

# COMPETENCIAS Y SABERES PARA LA SOCIEDAD DEL SIGLO XXI

## 5. EL ALFABETO DEL SIGLO XXI: INICIACIÓN TEMPRANA A LAS LENGUAS EXTRANJERAS Y A LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

---

### SABERES INSTRUMENTALES DE SIEMPRE, SABERES INSTRUMENTALES DE AHORA

El dominio de los lenguajes verbal y matemático es un objetivo tradicional de los sistemas educativos, en la medida en que constituye un instrumento necesario para el logro de los demás objetivos de cualquier sistema. En los capítulos anteriores se han hecho ya referencias directas e indirectas a esta prioridad. Sin embargo, los profundos cambios producidos en la sociedad en los últimos veinte años han generado la necesidad de potenciar, además, otros saberes instrumentales: las lenguas extranjeras y las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

En cualquier contenido, pero especialmente en lo que se refiere a las TIC y a las lenguas extranjeras, hay que partir siempre de la consideración de que la meta última de la educación escolar es desarrollar las capacidades que permitirán a los alumnos seguir

aprendiendo y utilizar lo que saben para vivir y convivir con los demás mejorando el entorno natural y social del que forman parte. Aprender lenguas y aprender los lenguajes de las nuevas tecnologías supone ante todo aprender a comunicarse con los otros, a comprender lo que éstos transmiten, a tomar contacto con distintas realidades y a asumir la propia expresión como modalidad fundamental de apertura a los demás.

Una actuación decidida y constante de las administraciones educativas en estos ámbitos permitirá superar la fractura social, que aumenta en progresión geométrica, entre quienes conocen lenguas extranjeras y quienes no las conocen y entre quienes están alfabetizados en nuevas tecnologías y quienes no lo están. Cada vez más, muchas familias buscan fuera del marco escolar, y de un modo individual, el logro para sus hijos de estos objetivos en academias y cursos en el extranjero. Todo ello está acrecentando esa fractura social. Es responsabilidad de las Administraciones educativas poner todos los medios a su alcance para que todos sus ciudadanos y ciudadanas tengan el mejor acceso a esos conocimientos que van a condicionar su futuro personal y profesional.

## EL APRENDIZAJE DE LENGUAS EXTRANJERAS

Muchas son las razones que avalan la necesidad de potenciar el aprendizaje de lenguas extranjeras. Razones de tipo cultural, educativo, político y económico han llevado al Consejo de Europa a plantearse como objetivo para el conjunto del alumnado el conocimiento de dos lenguas extranjeras.

Este es un proceso costoso que requiere tiempo entre otras condiciones. La necesidad de incrementar el contacto con las lenguas extranjeras es una de las razones que aconsejan su introducción temprana. Este aprendizaje temprano proporciona a los alumnos un nuevo instrumento de comunicación y expresión, les permite desarrollar una conciencia intercultural de respeto a formas de vida y cos-

tumbres diferentes, e incluso mejora el conocimiento que tienen de su lengua materna y de las demás que puedan adquirir.

La Resolución del Consejo de la Unión Europea relativa a la enseñanza precoz de las lenguas (1998) señala que *"el aprendizaje precoz de una o varias lenguas distintas de la lengua materna y la sensibilización, especialmente a través de un enfoque lúdico, ante las lenguas, en una fase en que la receptividad y flexibilidad intelectuales alcanzan el máximo nivel, pueden crear las condiciones necesarias y favorables para el aprendizaje ulterior de lenguas extranjeras y contribuir así al objetivo de aprender dos lenguas de la Unión Europea además de la lengua materna. De otro lado, la integración de este aprendizaje y de esta sensibilización en la escolaridad obligatoria reportaría un beneficio a todo el alumnado. Además, el aprendizaje de lenguas a edad temprana puede favorecer una mayor comprensión y un respeto mutuo mayor entre los jóvenes por medio del conocimiento del otro, así como la apertura a las riquezas culturales de Europa."*

La adquisición de una lengua no se logra de un día para otro, es un proceso complejo y dilatado en el tiempo. Y aunque el contacto con una lengua es la primera condición para su aprendizaje no basta por sí solo para producir competencia lingüística. Máxime si este contacto se da en periodos cortos de tiempo, como ocurre con las lenguas extranjeras a las que la mayoría de los alumnos no dedica más de tres horas semanales de clase. La práctica ausencia de las lenguas extranjeras en la calle o en los medios de comunicación, con escasas excepciones, hace que la dificultad se acreciente todavía más.

Pero además de la introducción temprana y del tiempo dedicado, hay otros factores fundamentales, como son la metodología y las circunstancias de aprendizaje. El Marco Común Europeo de Referencia para la enseñanza de las lenguas es un potente instrumento que proporciona una base común para la elaboración de programas de aprendizaje de lenguas (maternas y extranjeras), orientaciones curriculares y pautas para evaluar la competencia comunicativa.

Por otra parte, la necesidad de fomentar que los alumnos se expresen en dos lenguas extranjeras además de la materna y la existencia en España de Comunidades Autónomas con dos lenguas oficiales, debe llevar a reflexionar sobre las medidas que hay que adoptar para que la enseñanza de las lenguas no ocupe casi la mitad del currículo escolar. Es necesario avanzar en la elaboración de propuestas que supongan que las estructuras lingüísticas comunes no se repitan en todas las clases de lenguas que tenga el alumno en su currículo escolar. Por otra parte, hay que fomentar el uso vehicular de las lenguas en las diferentes áreas de conocimiento en función del proyecto lingüístico de cada centro.

