competencias presentes en el RD 1513/2006 y RD 126/2014.**

RD 1513/2006	RD 126/2014
Competencia en comunicación lingüística	Comunicación lingüística
Competencia matemática	Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	
Tratamiento de la información y competencia digital	Competencia digital
Competencia social y ciudadana	Competencias sociales y cívicas
Competencia cultural y artística	Conciencia y expresiones culturales
Competencia para aprender a aprender	Aprender a aprender
Autonomía e iniciativa personal	Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor

Fuente: Elaboración propia.

Por tanto, hacer competentes digitales a los/as alumnos/as, ha de ir más allá del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), ya que estas pueden ser un importante recurso pero no son imprescindibles para el proceso educativo si no aprovechamos sus posibilidades y no sirven para crear conflicto cognitivo y motivar al alumnado. Por tanto, esta competencia debe ir dirigida a la enseñanza del alumnado en el uso de las TIC para que las mismas sean transformadas en Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento (TAC), pero ¿es posible sin el tratamiento de la información?

Asimismo, el paso de la *competencia básica de autonomía e iniciativa personal* a la competencia clave de *sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor*, vuelve a poner el acento en el protagonismo que le otorga la ideología de poder dominante a la educación como herramienta al servicio de la economía, lo cual, es nuestro parecer, rompe con el sentido de *derecho* que le otorgaba la LOE.

Volviendo a las asignaturas tenemos que detenernos a analizar la situación de la *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos* que ya fue modificada por el decreto 1190/2012, sobre todo en los contenidos relativos a las teorías de género en cuanto a la diversidad afectivo sexual (Carreño et al., 2012; García Luque y Peinado, 2015:65-72). En la nueva legislación es sustituida por la denominada *Valores sociales y cívicos* que se cursará no como materia común en el tercer ciclo sino como opta-

tiva alternativa a la religión, aunque en Andalucía sigue cursándose en los centros fruto del uso de sus competencias comunitarias en materia educativa.

En relación a la optatividad de la asignatura de *Valores sociales y cívicos*, como alternativa a la *Religión* (católica), consideramos que la posibilidad de que no todo el alumnado curse esta materia, que consideramos esencial en cuanto a la adquisición y el trabajo en valores, es a nuestro juicio un error ya que, en la comprensión de la sociedad actual como reflejo de las múltiples realidades existentes, la educación basada en los derechos humanos y centrada en la formación de ciudadanos/as en un sistema democrático aporta una visión más amplia y próxima que la que desde el seno de la iglesia católica se puede aportar a los /as niños/as, sin por ello menospreciar el trabajo en valores realizado desde la religión, realizado obviamente desde un sesgo ideológico diferente.

El trinitario Juan Pablo García Maestro es una de las voces críticas que cuestiona el enfrentamiento politizado contra la educación para la ciudadanía del sector eclesiástico afín a los partidos políticos más conservadores, criticando el tono beligerante y apocalíptico del debate establecido. Este teólogo defiende la supresión del término ciudadanía por considerarlo abstracto, superficial, ambiguo y con claras connotaciones burguesas, propias de la clase que acuñó el término, y su sustitución por la educación para la solidaridad y la igualdad social (García Maestro, 2007).

En cuanto a los contenidos observamos cambios importantes entre la LOE y LOMCE que perfilan ese trasfondo ideológico que venimos analizando. Así hemos seleccionado aquellos bloques que consideramos más representativos y en unas áreas específicas que presentamos a manera de tabla para su mayor comprensión resaltando aquellos aspectos que consideramos relevantes:

**Figura 9. Selección de contenidos presentes en el área de Conocimiento del Medio natural, social y cultural extractado del Real Decreto 1513/2006.**

