La educación media obligatoria

El caso de España (1990-2006). Primera parte

Roberto Rodríguez Gómez Guerra

El sistema de educación superior en México, tal como permanece estructurado hasta el presente, muestra inequívocos síntomas de agotamiento según diversos diagnósticos e indicadores tanto cuantitativos como cualitativos

Aún dejando de lado la discusión al respecto de la eficacia, la calidad o la pertinencia de la secundaria y el bachillerato en México, es clara la existencia de un clima de insatisfacción al respecto y la oportunidad de un debate conducente a la transformación de este nivel educativo. Una de las vertientes de cambio que ha sido colocada en el tapete de discusión remite a la posibilidad de la educación media superior con carácter obligatorio. Aunque el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, publicado en noviembre del año pasado, omite un pronunciamiento al respecto, es sabido que el tema ha sido ventilado en la Comisión de Educación Pública de la Cámara de Diputados y es, asimismo, uno de los acuerdos plasmados en los resolutivos del IV Congreso Nacional de Educación del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).[1]

¿Es viable y representa una solución a la problemática de la educación media en México la obligatoriedad del bachillerato? Las posibilidades de abordar seriamente esta cuestión son múltiples, porque hay aspectos educativos, sociales, financieros y políticos involucrados e imbricados. Pero, seguramente, en los próximos meses y años, el tema concentrará una parte importante en la discusión de las opciones de renovación de la educación media en México. En el contexto de este debate parece oportuno acercarse a la experiencia internacional, al menos la desarrollada en el área Iberoamericana. Con tal pretensión, el presente artículo se ofrece como una primera contribución al análisis comparativo de sistemas que han adoptado la fórmula de la obligatoriedad de la educación media. Nos referimos esta vez al caso de España.

Cabe la aclaración preliminar de que en España la obligatoriedad de la enseñanza media no comprende todos los años de los que en México denominamos Educación Media Superior. Se trata, conforme al modelo español, de una Educación Secundaria Obligatoria de cuatro años posteriores a los seis de educación primaria. No obstante, la experiencia es sin duda interesante en su forma y contenido porque anticipa problemas cruciales en la discusión de una eventual educación media de carácter general y obligatorio.

La obligatoriedad de la educación media a parir de la LOGSE-1990

La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) fue aprobada el 3 de octubre de 1990,[2] al promediar el gobierno socialista de Felipe González (1982-1996). Los propósitos de la nueva disposición radicaban, según se explica en su exposición de motivos, en sistematizar el conjunto de reformas parciales y nuevas prácticas académicas desarrolladas en el periodo democrático abierto en los años setenta; concre-

tar las garantías educativas incorporadas en la Constitución de 1978;[3] y acercar la estructura y funcionamiento del sistema educativo español a los de otros países de la región en el marco de la conformación de la Unión Europea.

Una de las reformas sancionadas en la LOGSE consiste en la ampliación del periodo de enseñanza básica obligatoria de ocho a diez años. Antes de la ley de 1990, la denominada Educación General Básica (EGB) se distribuía en ocho años escolares organizados en tres ciclos, el primero de dos años, y el segundo y tercero de tres. Al concluir la EGB los estudiantes podían optar ya fuera por el Bachillerato Unificado Polivalente (BUP), o bien por alguna de las opciones de formación profesional (FP) instauradas a partir de 1970. La enseñanza en el BUP se proponía dos objetivos formativos: el primero, culminar la formación básica por medio de la enseñanza-aprendizaje de conocimientos generales en disciplinas científicas y humanísticas; el segundo, de carácter propedéutico, encauzar la demanda de estudios superiores a través una preparación inicial enfocada a los estudios universitarios.

En el BUP la formación general abarcaba los primeros tres años del ciclo e incluía asignaturas de matemáticas, lengua y literatura, ciencias experimentales, idiomas, humanidades, artes, educación cívica, deportes, y ética o religión. En el cuarto año, mediante el denominado Curso de Orientación Universitaria, se abrían posibilidades de preparación diferenciadas para carreras científicas o técnicas.

La reforma LOGSE reestructuró el ciclo básico-obligatorio para comprender seis años de educación primaria, segmentados en tres periodos bianuales, así como cuatro años de educación secundaria obligatoria (ESO), previstos para el periodo de doce a dieciséis años de edad. La adición de dos años más a la educación obligatoria implicó una serie de cambios que abarcaron el campo del currículum, el de la organización y la cultura escolar, y a la postre el de los resultados y desempeños educativos.