La lengua no sólo es un objeto de conocimiento sino que es también el instrumento de aprendizaje por excelencia. La aceptación de esta premisa requiere optar por un planteamiento que va mucho más allá de los aprendizajes lingüísticos habituales. Supone la necesidad de aplicar la lengua en situaciones y contextos de comunicación reales, porque no se aprenden primero unos procedimientos y después se utilizan, sino que se aprenden cuando se usan en las distintas áreas de conocimiento y cuando se reflexiona sobre ellos en las áreas lingüísticas. El lenguaje es el principal instrumento de comunicación, de representación, de socialización y de aprendizaje y debería ser responsabilidad de todos los docentes y en todas las áreas, no sólo en las áreas lingüísticas.

## LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC)

Las TIC están incidiendo de forma significativa en la educación de los niños y los adolescentes. En el mundo de hoy empieza a ser tan necesario dominar las herramientas básicas de estas nuevas tecnologías como saber leer, escribir y contar. Las Administraciones educativas deben evitar que se produzca una discriminación en el acceso a las TIC que genere una nueva forma de analfabetismo. La escuela

debe acercar a los alumnos la cultura de hoy y por ello es importante la presencia en las aulas, desde los primeros cursos, del ordenador y de otras tecnologías como instrumentos que faciliten el proceso de enseñanza y aprendizaje. Hoy es necesario pasar del aula de informática a informatizar las aulas. Pero para que esta presencia sea útil, es necesario clarificar sus funciones: las TIC son un medio de expresión, un canal de comunicación que facilita el intercambio de ideas y materiales y el trabajo en colaboración, una fuente abierta de información y de recursos, un medio didáctico y para la evaluación.

También hay que analizar las ventajas e inconvenientes de su uso desde la perspectiva del proceso de enseñanza y aprendizaje, tanto para el profesorado como para el alumnado. Entre las ventajas podemos destacar la motivación que produce en los alumnos; el desarrollo de su iniciativa al obligarles a tomar decisiones ante las respuestas del ordenador a sus acciones posibilitando un reajuste más rápido del aprendizaje a su propio ritmo; el aprendizaje cooperativo, ya que las TIC facilitan el trabajo en grupo y el intercambio de ideas; el desarrollo de habilidades de búsqueda y selección de la información o la mejora de las competencias de expresión y creatividad.

Pero también hay una serie de inconvenientes como la dispersión, al navegar por espacios de Internet que les pueden incitar a desviarse de los objetivos iniciales de su búsqueda; la pérdida de tiempo, cuando hay exceso de información disponible y falta de método apropiado en la búsqueda o los aprendizajes incompletos y superficiales, cuando se accede a materiales no siempre de calidad y a menudo descontextualizados.

También se debe señalar la ventaja que puede suponer para el profesorado disponer de estas nuevas herramientas para facilitar su planificación de la actividad docente y su práctica educativa. Así, estas herramientas son una importante fuente de recursos educativos especialmente útiles para la atención a la diversidad de intereses, motivaciones y capacidades del alumnado. Los materiales

didácticos interactivos individualizan el trabajo de los alumnos, ya que el ordenador puede adaptarse a sus conocimientos previos y a su ritmo de trabajo. Pueden resultar muy útiles para realizar actividades complementarias y de recuperación en las que los alumnos pueden autocontrolar su trabajo. También, pueden liberar a los profesores de trabajos repetitivos, al facilitar la práctica sistemática de algunos temas mediante ejercicios autocorrectivos de refuerzo y pueden constituir un buen medio de investigación didáctica en el aula, al permitir hacer un seguimiento detallado de los errores cometidos y del proceso que han seguido hasta llegar a la respuesta correcta.

En cualquier caso, para conseguir que la incorporación plena de las TIC a los centros educativos sirva de manera decidida para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje es necesario adoptar una serie de medidas que van más allá de la dotación a los centros y tienen que ir acompañadas de políticas de formación del profesorado y de elaboración de materiales en distintos soportes para desarrollar al máximo sus potencialidades.

## PROPUESTAS

- 5.1. *En el segundo ciclo de la educación infantil, se impulsará la incorporación de un idioma extranjero. En las Comunidades Autónomas con lengua propia esta incorporación se hará de acuerdo con el proyecto lingüístico del centro. Se generalizará la enseñanza de un idioma extranjero en el primer ciclo de educación primaria. Se ofrecerá un segundo idioma extranjero en todos los centros docentes a partir del primer curso de la educación secundaria obligatoria.*

- 5.2. *Las Administraciones educativas favorecerán la implantación progresiva de centros bilingües. En ellos se desarrollarán en el idioma extranjero correspondiente una parte de las actividades escolares de la enseñanza obligatoria. Para cubrir las necesidades de estos centros se establecerán programas de formación inicial y permanente de profesores de todas las especialidades para el aprendizaje de idiomas con el compromiso de impartir clases de su materia en esa lengua una vez concluido el programa.*
- 5.3. *Las Administraciones educativas estimularán la efectividad de la enseñanza de los idiomas. Para ello, además de adelantar el comienzo del contacto con ellos y de las medidas organizativas que se han incluido en otras propuestas, se reforzará la formación permanente del profesorado de lenguas extranjeras. En colaboración con las Comunidades Autónomas, se favorecerá la movilidad internacional de los docentes, el intercambio de profesores puesto a puesto, las estancias de profesorado y alumnado en otros países y la incorporación de profesorado nativo de apoyo como lectores y auxiliares de conversación.*
- 5.4. *Las Administraciones educativas facilitarán la incorporación e integración de las tecnologías de la información y comunicación a la práctica educativa. Se actualizarán los contenidos básicos de las distintas etapas educativas a la luz de las exigencias formativas generadas por la sociedad de la información y la comunicación en lo que se refiere en especial a: la adquisición de destrezas y habilidades relacionadas*

*con la búsqueda, selección, análisis y organización de la información y el dominio funcional de las tecnologías de la información y la comunicación.*