<b>MATERIA: CONOCIMIENTO DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL / RD 1513/2006</b>
<b>PRIMER CICLO</b>
<b>Bloque 4. Personas, culturas y organización social</b>
<p>La familia. Relaciones entre sus miembros. <u>Reparto equilibrado de las tareas domésticas y adquisición de responsabilidades.</u> - Principales tareas y responsabilidades de los miembros de la comunidad educativa. <u>Valoración de la importancia de la participación de todos.</u> - <u>Conciencia de los derechos y deberes de las personas en el grupo.</u> Utilización de las normas básicas del intercambio comunicativo en grupo y respeto a los acuerdos adoptados. - Simulación de situaciones y conflictos de convivencia. - <u>Acercamiento a las manifestaciones de las culturas presentes en el entorno, como muestra de diversidad y riqueza.</u> - <u>Reconocimiento de diferentes profesiones evitando estereotipos sexistas.</u> - Formas de organización en el entorno próximo: la escuela y el municipio. Introducción al conocimiento de las responsabilidades y tareas de las instituciones locales. - Los desplazamientos y los medios de transporte. Responsabilidad en el cumplimiento de las normas básicas como peatones y usuarios. Importancia de la movilidad en la vida cotidiana. - Iniciación a la recogida de datos e información del entorno social próximo y en la lectura de imágenes.</p>
<b>SEGUNDO CICLO</b>
<b>Bloque 4. Personas, culturas y organización social</b>
<p>Estructuras familiares. Adquisición de responsabilidades en la familia. - Organización de la comunidad educativa y participación en las actividades del centro. - Diferentes formas de relación de los miembros de una comunidad (amistad, vecindad, etc.) - Las normas de convivencia y su cumplimiento. Valoración de la cooperación y el diálogo como forma de evitar y resolver conflictos. - Observación, identificación y descripción de algunos rasgos demográficos y económicos de entornos rurales y urbanos.- <u>Identificación de las manifestaciones culturales populares que conviven en el entorno, reconocimiento de su evolución en el tiempo y valoración como elementos de cohesión social.</u> - Bienes y servicios para satisfacer las necesidades humanas. Descripción del origen, transformación y comercialización de algún producto o servicio básico.- Responsabilidad en el cumplimiento de las normas como peatones y usuarios de transportes y de otros servicios. - Las Administraciones como garantes de los servicios públicos. Valoración de la importancia de la contribución ciudadana al funcionamiento de las instituciones. - Obtención de información a través de las tecnologías de la información y la comunicación, valorando su contenido. - <u>Análisis de algunos mensajes publicitarios y desarrollo de actitudes de consumo responsable.</u> - La organización territorial del Estado español. Las Comunidades Autónomas.</p>

<b>TERCER CICLO</b>
<b>Bloque 4. Personas, culturas y organización social</b>
<p>Comprensión del funcionamiento de la sociedad a partir del análisis de situaciones concretas en organizaciones próximas. - La población en España y en la Unión Europea. Reconocimiento de la importancia demográfica, cultural y económica de las migraciones en el mundo actual. - <u>Reconocimiento y valoración de la diversidad cultural y lingüística en España.</u> - <u>Rechazo de estereotipos y de cualquier tipo de discriminación y desarrollo de la empatía con los demás.</u> - Producción de bienes y servicios para satisfacer las necesidades humanas. La importancia del sector servicios. <u>Las desigualdades en el consumo.</u> - <u>El papel de las comunicaciones y los transportes en las actividades personales, económicas y sociales.</u> Aproximación a las instituciones de gobierno autonómicas y estatales: algunas de sus responsabilidades para la resolución de problemas sociales, medioambientales, económicos, etc. - La organización territorial y política de la Unión Europea. - Recogida de información de distintas fuentes para analizar situaciones y problemas. - Reconocimiento de la influencia de la publicidad sobre el consumo y actitud crítica ante ella.</p>