La norma estableció que la educación secundaria comprendería: *a)* la etapa de educación secundaria obligatoria "que completa la enseñanza básica y abarca cuatro cursos académicos", *b)* el bachillerato "con dos cursos académicos", y *c)* la "formación profesionales específica de grado medio" (LOGSE, Art. 17). La nueva ESO se divide en dos ciclos de dos años de duración cada

uno y se transforma la estructura curricular de asignaturas en áreas de conocimiento. La docencia por áreas se fijó como obligatoria en los dos primeros años de secundaria y se abrió la posibilidad de que algunas de éstas fueran optativas en el tercero y cuarto año. Asimismo, la reforma contempló cierto margen para que las escuelas pudieran participar en el diseño curricular al determinar que "las Administraciones educativas, en el ámbito de lo dispuesto por las leyes, favorecerán la autonomía de los centros en lo que respecta a la definición y programación de las materias optativas." (LOGSE, Art. 21).

Uno de los cambios más significativos provino de la modificación del perfil profesional exigido a los profesores de la ESO. La norma determinó que "la educación secundaria obligatoria será impartida por licenciados, ingenieros y arquitectos o quienes posean titulación equivalente a efectos de docencia. En aquellas áreas o materias que se determinen, en virtud de su especial relación con la formación profesional, se establecerá la equivalencia a efectos de la función docente, de títulos de Ingeniero Técnico, Arquitecto Técnico o Diplomado Universitario." (LOGSE, Art. 24). Además de ello, el profesor quedaba sujeto a la obligación de acreditar un mínimo de calificación docente certificada por al menos un curso anual de cualificación pedagógica.

Así establecida, la ESO absorbió dos años del anterior ciclo de bachillerato. En consecuencia, el nuevo ciclo de bachillerato quedó limitado a dos años en vez de cuatro. De acuerdo a la LOGSE, "el bachillerato comprenderá dos cursos académicos. Tendrá modalidades diferentes que permitirán una preparación especializada de los alumnos para su incorporación a estudios posteriores o a la vida activa" (LOGSE, Art. 25). En lugar de la figura de "bachillerato unificado polivalente" se establecieron cuatro "modalidades" de bachillerato: Artes, Ciencias de la Naturaleza y Salud, Humanidades y Ciencias Sociales, y Tecnología, y fue eliminado del currículo el antiguo Curso de Orientación Universitaria. Para el nuevo bachillerato se establecieron las mismas condiciones de preparación y habilitación del profesorado que las finadas como requisito en la ESO.

Por último, se incluyó la regla de que los egresados del bachillerato que quisieran proseguir estudios universitarios deberían "superar una prueba de acceso" (LOGSE, Art. 29), cuyo contenido sería definido en cada caso por las universidades.

Una implicación práctica inmediata, en el nivel de la organización institucional, consistió en que los primeros dos años de ESO permanecieron en las escuelas secundarias del sistema anterior, mientras que los dos restantes fueron adscritos a los centros de bachillerato existentes, trasformados en Institutos de Bachillerato. Para hacer viables los

cambios propuestos, la reforma normativa contempló la aplicación gradual de las nuevas medidas.

La implantación y desarrollo de la reforma de la educación media española enfrentó diversos problemas. Uno de ellos, de primera importancia, aquel que Antonio Bolívar define como "crisis de identidad" de la enseñanza secundaria. Según este autor, la reforma generó inestabilidades al tensionar la formación secundaria entre dos polos: "si bien en objetivos (la secundaria) expresa una identidad más cercana a la Educación Básica o Primaria, como educación obligatoria, luego, en el diseño del currículo, en organización de los centros y en profesorado, responde a un carácter cercano al Bachillerato, acrecentado al impartirse en antiguos Institutos de Bachillerato" (Bolívar, 2004).