- 5.5. *El Ministerio de Educación y Ciencia, en colaboración con las Comunidades Autónomas, elaborará un plan de implantación de las tecnologías de la información y la comunicación que analizará las necesidades de equipamiento, de apoyo técnico especializado a los centros y de programas de formación del profesorado. Se desarrollarán planes y programas en colaboración con el profesorado, las empresas del sector y las editoriales para la elaboración de materiales didácticos en distintos soportes.*





¿Cómo cree usted que se debe afrontar en edades tempranas la incorporación de un idioma extranjero? (5.1)

¿Está de acuerdo con la oferta de una segunda lengua extranjera desde 1º de ESO? (5.1)

¿Cómo cree que se debe enfocar la formación del profesorado para impartir clase en los centros bilingües? (5.2)

¿Ve positivo favorecer la movilidad internacional de los docentes? (5.3)

¿Qué tipo de medidas propondría usted, además de las previstas, para facilitar la incorporación eficaz a las nuevas tecnologías de los profesores y alumnos? (5.4 y 5.5)

¿Cómo incentivaría al profesorado para que avance en el conocimiento de las posibilidades educativas de las nuevas tecnologías? (5.4 y 5.5)

## **6. UN BACHILLERATO ESPECIALIZADO Y FORMATIVO: MODALIDADES Y OPCIONES**

---

### EL BACHILLERATO: FINALIDADES Y MODALIDADES

El bachillerato que reguló la LOGSE, que permanece vigente, ofrece una educación posterior a la obligatoria a todos los jóvenes que deseen continuar estudios una vez obtenido el título de graduado en educación secundaria. Es decir, su objetivo consiste en prolongar la formación de los alumnos, aunque para ello debe satisfacer una serie de finalidades específicas diferenciadas.

El bachillerato cumple una triple función. Por un lado, la función tradicional de preparar a los alumnos para continuar estudios universitarios. En este caso, los alumnos que finalizan el bachillerato deben superar una prueba de acceso a la universidad. Por otro lado, la función de ofrecer una preparación adecuada a los alumnos que desean continuar su formación en los ciclos superiores de la formación profesional. El bachillerato ha sido concebido como la vía de acceso ordinario a estos estudios. Finalmente, el bachillerato cumple también una función terminal ofreciendo a los alumnos que lo finalizan una formación general integral, de modo que puedan incorporarse a la vida activa con una preparación intelectual y humana suficiente y con unos conocimientos y habilidades adecuados para desempeñar sus funciones con responsabilidad y competencia.

Para atender a estas diferentes finalidades, el bachillerato se organizó en varias modalidades conducentes todas ellas a un título único: el título de bachiller.

Desde la implantación de este nuevo bachillerato hasta la actualidad se han aprobado distintas normas para su regulación, sin que haya habido tiempo suficiente para una aplicación sosegada de cada una de ellas: en el curso 1998-99 se aprobaron nuevas normas de implantación; en el 2001-02, un nuevo currículo. La LOCE reestructuró este bachillerato y remitió a un desarrollo reglamentario cuya

aplicación ha quedado en suspenso. En este contexto, el problema fundamental sigue siendo el de la adecuación de las modalidades existentes a las salidas previstas en cada caso.

En general, las modalidades han cumplido aceptablemente su objetivo inicial de preparar para la realización de estudios superiores, universitarios, artísticos o técnicos, aunque no hayan dejado de plantearse diferentes propuestas relativas a la inclusión de unas u otras materias, al carácter común o específico de éstas o al número y tipo de asignaturas optativas.

No se puede decir lo mismo con respecto a su adecuación para la preparación de los alumnos que desean continuar sus estudios en los ciclos formativos de grado superior. A lo sumo, se ha incluido en una de las modalidades alguna asignatura de modalidad y alguna materia optativa como alternativa a la preparación específica para la universidad. En muchos casos, la excesiva rigidez del bachillerato actual y su orientación hacia la universidad han convertido a éste en una opción inadecuada para alumnos que desean realizar un ciclo formativo de grado superior.

En el curso 2001-02, la tasa bruta de población que accedió a la enseñanza superior se situó en el 75,5%. Pues bien, el 53,7% accedió a estudios universitarios, y el 21,8% a los ciclos formativos de grado superior, lo que pone de manifiesto la necesidad de atender mejor el cumplimiento de esta finalidad. La distribución porcentual de alumnos por modalidad de bachillerato en el curso 2002-03 fue: artes (3,8%), ciencias de la naturaleza y de la salud (39,3%), humanidades y ciencias sociales (46,1%) y tecnología (10,8%).

## VÍAS ACADÉMICAS Y VÍAS PROFESIONALES: NECESIDAD DE UNA CONEXIÓN MÁS EFICAZ

En la mayoría de los países de la Unión Europea existen varias vías diferenciadas en la educación secundaria superior, equivalentes

unas a los estudios españoles de bachillerato y otras a los de formación profesional de grado medio. El alumnado que sigue estas dos vías se reparte en España de distinta manera que en otros países europeos. Así, en el curso 1999-2000, según datos de Eurydice – Eurostat, la proporción de alumnos que cursaban las ramas profesionales era del 54,4% en el conjunto de la Unión Europea, mientras que la cifra española equivalente se situaba en el 33,5%.

Esta preferencia por los estudios generales una vez acabada la educación obligatoria puede explicarse por el cambio lento de una tendencia tradicional que vinculaba los estudios de bachillerato, de modo casi exclusivo, con la universidad. A esta circunstancia se une la baja tasa de alumnos que continúan su formación en ciclos de grado superior. Esta situación necesita ser modificada, aunque el cambio sólo pueda realizarse a medio plazo. Se requiere, por una parte, que los ciclos de grado medio de la formación profesional sean percibidos por los alumnos que finalizan la ESO como una vía atractiva para continuar sus estudios. Por otra parte, el bachillerato, que es elegido por un número elevado de alumnos para continuar su formación, lo que debe valorarse positivamente, debe permitir a todos los alumnos las salidas posteriores más adecuadas según sus intereses y las ofertas reales del mundo laboral y de la sociedad avanzada hacia la que nos encaminamos.