**Figura 10. Selección de contenidos presentes en el área de Ciencias Sociales extractado del Real Decreto 126/2014.**

<b>MATERIA: CIENCIAS SOCIALES / RD 126/2014</b>
<b>GENERAL</b>
<b>Bloque 3. Vivimos en sociedad.</b>
<p>-La Organización social, política y territorial del Estado español. -Derechos y deberes de los ciudadanos. -La Constitución 1978. -Forma de Gobierno. La Monarquía Parlamentaria. -Entidades territoriales y órganos de gobierno. -<u>Manifestaciones culturales y lingüísticas de España.</u> -La Unión Europea. -La Población. Factores que modifican la población de un territorio. Población absoluta. -Densidad de población. Variables demográficas. -Distribución espacial, crecimiento natural y crecimiento real de la población. -Representación gráfica. Población de España: distribución y evolución. Los movimientos migratorios. -Población de Europa: distribución y evolución. -Las actividades productivas: Recursos naturales, materias primas. -Productos elaborados. Artesanía e industria. -Las formas de producción. El sector servicios. <u>-Las actividades económicas y los sectores de producción de España y Europa.</u> -La producción de bienes y servicios. <u>El consumo y la publicidad.</u> -Educación financiera. El dinero. El ahorro. <u>Empleabilidad y espíritu emprendedor.</u> -La empresa. <u>Actividad y funciones.</u> -Educación Vial. -Adquisición de conocimientos que contribuyan a consolidar conductas y hábitos viales correctos.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Así, como podemos apreciar las referencias al campo de la economía vuelven a aparecer con fuerza relacionándose con ese espíritu emprendedor del que hablábamos cuando nos referíamos a las competencias. En este sentido la *educación financiera* aparece como uno de los aspectos globales de aprendizaje y relacionados con ésta el consumo, el dinero, la empleabilidad, la empresa, los sectores de producción y los bienes y servicios, sentando de nuevo las bases para el futuro laboral en niños y niñas de edades comprendidas entre los 6 y los 12 años.

## 5. CONSIDERACIONES FINALES

Tras el análisis realizado en el que hemos atendido a los aspectos diferenciadores que subyacen en el espíritu de las grandes leyes educativas (LOE y LOMCE) españolas vigentes, podemos concluir reafirmandonos en la necesidad de que la totalidad de agentes implicados en el campo de la educación se sienten en una mesa de trabajo y elaboren una normativa nacional básica que cubra las necesidades mínimas y que responda a las preocupaciones de cada uno de ellos. Maestros/as, profesores/as universitarios, legisladores, políticos, padres y madres de alumnos a través de sus asociaciones (AMPA), educadores, pedagogos y otros agentes sociales, deberían debatir para lograr un acuerdo consensuado que estableciera un marco legislativo permanente y estable, con independencia de que, como ocurre en otros países, la normativa desarrollada pueda verse sujeta a modificaciones posteriores a fin de mejorar el sistema educativo nacional.

La utilización de la educación por parte de la clase política como una herramienta de difusión ideológica es algo que debe erradicarse de nuestro sistema educativo, debiendo responder a cuestiones verdaderamente importantes como proporcionar una buena y completa formación a nuestro alumnado, mejorar su nivel en el conocimiento de una segunda o tercera lengua que le capacite para su desenvolvimiento posterior en un mundo globalizado, tratar de atender a la diversidad sin desatender a ningún estudiante, proporcionar oportunidades para el desarrollo de sus capacidades, formarlo como ciudadanía activa y participativa en la realidad social actual fomentando su pensamiento crítico y su solidaridad, etc.

En definitiva, el objetivo de la educación formal no debería de ser, a nuestro juicio: crear intelectuales dominadores de gran cantidad de conocimientos; ni formar a futuros trabajadores y empresarios/emprende-

dores; ni capacitar al alumnado para la competitividad; sino más bien, educar para la felicidad, para la solidaridad, para vivir y convivir en el mundo que les ha tocado, un mundo globalizado, convulso y diverso, su mundo, su realidad.

### Notas

1. Las competencias o capacidades fueron incorporadas con la LOE siendo esta una de sus aportaciones más importantes y novedosas. Con la LOMCE se pasó de hablar de competencias a clave para adecuarse así a la nomenclatura más utilizada en Europa.
2. Estas tablas han sido elaboradas por el Gabinete Técnico del FETE enseñanza UGT.
3. La introducción de las competencias como elementos básicos en los que centrar los procesos de enseñanza-aprendizaje en la escuela tuvo lugar con la LOE siendo uno de los aspectos más novedosos de la normativa, estando en consonancia con los dictados europeos.