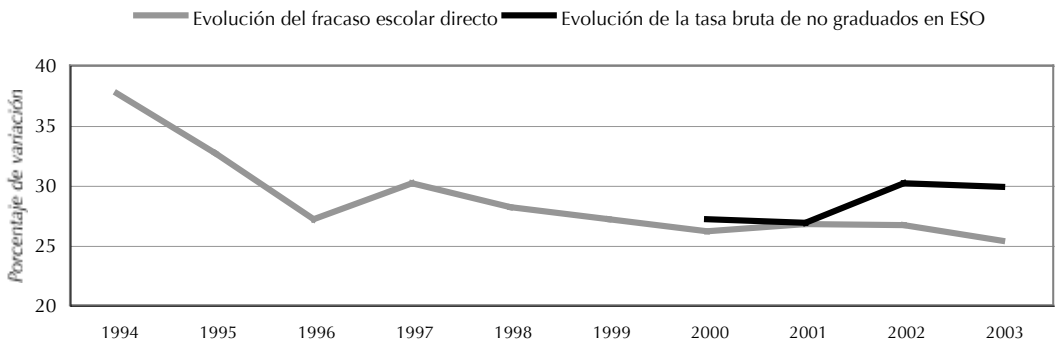
A diez años de iniciada la reforma, una primera evaluación integral de la ESO, gestionada por el Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo, comparó los resultados obtenidos por jóvenes de 16 años en pruebas administradas en 1997 y 2000. La prueba de 1997 incluía a estudiantes formados en el BUP y estudiantes formados en la ESO. La de 2000 concentraba exclusivamente a la primera generación que había iniciado y concluido la ESO. En el contraste los alumnos que habían concluido el segundo año de BUP eran consistentemente superiores a los de los egresados del cuarto año de ESO. En el área de matemáticas, los del BUP obtuvieron (en 1997) 273 puntos, mientras que los de ESO sólo 252. En lengua y literatura, los primeros 277 y los de ESO 249 puntos. Aunque el informe explica que los resultados debían tomarse con cautela, porque ni las pruebas ni las muestras escolares eran estrictamente comparables, aparecían indicios de problemas en el desempeño académico de los alumnos formados en el nuevo esquema.

Los resultados de la prueba PISA 2003, administrada por la OCDE, colocaban a los estudiantes de secundaria españoles por debajo del promedio de los países afiliados a ese organismo, aunque también mostraban que una menor brecha social en los resultados a la observada en países con mejor desempeño. En conclusión, si bien la reforma no parecía haber resuelto hasta entonces el reto educativo de mejora cualitativa, sí parecía avanzar en sus propósitos de mejorar la inclusión social en el conocimiento.

Otros estudios, como el desarrollado por Manuel Lacasa del Instituto FORMA, hicieron notar que la ampliación del periodo de educación obligatoria generaba el efecto paradójico de dismi-

nuir la proporción de jóvenes con una formación básica completa y certificada, dado que el "fracaso escolar", definido en términos de abandono del sistema educativo, tendía a concentrarse en los últimos años de la ESO. Según datos elaborados por el autor, la proporción de estudiantes que no concluyen la educación obligatoria se aproxima al 30 por ciento (véase la siguiente grafica).

España: Evolución del fracaso escolar en el cuarto año de la Educación Superior Obligatoria (ESO)



El "fracaso escolar directo" expresa el porcentaje de alumnos que no superan el cuarto año de ESO entre los matriculados. La tasa bruta de no graduados indica la proporción de estudiantes que aprueban el cuarto año de ESO sobre la población total de 16 años de edad.

Fuente: Lacasa (2006), cuadro 1.3.

Por su parte, las consideraciones críticas sobre el bachillerato de dos años instaurado por la LOGSE se concentraron, por un lado, en la insuficiente preparación de los egresados para acceder a las formaciones de tipo universitarios y, por otro, en los problemas de eficiencia terminal del ciclo.

De la LOGSE a la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE)

Sucesivas reformas normativas (2002 y 2006) buscaron enfrentar algunos de los problemas identificados. La Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) de 2002, aprobada durante la presidencia del Partido Popular (José María Aznar, 1996-2004), incluyó varios cambios tanto en la ESO como en el ciclo de Bachillerato. Con respecto a la primera, se enfatiza el carácter propedéutico del segundo ciclo (tercero y cuarto años de ESO) con la inclusión de los denominados "itinerarios".