Es conveniente, por tanto, que un número cada vez mayor de alumnos pueda cursar modalidades de bachillerato adecuadas para seguir los ciclos formativos de grado superior, si así lo desean, o para pasar desde primero de bachillerato a un ciclo de grado medio teniendo en cuenta las asignaturas aprobadas. La adaptación de las modalidades del bachillerato para responder mejor a las finalidades que tiene planteadas y, más concretamente, para permitir una conexión eficaz y flexible entre las vías académicas y las profesionales de la enseñanza postobligatoria constituye un reto al que se pretende dar respuesta con las nuevas propuestas.

## HACIA UNA ORGANIZACIÓN MÁS FLEXIBLE DE LAS MODALIDADES DE BACHILLERATO

La revisión del bachillerato debe tener como objetivo facilitar a los alumnos el paso de unos estudios a otros de modo flexible. Se trata de que, garantizando el dominio de los niveles mínimos necesarios para acceder a cualquier tipo de estudios, puedan los alumnos modificar sus decisiones iniciales de acuerdo con lo que resulte más conveniente para su formación, sus capacidades y las expectativas que ofrecen tanto el panorama universitario como el mercado laboral.

Este planteamiento abierto y flexible del bachillerato está relacionado con los cambios que se están produciendo en la Unión Europea. Por una parte, hay que facilitar el acceso al nivel del bachillerato a un porcentaje más elevado de los jóvenes, para cumplir el objetivo de ser la economía competitiva basada en la sociedad del conocimiento que los europeos nos hemos propuesto para el año 2010. La meta está situada en conseguir que para esa fecha un 85% de los jóvenes de 22 años tengan un título de educación secundaria superior (bachillerato o formación profesional de grado medio). Por otra parte, no tiene mucho sentido cambiar la concepción de los estudios superiores, introduciendo por ejemplo la noción de crédito, la optatividad y la libre configuración, en un nuevo espacio europeo de educación superior y mantener al mismo tiempo un bachillerato rígido y con pocas opciones. La construcción de la Unión Europea, la movilidad de los estudiantes y la apertura de los mercados laborales europeos a todos los jóvenes con la preparación adecuada exigen esta flexibilidad de planteamientos y de soluciones.

Ahora bien, el hecho de flexibilizar las vías académicas en el bachillerato no implica hacer desaparecer su carácter único, ni tampoco negar la necesidad de mantener un núcleo de formación común para nuestros jóvenes ciudadanos en ese nivel secundario postobligatorio. En consecuencia, las distintas modalidades que se establezcan en el bachillerato deben conservar el carácter formativo común exigible para

seguir cualquiera de los estudios a los que dan acceso, así como el título único. De aquí deriva la necesidad de que exista un conjunto de materias que deben cursar todos los alumnos. Actualmente este bloque de asignaturas comunes del bachillerato no incluye ninguna materia de carácter científico. La propuesta que ahora se presenta incorpora una nueva materia común destinada a profundizar en el conocimiento de las bases científicas que debe integrar la formación cultural de los alumnos de este nivel en toda sociedad moderna y desarrollada.

Pero, más allá de ese núcleo común, habrá que establecer modalidades flexibles de bachillerato, que satisfagan la necesidad de formación específica según la actividad o los estudios posteriores que deseen realizar los alumnos: estudios universitarios generales o técnicos, estudios artísticos, ciclos formativos de grado superior o incorporación a la vida activa. Con ese propósito se plantea la conveniencia de realizar una revisión de las modalidades con el doble objetivo de adaptarlas mejor a los estudios o la actividad posterior de los alumnos y de aproximar la oferta educativa española a la que reciben los alumnos en buena parte de los países europeos.

Las modalidades que finalmente se propongan deben tener una diferencia fundamental con las hasta ahora existentes: se trata de que los alumnos puedan decidir la opción que mejor se acomoda a sus intereses y expectativas mediante la elección de algunas asignaturas de modalidad y optativas. Aunque cada alumno deba elegir una modalidad, se debe aumentar su capacidad de elección de materias, ofreciendo más posibilidades que en la actualidad. De ese modo, será posible seguir distintos caminos formativos dentro de cada una de ellas, acomodando la formación a los deseos y expectativas personales. Esa flexibilidad debe conjugarse con la necesidad de no cerrar vías académicas posteriores, lo que deberá reflejarse en las pruebas que se establezcan para el acceso a la universidad.

Es decir, a partir de las asignaturas comunes que se establezcan y de alguna materia obligatoria de modalidad, los alumnos

podrán componer el curso académico que mejor se adapte a sus circunstancias y su futuro, sin comprometerlo de modo definitivo. Dicho de otro modo, se pretende que el alumno pueda hacer un bachillerato abierto y flexible, pensando en unos u otros estudios académicos o profesionales posteriores de modo que incluso pueda cambiar su decisión en el sentido que vea más oportuno al obtener el título de bachiller.