### Referencias Bibliográficas

- CARREÑO, Leticia; FERNÁNDEZ, Nuria; MARTÍNEZ, María y MURIEL, Daniel. 2012. “El sino de nacer hombre o mujer: juzgando el orden sexo-género normativo”, en **Papeles del Ceic**, 13. Disponible en: <http://www.identidadcolectiva.es/pdf/13.pdf> Consultado el 13.06.2015.
- Decreto 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación primaria en Andalucía.
- Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- GARCÍA LUQUE, Antonia; ROMERO SÁNCHEZ, Guadalupe; CAMBIL HERNÁNDEZ, María de la Encarnación y PEINADO RODRÍGUEZ, Matilde. 2014. “Educar para la ciudadanía activa y solidaria a través del aprendizaje cooperativo en el actual marco educativo” en: BALLESTEROS ALARCÓN, Vicente (Coord). **Implicaciones de la educación el voluntariado en la formación de una ciudadanía activa. Teoría y experiencias**. pp. 67-83. Ed. GEU. Granada (España).
- GARCÍA LUQUE, Antonia y PEINADO RODRÍGUEZ, Matilde. 2015 “LOMCE: ¿es posible construir una ciudadanía sin la perspectiva de género?”, **Revista Iber**. Nº 80: 65-72.

GARCÍA MAESTRO, Juan Pablo. 2007. “De la educación para la ciudadanía a la educación para la solidaridad”. **El Eje**. Nº 39: 11-12.

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

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).

LÓPEZ RUIZ, Elisa T. 2013. “La atención a la diversidad en la futura LOMCE” en: CARDONA MOLTÓ, M<sup>a</sup> Cristina; CHINER SANZ, Esther y GINER GOMIS, Antonio V. (Coord.). **Investigación e Innovación Educativa al Servicio de Instituciones y Comunidades Globales, Plurales y Diversas**. pp. 218-224. Actas del XVI Congreso Nacional / II Internacional Modelos de Investigación Educativa de la Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE).

LOZANO DÍAZ, Antonia. 2013. “Factores personales, familiares y académicos que afectan al fracaso escolar en la Educación Secundaria”. **Revista electrónica de investigación psicoeducativa y psicopedagógica**. Vol. 1. Nº 1: 43-66. Disponible en: [http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/1/espagnol/Art\\_1\\_4.pdf](http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/1/espagnol/Art_1_4.pdf). Consultado el 03.09.2015.

MARTÍNEZ GONZÁLEZ, Raquel Amaya y ÁLVAREZ BLANCO, Lucía. 2005. “Fracaso y abandono escolar en Educación Secundaria Obligatoria: implicación de la familia y los centros escolares. **Aula Abierta**. Nº 85: 127-146. Disponible en: <http://digibuo.uniovi.es/dspace/handle/10651/26950>. Consultado el 10.09.2015.

Orden del 10 de agosto de 2007 por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía.

Orden de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía.

PÉREZ DÍAZ, Víctor; RODRÍGUEZ, Juan Carlos y SÁNCHEZ FERRER, Leonardo. 2001. **La familia española ante la educación de los hijos**. Ed. Fundación La Caixa. Barcelona (España). Disponible en: [https://obrasocial.lacaixa.es/deployedfiles/obrasocial/Estaticos/pdf/Estudios\\_sociales/es05\\_esp.pdf](https://obrasocial.lacaixa.es/deployedfiles/obrasocial/Estaticos/pdf/Estudios_sociales/es05_esp.pdf). Consultado el 01.09.2015.

PUELLES BENÍTEZ, Manuel. 2008. “Las grandes leyes educativas de los últimos doscientos años”. **CEE Participación Educativa**. 7 de marzo de 2008:7-15.

Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria.

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

- ROMAGNOLI, Claudia y CORTESE, Isidora. 2007. "Factores de la familia que afectan los rendimientos académicos". **Valoras UC**. Disponible en: [http://valoras.uc.cl/wp-content/uploads/2010/10/factores\\_familia.pdf](http://valoras.uc.cl/wp-content/uploads/2010/10/factores_familia.pdf). Consultado el 03.09.2015.
- TIANA FERRER, Alejandro. 2012. "Los motivos de las leyes". **Escuela**. N° 3957: 3.
- UNAMUNO, Miguel de. 1899. "De la enseñanza superior en España". **Revista Nueva**. Agosto-septiembre, folleto.
- VILLACORTA, Irene. 2015. La enseñanza de las migraciones poblacionales en la Educación Primaria. De la exposición a la reflexión a través de la investigación. Trabajo de Fin de Grado de Educación Primaria de la Universidad de Jaén, tutorizado por la profesora Antonia García Luque.