En el tercer año de ESO se establecen dos itinerarios, el Tecnológico y el Científico-Humanístico y, en el cuarto año, tres itinerarios: Tecnológico, Científico y Humanístico. En principio, los estudiantes pueden optar por los itinerarios de su preferencia, siendo incluso posible combinarlos entre años. Sin embargo, la ley establece que "al finalizar el segundo curso, con el fin de orientar a las familias y a los alumnos en la elección de los itinerarios, el equipo de evaluación, con el asesoramiento del equipo de orientación, emitirá un informe de orientación escolar para cada alumno" (LOCE, Art. 26). Además, en la práctica, los estudiantes con mejor desempeño son los primeros en elegir el itinerario de su preferencia (Digón, 2003).

Otra modalidad incluida en la LOCE son los denominados Programas de Iniciación Profesional (PIP), que se presentan como una alternativa a la formación por itinerarios. Los PIP, que al igual que los itinerarios se ubican en tercero y cuarto de la

ESO, combinan contenidos educativos generales con módulos de capacitación técnica o profesional. Ambas modalidades (itinerarios y PIP) conducen a un mismo título (Graduado en Educación Secundaria Obligatoria), sin embargo tanto la orientación formativa de las modalidades descritas, como también el "informe de orientación escolar" que las autoridades entregan a los alumnos al final de la ESO (LOCE, Art. 31), dan pie a diferentes destinos escolares o profesionales al término de la educación obligatoria: el bachillerato, la formación profesional o el mundo laboral.

La norma de 2002 introdujo en el ciclo de bachillerato varios cambios, siendo el más significativo, pero también más discutido, la instauración de una Prueba General de Bachillerato (PGB) como requisito para acreditar el ciclo. Dicha prueba sería considerada como una evaluación externa, "cuyas condiciones básicas serán fijadas por el Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas" (LOCE, Art. 37).

El capítulo sobre "formación profesional" de la LOCE estableció incentivos adicionales para atraer demanda escolar sobre las programas de orientación técnica y tecnológica. En este sentido, se determinó la posibilidad de acceder a las modalidades de formación profesional de grado medio o de grado superior a aquellos "aspirantes, que careciendo de los requisitos académicos, superen una prueba de acceso" (LOCE, Art. 38).

Los críticos de las reformas del 2002 objetaron fundamentalmente dos aspectos. En primer lugar, la temprana inducción de destinos escolares o profesionales mediante la implantación, en la práctica, de "carriles" para trayectos universitarios, tecnológicos o destinados al sector laboral. Aunque en teoría todos los alumnos de la ESO podrían optar por acceder a las universidades, por vía del bachillerato, el diseño de "itinerarios", los PIP y los incentivos para orientar demanda a las disciplinas técnicas y a la formación profesional media de carácter terminal, actuarían como instrumentos para segmentar la demanda en el sentido apuntado. En segundo lugar, se reitera la crítica a la pérdida de identidad de la educación secundaria al reforzar su carácter propedéutico en desmedro de la formación académica de tipo general, común a todos los estudiantes.[4]

De la LOCE a la Ley Orgánica de Educación (LOE)

La vuelta de los socialistas al gobierno de España, tras la victoria del Partido Socialista Obrero Español en las elecciones generales de 2004, reabrió la agenda social española en varios frentes de las políticas públicas. Desde su discurso de toma de posesión, el presidente José Luis Rodríguez Zapatero anticipó: "el empleo, la vivienda, la atención

a las personas dependientes, la educación, el poder adquisitivo de salarios y pensiones, no serán sólo competencias de uno u otro Ministerio; serán preocupaciones del conjunto del Gobierno y constituirán materia preferente de la atención política de su Presidente."

En 2006 se aprobó una nueva reforma educativa a través de la promulgación de la Ley Orgánica de Educación (LOE) del 3 de mayo de 2006. El nuevo ordenamiento sustituye a la anterior LOGSE y como ésta se plantea como una transformación general del sistema educativo español a partir de las experiencias de implementación de cambios en el periodo 1990-2005, es decir durante la vigencia de la anterior Ley Orgánica y de la LOCE. Asimismo, la LOE es justificada a partir de las más recientes orientaciones de política educativa de la UNESCO (educación de calidad para todos, fomento a la interculturalidad, educación para la ciudadanía y los derechos humanos), así como a los imperativos de mejora de calidad sugeridos por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

En el ámbito de la educación secundaria, la exposición de motivos de la LOE hace notar que, pese a los avances logrados desde la emisión de la LOGSE, "desde mediados de la década de los noventa se viene llamando la atención acerca de la necesidad de mejorar la calidad de la educación que reciben nuestros jóvenes. La realización de diversas evaluaciones acerca de la reforma experimental de las enseñanzas medias que se desarrolló en los años ochenta y la participación española en algunos estudios internacionales a comienzos de los noventa evidenciaron unos niveles insuficientes de rendimiento (…)". En el mismo sentido, se indica que "Tras haber conseguido que todos los jóvenes estén escolarizados hasta los dieciséis años de edad, el objetivo consiste ahora en mejorar los resultados generales y en reducir las todavía elevadas tasas de terminación de la educación básica sin titulación de abandono temprano de los estudios."