## PROPUESTAS

- 6.1. *El bachillerato tendrá tres modalidades: una de artes, otra de humanidades y ciencias sociales y una tercera de ciencias y tecnología. En cada una de dichas modalidades podrá haber distintas vías que permitan una formación especializada de los alumnos para su incorporación a estudios posteriores o a la vida activa, como resultado de la libre elección de materias de modalidad y optativas. En todo caso, el número de materias que se establezcan de cada tipo serán, como mínimo, el actual.*
- 6.2. *Se incorporará una materia nueva, común a todas las modalidades, destinada a aportar la formación científica imprescindible para los alumnos de este nivel educativo en la sociedad de hoy.*
- 6.3. *Una vez elegida una modalidad por el alumno, el número de materias de dicha modalidad que debe cursar con carácter obligatorio será menor que en la actualidad. De este modo, los alumnos tendrán una mayor posibilidad de elección y podrán así optar por vías diferentes dentro de cada modalidad.*

6.4. *La superación de los cursos de bachillerato dará lugar al título de bachiller, que tendrá efectos laborales y académicos. Este título habilitará para acceder a los ciclos formativos de grado superior. Los alumnos con el título de bachiller podrán presentarse a una prueba homologada, necesaria para el acceso a la universidad o a los estudios artísticos superiores.*



¿Está de acuerdo con que se amplíe la libre elección de materias de modalidad y optativas a fin de que los alumnos puedan seguir vías diferentes en cada modalidad? (6.1)

¿Cree que es conveniente introducir en bachillerato una nueva materia de carácter científico común a todas las modalidades? ¿Qué contenidos debería incluir? (6.2)

¿Considera positivo reducir el actual número de asignaturas obligatorias de modalidad, de modo que se condicione menos la elección de los alumnos?(6.3)

¿Considera adecuado que se conceda el título de bachiller a los alumnos que superen todas las asignaturas del bachillerato? (6.4)



## 7. EL TÍTULO DE BACHILLER Y EL ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

---

### LAS PRUEBAS DE ACCESO A LA UNIVERSIDAD

Desde la implantación de la Ley General de Educación de 1970, el procedimiento de titulación de bachillerato y de acceso a la universidad ha mantenido en España sus aspectos fundamentales. Únicamente se han hecho las adaptaciones exigidas por los cambios que introdujeron en el bachillerato las nuevas leyes y por el aumento sin precedentes de la demanda de estudios universitarios en los años ochenta y noventa.

La titulación en bachillerato se alcanzaba, tanto en la LGE como en la LOGSE, una vez aprobadas por los alumnos todas las asignaturas cursadas en esta etapa. La certificación correspondía a los centros habilitados para impartir estas enseñanzas y el título era expedido por la Administración educativa correspondiente. Este procedimiento de titulación sigue en vigor, como las pruebas de acceso que se describen a continuación.

Para poder continuar estudios universitarios, era y es necesario superar unas pruebas de aptitud para el acceso a la universidad. En un primer momento fueron concebidas como pruebas de “madurez” y, por tanto, sólo pretendían fijar el nivel que los alumnos de bachillerato debían superar para ser considerados capaces de seguir estudios universitarios. Además, las pruebas de aptitud se convirtieron en la única evaluación externa del sistema y, en este sentido, han desempeñado un papel fundamental en el equilibrio de las enseñanzas impartidas y en la homologación de los distintos centros que las imparten, públicos o privados, de uno u otro lugar.

Más tarde, cuando las universidades fueron teniendo problemas de capacidad para acoger nuevos alumnos, se asignó también a las pruebas la función de ordenar a los estudiantes para otorgarles

prioridad en la elección de carrera. A medida que esta función “ordenadora” ha ido aumentando su importancia se ha desarrollado una sensibilidad más aguda hacia la objetividad de las calificaciones y del proceso selectivo que implican. Además, las modificaciones introducidas en las pruebas en los años 80 y 90 han tenido por objeto aumentar su validez, fiabilidad y capacidad de discriminación y mejorar las condiciones en las que se realizan y la objetividad de la corrección de los ejercicios.

Este sistema de acceso a la universidad es en conjunto bastante similar al de la mayoría de los países de nuestro entorno. Hay analogías notables, por ejemplo, con las pruebas del *BAC* francés, del *Abitur* alemán, de la *Maturité* italiana o con las pruebas *A-level* británicas en cuanto a su concepción académica, organización y distribución por materias, composición de los tribunales con profesores de educación secundaria y de universidad o respecto de la validez nacional de los resultados.

También hay que señalar que todos los países evitan la aplicación de un criterio único de selección y combinan el expediente académico y los resultados de las pruebas a la hora de calcular la nota global de acceso. Quizás las diferencias más significativas radiquen en el tipo de pruebas, generalmente más detalladas y con más cuestiones que las españolas, en la introducción de un examen oral para las lenguas nacionales y extranjeras y en la frecuente conservación de las calificaciones de las partes aprobadas para sucesivas convocatorias. Las autoridades responsables de las pruebas han venido mostrando en todos los países una preocupación generalizada por que los resultados obtenidos sean comparables, lo que obliga a asegurar un alto grado de objetividad en la elaboración y corrección de los exámenes.

Según avalan los estudios sobre las pruebas españolas realizadas hasta ahora y sus resultados, dichas pruebas han sido un instrumento útil y relativamente eficaz para regular el acceso a la universidad de acuerdo con los objetivos planteados. Han permitido

valorar los conocimientos de los aspirantes con resultados que han guardado estrecha relación con los expedientes de los alumnos. Han sido, además, un buen predictor del rendimiento futuro de los estudiantes. No obstante, los cambios producidos en el sistema educativo en las últimas décadas, tanto en la educación secundaria como en la universitaria, han hecho necesaria una revisión del proceso de acceso a la universidad.

## LA PRUEBA GENERAL DE BACHILLERATO

La LOCE ha introducido un profundo cambio en esta larga tradición de titulación y acceso a la universidad con el establecimiento de una prueba general de bachillerato para la obtención del título de bachiller y un procedimiento posterior de acceso a la universidad. En realidad, la reválida propuesta equivale a la actual prueba de acceso en los aspectos técnicos y difiere en dos asuntos cruciales: primero, se exige a todos los alumnos superarla para obtener el título de bachiller; segundo, se establece otro mecanismo posterior, inevitablemente complejo, mal definido y pendiente de concretar, para el acceso a la universidad.