A partir de tal diagnóstico, la LOE propone el siguiente marco general de propósitos, objetivos y líneas de acción: "La educación secundaria obligatoria debe combinar el principio de una educación común con la atención a la diversidad del alumnado, permitiendo a los centros la adopción de las medidas organizativas y curriculares que resulten más adecuadas a las características de su alumnado, de manera flexible y en uso de su autonomía pedagógica. Para lograr

estos objetivos, se propone una concepción de las enseñanzas de carácter más común en los tres primeros cursos, con programas de refuerzo de las capacidades básicas para el alumnado que lo requiera, y un cuarto curso de carácter orientador, tanto para los estudios post-obligatorios como para la incorporación a la vida laboral. En los dos primeros cursos se establece una limitación del número máximo de materias que deben cursarse y se ofrecen posibilidades para reducir el número de profesores que dan clase a un mismo grupo de alumnos. El último curso se concibe con una organización flexible de las materias comunes y optativas, ofreciendo mayores posibilidades de elección al alumnado en función de sus expectativas futuras y de sus intereses." (LOE, Exposición de Motivos).

En esta reforma la noción de "flexibilidad" es el eje de las propuestas de cambio para la educación media y se propone como una solución a los problemas de segmentación cuestionados con respecto a la LOCE. En el plano curricular y de organización de estudios, la nueva legislación introduce los siguientes cambios:

a) En materia de formación en valores, se incorporan objetivos y contenidos educativos en las áreas de ciudadanía y derechos humanos. Se añade la formación artística como un elemento básico de la cultura y se incluye, a nivel de propósito general, el fomento a la equidad de género (LOE, Art. 22).

b) Se cancela como tal la organización por "itinerarios" sancionada en la LOCE. En su lugar se retoma el modelo LOGSE de tres años con materias comunes y un cuarto año enfocado a la preparación vocacional. Además, para el cuarto año, se postulan opciones de flexibilidad mediante la oferta de materias optativas cuyo conjunto puede ser articulado por los estudiantes con el apoyo de tutores.

c) En los tres primeros años se conservan la mayoría de las materias del programa vigente. Se añade, sin embargo, la materia de "educación para la ciudadanía" a ser impartida en cada uno de los tres primeros años de ESO, Para el área de educación artística se proponen las materias de música, educación plástica y educación visual y el anterior curso de "tecnología" cambia su denominación a "procesos tecnológicos e informáticos", con la opción (para los centros escolares) de dividir esa materia en dos: tecnología e informática. Por último, se deja la opción a los centros escolares, de organizar los cursos de ciencias del tercer año ya sea de modo integrado o bien en forma desglosada. Quedan como asignaturas comunes y obligatorias para todos los estudiantes de primero a

tercero de ESO las siguientes: Ciencias de la naturaleza, Educación física, Ciencias sociales; geografía e historia; Lengua castellana y literiatura y, si la hubiere, lengua cooficial y literatura; Lengua extranjera; Matemáticas. Además, "en uno de los tres primeros cursos todos los alumnos cursarán la materia de educación para la ciudadanía y los derechos humanos en la que se prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres" Por último, se señala que los estudiantes, en el conjunto de los tres primeros cursos, podrán cursar una materia optativa, para lo cual la norma establece que "la oferta (…) deberá incluir una segunda lengua extranjera y cultura clásica." (LOE, Art. 24).