Es decir, en lugar de mejorar el proceso en vigor, la LOCE ha introducido uno bien diferente que presenta varios inconvenientes. Primero los alumnos que quieren acceder a la universidad se encuentran con la dificultad de tener que superar dos tipos de prueba, la prueba general de bachillerato y las que se establezcan para el acceso. En segundo lugar, los alumnos que quieren continuar sus estudios en formación profesional de grado superior deben superar la reválida para obtener el título de bachiller, igual que aquellos que desean el título para incorporarse a la vida activa, requisitos que hasta ahora no existían.

Además, el procedimiento establecido desvincula a cada una de las etapas educativas de uno de los dos procesos de titulación y acceso: la universidad queda al margen de la reválida y el bachillerato queda en la misma situación de desconexión en el acceso a la uni-

versidad. Lejos de fortalecer los lazos entre las dos etapas, se debilitarían de forma casi definitiva.

Otro inconveniente es que las pruebas de acceso a la universidad previstas por la LOCE, distintas para distintos tipos de estudios, coincidirían inevitablemente en el tiempo, dado el estrecho margen del que disponen las universidades en cada convocatoria. Esto significa que el alumno encontraría grandes dificultades para compatibilizar las pruebas correspondientes a distintas facultades, carreras o universidades, perdiendo la posibilidad de acceder a otros posibles estudios como ocurre en la actualidad.

## UNA UNICA PRUEBA DE ACCESO A LA UNIVERSIDAD

En consecuencia, es necesario revisar y actualizar el proceso de titulación en bachillerato y el acceso a la universidad, conservando los aspectos positivos de las pruebas que han venido realizándose hasta la actualidad, pero adaptando y mejorando todos aquellos aspectos que la nueva realidad educativa exige. Es necesario que el proceso de acceso considere los nuevos bachilleratos: modalidades, asignaturas, currículos, salidas... y las nuevas circunstancias de los estudiantes. Asimismo, deben tenerse en cuenta las nuevas necesidades y posibilidades de las universidades: oferta actual de titulaciones, reorganización de los ciclos formativos, implantación del espacio europeo de la educación superior, autonomía universitaria.

Se trata de establecer un sistema de acceso a la universidad, que tenga carácter general y unificado. Los alumnos deberán realizar una única prueba, que servirá para regular objetivamente el acceso a los estudios universitarios. Para hacer posible y eficaz este modelo de bachillerato flexible y de acceso a la universidad, es necesario que la prueba que se establezca tenga validez en todo el territorio español para garantizar la movilidad de los alumnos y su acceso a las titulaciones que ofrecen todas las universidades españolas. Esta prueba permitirá a los alumnos españoles acceder a las

universidades de la Unión Europea y, recíprocamente, a los jóvenes europeos que hayan superado los procedimientos equivalentes acceder a las universidades españolas una vez establecidos los acuerdos y procedimientos pertinentes.

Dado que el sistema de acceso a la universidad debe ser acordado entre las diversas instancias que confluyen en el mismo, las características concretas de las pruebas y del conjunto del sistema de acceso serán estudiadas por una comisión de trabajo en la que participen las universidades, las Administraciones educativas y el Consejo de Coordinación Universitaria. Dicha comisión elaborará una propuesta que será recogida en el proceso de reforma de la Ley Orgánica de Universidades. La comisión debería iniciar sus trabajos durante el debate de reforma de la LOCE para perfilar los detalles de esta importante prueba en el menor plazo posible.

## PROPUESTAS

- 7.1. *Para el acceso a la universidad, los alumnos en posesión del título de bachiller deberán realizar una única prueba homologada. Esta prueba versará sobre los contenidos de las materias comunes y de modalidad de segundo de bachillerato y valorará con carácter objetivo los conocimientos de los alumnos y su capacidad para seguir con éxito estudios universitarios.*
- 7.2. *La prueba se organizará y desarrollará mediante la colaboración de las administraciones educativas, las universidades y los centros de secundaria. Los tribunales estarán integrados por profesores de los cuerpos docentes de educación secundaria y de universidad.*

- 7.3. *La calificación positiva permitirá al alumno acceder a las distintas titulaciones de las universidades españolas y servirá de criterio fundamental para la asignación de plazas en caso de que la demanda de estudios supere la oferta en determinadas titulaciones.*
- 7.4. *Las características de la prueba de acceso a la universidad serán estudiadas por una comisión compuesta por las universidades, las Administraciones educativas y el Consejo de Coordinación Universitaria.*
- 7.5. *Para el acceso a los estudios artísticos superiores, el Gobierno establecerá, previa consulta con las Comunidades Autónomas y las instituciones implicadas, las pruebas correspondientes, con las particularidades que cada uno de estos estudios demande.*



¿Le parece positivo que haya una única prueba de acceso a la universidad posterior a la finalización del bachillerato? (7.1)

¿Cree conveniente que exista una colaboración de las universidades, los centros de bachillerato y las Administraciones educativas para la realización de las pruebas de acceso? (7.2)

¿Le parece adecuado que la superación de la prueba permita acceder a las distintas titulaciones de las universidades españolas y sirva de criterio fundamental para la asignación de plazas? (7.3)

## 8. LA RESPUESTA DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL A LAS NECESIDADES DE CUALIFICACIÓN

---

### EL DINAMISMO NECESARIO DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL

La nueva economía que el proceso de globalización comporta y la conversión de la sociedad de la información y la comunicación en una sociedad del conocimiento son el escenario de un cuadro de retos y oportunidades desconocido hasta ahora. Los sistemas educativos no pueden eludir su obligación de dar respuesta a la nueva situación. Pero es la formación profesional, como ámbito de la educación más afectado por estos cambios, el sector del sistema educativo obligado a responder de manera dinámica a las nuevas exigencias. Se trata de cambios, por lo demás, que exceden la esfera económica y entran de lleno en aspectos culturales, sociales y políticos: valores, hábitos, creencias, formas de convivencia, procesos migratorios, organización del trabajo, etc.