d) Para el cuarto año de ESO se conservan las materias comunes, aunque la anterior asignatura de ética se transforma en la nueva materia de "educación para la ciudadanía". Las materias obligatorias de cuarto año son: Educación física; Educación ético-cívica; Ciencias sociales, geografía e historia; Lengua castellana y literatura, y si la hubiere, lengua cooficial y literatura; Matemáticas; y Primera lengua extranjera. En calidad de materias optativas, de las cuales los estudiantes pueden escoger un mínimo de tres, quedan: Biología y geología; Educación plástica y visual; Física y química; Informática; Latín; Música; Segunda lengua extranjera; y Tecnología (LOE, Art. 25).

e) La orientación vocacional del cuarto año, con la opción de "flexibilidad" ya apuntada, se busca cumplir a través de las materias optativas, de modo tal que "el cuarto curso tendrá carácter orientador, tanto para los estudios post-obligatorios como para la incorporación a la vida laboral. A fin de orientar la elección de los alumnos, se podrán establecer agrupaciones de estas materias en diferentes opciones." (LOE, Art. 25).

f) En vez de la propuesta de Programas de Iniciación Profesional contenida en la LOCE, la LOE enuncia que "corresponde a las Administraciones educativas organizar programas de cualificación inicial destinados al alumnado mayor de dieciséis años (…) que no hayan obtenido el título de Graduado en educación secundaria obligatoria. Los Programas de Cualificación Profesional Inicial anticipados en la LOE recogen elementos

de los anteriores Programas de Garantía Social (PGS) contemplados en la LOGSE, así como elementos de los PIP diseñados en la LOCE, en particular la opción de cursar módulos de formación general y capacitación profesional como vía alternativa para la obtención del título de Graduado en ESO (LOE, Art. 30).

En el ámbito del bachillerato, los cambios que introduce la nueva legislación son de menor profundidad. En éstos cabe destacar los siguientes. En primer lugar, se añade a los objetivos del ciclo el desarrollo de dos capacidades adicionales: por un lado, "ejercer la ciudadanía democrática y adquirir conciencia cívica responsable", y por otro "fomentar la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y analizar y valorar críticamente las desigualdades entre ellos" (LOE, Art. 33). Se preservan las modalidades de Bachillerato según la propuesta de la LOCE, es decir Ciencias de la Naturaleza y Salud, Ciencias y Tecnología, y Ciencias Sociales y Humanidades (LOE, Art. 34).

Los cambios en el currículo por materias son: se añade como materia común para todos los bachilleratos la de "educación para la ciudadanía". Para el bachillerato en Ciencias Sociales y Humanidades se añade como materia común la de "ciencias para el mundo contemporáneo", y para el bachillerato en Ciencias y Tecnología la materia de "filosofía".

Un cambio importante consiste en la supresión de la Prueba General de Bachillerato prevista en la LOCE. De tal manera, el titulo de Bachiller, que certifica la conclusión de las materias del ciclo, habilita para el acceso a cualquiera de las modalidades y carreras del nivel superior. No obstante, se preserva la selectividad en las universidades al estipularse una Prueba de Acceso a la Universidad, cuyo diseño y administración queda bajo la responsabilidad gubernamental, aunque con participación de otras entidades: "El Gobierno establecerá las características básicas de la prueba de acceso a la universidad, previa consulta a las Comunidades Autónomas, e informe previo del Consejo de Coordinación Universitaria. Esta prueba tendrá en cuenta las modalidades de bachillerato y las vías que pueden seguir los alumnos y versará sobre las materias de segundo de bachillerato." (LOE, Art. 38).

Siendo como tal un requisito, la "prueba de acceso" no asegura, de modo directo, el ingreso a la universidad que el estudiante prefiera, sólo lo hace elegible. Al respecto, la norma dicta: "el Gobierno establecerá, previo informe del Consejo de Coordinación Universitaria, la normativa básica que permita a las universidades fijar los procedimientos de solicitud de plaza de los alumnos que hayan superado la prueba de acceso" (LOE, Art. 38). Así, en

términos prácticos, la medida retorna a las reglas y prácticas de evaluación de la LOGSE.

La nueva LOE deroga las anteriores LOGSE y LOCE, así como también la Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG, 1998), aunque mantiene en vigencia la Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación (LODE, 1985).

Perspectivas

A partir del curso 2007-2008 los cambios previstos en la LOE iniciarán su proceso de implantación. Por lo pronto, los estudiantes que para ese ciclo se inscriban en la ESO cursarán la materia de educación en derechos humanos contemplada en la reforma, así como los cursos de idiomas previstos. También se prevé que, a corto plazo los institutos y centros del Bachillerato adopten las transformaciones curriculares definidas, previa revisión y aprobación en su caso por los órganos legislativos de las Comunidades Autónomas, así como por la decisión, en los aspectos que competen, de los Centros Escolares.

Entre los retos identificados para una adecuada implementación de la reforma están los de concretar en contenidos de enseñanza-aprendizaje el enfoque de competencias que se busca impulsar; desarrollar medios y procedimientos de evaluación congruentes con la orientación de la reforma; impulsar y concretar los objetivos de interculturalidad enunciados; mejorar la habilitación docente en las nuevas propuestas y contenidos de la reforma; así como instrumentar procesos y ámbitos de coordinación que aseguren un adecuado balance entre las atribuciones del gobierno, las autonomías y los centros escolares.

A mediano plazo, los principales desafíos consisten en superar los niveles de desempeño de la educación media conforme a las evaluaciones comparativas en el ámbito de la Unión Europea, así como en mejorar el nivel de retención escolar en la trayectoria a fin de elevar la escolaridad de la población en su conjunto. De no menor importancia, los retos cualitativos, es decir la contribución de la educación media (secundaria y bachillerato) en la formación de un perfil ciudadano acorde a las aspiraciones para el siglo XXI, y la contribución de la educación media en la formación de capacidades intelectuales que permitan al país participar en las condiciones de competencia requeridas por la sociedad del conocimiento.

Roberto Rodríguez Gómez Guerra

Doctor en Sociología por El Colegio de México. Miembro del SNI, nivel tres. Actualmente labora en el Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM, es profesor y tutor del posgrado en Ciencias Sociales y Políticas de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, pertenece a la Academia Mexicana de Ciencias, además de ser Presidente del Observatorio Ciudadano de la Educación A.C.

Dirige la *Revista de la educación superior* (México, ANUIES), es editor asociado de Education Policy Analysis Archives (EUA, Arizona), coordinador asociado de la Red de Investigadores sobre la Educación Superior (RISEU) e integrante del Seminario de Educación Superior de la UNAM, así como articulista en el periódico *Milenio* (suplemento Campus Milenio).

Notas

1. La recomendación sindical es: "se propone una transformación en la estructura del sistema de calificación de los niveles educativos en el país, con una estructura de formación obligatoria de 15 años, cuya currícula sea avalada por una norma oficial mexicana de calidad educativa. IV CNE, Resumen Ejecutivo, p. 8.
2. El antecedente inmediato de la LOGSE es la Ley General de Educación (LGE) de 1970. En ésta se estableció la Educación General Obligatoria hasta los 14 años, así como el Bachillerato Unificado Polivalente
3. En julio de 1985 se aprobó la Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación (LODE). Esta norma, aún en vigencia, establece regulaciones de orden general sobre los derechos y obligaciones de las personas en el campo educativo, fija las condiciones y reglas de operación de los centros escolares públicos y particulares, y define las modalidades de participación social en el campo educativo. La LODE, en cambio, no establece regulaciones específicas sobre la estructura curricular y los contenidos programáticos de los ciclos y niveles educativos.
4. Un recuento sistemático de las críticas a la LOCE-2002 puede consultarse en Digón (2003).

Bibliografía

Bolívar, Antonio. "La educación secundaria obligatoria en España. En la búsqueda de una inestable identidad" en *Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación.* Vol. 2, núm. 1 (2004). http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/551/55120105.pdf

Fernández Enguita, Mariano. "La enseñanza media, encrucijada del sistema escolar"en *Educación y sociedad.* Núm. 1 (1983), pp. 55-85.

Lacasa, José Manuel. "El efecto LOGSE y otros cuentos". Madrid: Instituto FORMA de investigación educativa, 2006. http://www.magisnet.com/pdfs/efectoLogse.pdf

Martín Muñoz, Joaquín. *Evaluación de la educación secundaria obligatoria 2000. Informe final,* Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo, 2003.

Digón Regueiro, Patricia. "La Ley orgánica de calidad de la educación: análisis crítico de la nueva reforma educativa española" en *Revista electrónica de investigación educativa.* Vol. 5, núm. 1 (2003). http://redie.uabc.mx/vol5no1/contenido-digon.html

Gimeno Sacristán, José. *La escuela obligatoria.* Madrid: Morata,1999.