Para la formación profesional la adecuación a estas transformaciones supone un reto específico, porque la acumulación de nuevos conocimientos produce una acelerada obsolescencia de sus contenidos y de sus estrategias. La evolución de las tecnologías de la información y la comunicación y su aplicación a los procesos productivos, especialmente la informatización y robotización de los mismos, produce, a su vez, un mercado de trabajo flexible, en el que es difícil determinar con anticipación suficiente los perfiles que se requerirán a medio plazo. La organización del trabajo en las empresas exige nuevas competencias, nuevas capacidades en torno a lo que se denomina "adaptación a los cambios" socioeconómicos, es decir, capacidades tales como autoformación, autogestión del puesto de trabajo, iniciativa y capacidad emprendedora, trabajo en equipo, respuesta de contingencias e imprevistos o manejo de lenguajes simbólicos.

Las últimas cumbres de la Unión Europea han coincidido en resaltar la importancia de que todos los sistemas de educación y de

formación proporcionen a los ciudadanos, junto a una sólida educación general, una formación profesional de base, polivalente y no especializada, que les permita adquirir las capacidades necesarias para facilitar su progreso profesional a lo largo de toda la vida. Para adquirir capacidades de adecuación a los cambios socioeconómicos, los ciudadanos requieren unas estructuras de oferta formativa que hagan visible ese enunciado de "educación y formación a lo largo de toda la vida", es decir, una formación permanente o continua que les permita mantener el empleo y adecuarse a otros empleos conforme evoluciona el mercado de trabajo local, regional o comunitario. Ello comporta, por lo demás, la articulación del sistema de formación profesional con las políticas activas en materia de empleo, vinculación que constituye un objetivo prioritario de la política española y, además, una de las condiciones de convergencia en la aplicación de las políticas comunitarias de la Unión Europea.

No sólo se trata de innovar la formación profesional específica, responsabilidad directa de las administraciones educativas, sino de dotar a los demás subsistemas (ocupacional y continua) de referencias precisas en cuanto a qué formar (niveles y contenidos de la cualificación), cómo formar (estrategias de enseñanza y aprendizaje y dispositivos de relación entre la formación y las políticas activas de empleo) y cómo evaluar (normas de acreditación y certificación de las cualificaciones). Sólo así será posible alcanzar niveles de transparencia en nuestro mercado de trabajo y establecer referencias entre nuestras cualificaciones y las vigentes en otros países europeos, con el objetivo añadido de hacer posible la libre circulación de trabajadores y el ejercicio profesional reconocido en el mercado europeo.

La sociedad demanda hoy los dispositivos de formación profesional que contribuyan a alcanzar los objetivos de modernización del tejido productivo para potenciar así su competitividad económica en los mercados, tanto interior como exterior. En este cometido resultan imprescindibles unos profesores y profesoras responsables, motivados y cada vez más cualificados. Al tiempo, el mercado de



trabajo debe hacer explícitos los requisitos de cualificación que demanda mediante la labor de prospección de observatorios y otros mecanismos y la formación debe proporcionar los procesos de enseñanza y aprendizaje que satisfagan las demandas del mercado y de los ciudadanos.

## UN MARCO LEGAL SUFICIENTE

La ordenación de la formación profesional se organiza básicamente en torno a dos Leyes: la LOGSE, que constituye la estructura básica de la ordenación de la formación profesional y que está plenamente en vigor, excepto en dos artículos relativos a las condiciones de acceso modificados por la LOCE y la Ley 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. Esta última integra los tres subsistemas de formación profesional mediante instrumentos pendientes de regulación reglamentaria.

Esta ordenación se traduce, en la actualidad, en una oferta de ciclos formativos de grado medio y de grado superior organizada en 142 perfiles profesionales. Además de las formaciones asociadas a las competencias técnicas del perfil profesional, las enseñanzas recogen otras necesidades de interés socioeducativo como la formación y orientación laboral, la gestión de una pequeña empresa y la formación para el autoempleo y para el emprendimiento empresarial e incluyen además un período de formación en centros de trabajo.

Esta formación profesional específica afecta a más de medio millón de alumnos, es apreciada por los empresarios y ofrece un indicador de inserción al término de la formación próximo al 67 %. Por lo demás, el Instituto Nacional de las Cualificaciones funciona como estructura permanente para el análisis de los cambios ocupacionales en el empleo y de la evolución de las cualificaciones profesionales en los diferentes sectores productivos, aspectos que son necesarios para informar la oferta de ciclos formativos en que se concreta el catálogo de títulos.

En conjunto, el marco legal de la formación profesional está suficientemente consolidado y aceptado como para permitir una gestión adecuada de este sector del sistema educativo en los próximos años. El desarrollo reglamentario de la Ley de las Cualificaciones por parte del Gobierno constituye una de las prioridades del Ministerio de Educación y Ciencia para el futuro inmediato. En la elaboración de las normas pertinentes será fundamental el acuerdo con las Comunidades Autónomas, por un lado, y entre la administración educativa y la laboral, por otro.

## HACIA UNA POLÍTICA DE PUERTAS ABIERTAS

El citado desarrollo reglamentario no constituye una cuestión rutinaria. El tono genérico de la Ley pendiente de desarrollo permite concreciones muy diversas, cuya definición no puede ser indiferente a una determinada forma de concebir la acción política. El propósito del Ministerio de Educación y Ciencia es actuar en estrecha colaboración con el Ministerio de Trabajo y Asunto Sociales. Difícilmente puede avanzarse en la integración de los tres subsistemas de la formación profesional, objetivo irrenunciable en todo caso, si esa integración no forma parte del impulso político que dirija las actuaciones pertinentes. Es también propósito del Ministerio actuar de acuerdo con las demás Administraciones educativas, porque el mundo de la formación profesional es dinámico, se adapta de manera natural a las necesidades de los diferentes contextos y no tendría sentido avanzar de espaldas a las diferentes voluntades territoriales. Por lo tanto, los desarrollos reglamentarios citados, así como el conjunto de las políticas de formación profesional, deberán ser flexibles y abiertos, habrán de permitir avanzar a ritmos diferentes y por vías variadas siempre, eso sí, en la misma dirección.

En otro orden de cosas, conviene poner de manifiesto que la primera concreción del catálogo de títulos profesionales del MEC data de 1993-1996, es decir, casi de diez años atrás. Esta circunstancia produce, en diverso grado, una cierta inadecuación de los currículos actualmente vigentes a las nuevas realidades productivas del

país y hace preciso, en consecuencia, una actualización. Por ello, los trabajos en curso para la determinación del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, junto con el Catálogo Modular de Formación Profesional, han de constituir una referencia necesaria para la definición de la nueva oferta formativa articulada en torno a un nuevo catálogo de títulos profesionales revisado y actualizado, así como de la determinación de los demás aspectos que constituyen las características del proceso de enseñanza y aprendizaje. El citado nuevo catálogo de títulos profesionales constituirá además las enseñanzas comunes o mínimas que deberán ser completadas por las administraciones educativas.

Esta voluntad de flexibilidad y de apertura tiene que beneficiar al ciudadano y hacerse especialmente patente en relación con la posibilidad de circular dentro de la formación profesional, del mismo modo que se ha defendido más arriba a propósito del sistema educativo en su conjunto. La oferta de formación debe contemplar una adecuada conexión entre las etapas, los ciclos y los distintos grados. Además, debe hacerse real el principio del “aprendizaje a lo largo de la vida” mediante una redefinición de la oferta de educación permanente de adultos basada, primero, en el reconocimiento y acreditación de los aprendizajes que proporciona la experiencia, y, segundo, en la estructura modular de la oferta y en su capitalización a base de itinerarios.

Desde esa misma voluntad deben articularse, como ya se dijo a propósito de la educación secundaria obligatoria, programas de iniciación profesional que combinen las finalidades de esa etapa con la adquisición de cualificaciones profesionales de primer nivel. Esa doble finalidad permitirá a poblaciones adultas desde los dieciséis años la reinserción en el sistema educativo (pruebas de acceso a los ciclos de grado medio) y la inserción en el mercado de empleo.

Conviene reflexionar, en fin, sobre la posibilidad de acceder desde la formación profesional de grado medio a la de grado supe-

rior sin necesidad de obtener el título de bachiller. Es sabido que se trata de una posibilidad contraindicada desde la concepción misma de los ciclos de grado superior y de su definición paralela a los estudios superiores universitarios. Es sabido también que el sistema ya facilita este acceso con pruebas ad hoc y es conocida, en fin, la práctica de organizar cursos de transición que culminan en las pruebas. La controversia existe porque el problema es real y, en definitiva, lo que en un sistema educativo rígido en su conjunto podía ser una manifestación de debilidad académica, podría entenderse como natural y conveniente dentro de un sistema educativo reordenado con criterios de mayor flexibilidad, como el que se propone.

## PROPUESTAS

- 8.1. *El Ministerio de Educación y Ciencia, en colaboración con el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales y con las Comunidades Autónomas, promoverá las acciones pertinentes para hacer efectiva la progresiva integración de los tres subsistemas de formación profesional. En este contexto, impulsará con carácter inmediato el desarrollo reglamentario de la Ley de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.*
- 8.2. *La actualización permanente del catálogo de títulos de formación profesional y de los currículos correspondientes se realizará de manera sistemática con la referencia del catálogo nacional de cualificaciones profesionales.*
- 8.3. *Las Administraciones educativas dedicarán especial atención a la formación permanente del profesorado de formación profesional, con objeto de facilitar*

*su adaptación a las exigencias de los cambios producidos en los respectivos sectores de conocimiento. A este respecto, el Ministerio de Educación y Ciencia incluirá en su oferta formativa acciones destinadas al profesorado de aquellas especialidades que, por ser minoritarias, aconsejen un tratamiento a mayor escala territorial.*

- 8.4. Para aquellos alumnos que, cumplida la edad de 16 años, no deseen continuar la ESO se establecerá el acceso ordinario a programas de iniciación profesional, en los términos expuestos en la propuesta 4.5.*
- 8.5. El sistema educativo ofrecerá en algunos centros de educación secundaria un curso orientado a preparar el acceso a los ciclos formativos de grado superior de quienes estén en posesión del título de Técnico. Las calificaciones obtenidas en dicho curso representarán una parte importante de la valoración final de las pruebas de acceso correspondientes.*
- 8.6. El Ministerio de Educación y Ciencia en colaboración con las Comunidades Autónomas y las Administraciones Locales, favorecerá la oferta de programas de educación y formación a lo largo de toda la vida para personas adultas.*



¿Cree usted conveniente organizar un curso como el que se propone, para facilitar el acceso a los ciclos formativos de grado superior sin el título de bachiller? (8.5)

¿Sería útil dicho curso para evitar que los alumnos que obtengan el título de técnico y no tengan 18 años abandonen el sistema sin aprovechar todas sus posibilidades? ¿Qué otras ventajas tendría esta iniciativa? ¿Qué inconvenientes? (8.5)