

A EDUCACIÓN SECUNDARIA NO SÉCULO XX

Arturo de la Orden Hoz
Universidade Complutense
Madrid

OS PRECEDENTES

Se se acepta a hipótese de que a función social da educación é manter e perpetua-lo perfil cultural dos grupos sociais, poderíanse explica-los cambios ideolóxicos, institucionais e normativos da educación no transcurso histórico como a consecuencia dos cambios no sistema de valores ou estrutura axiolóxica que define a identidade das comunidades humanas.

Nesta liña, pois, o que hoxe identificamos como educación secundaria (tan nidiamente distinguible como o nivel intermedio entre a educación primaria e a superior na dimensión vertical da estrutura escolar) constitúe o produto decantado da evolución complexa dun conxunto de ideas, institucións e normas educativas no proceso permanente da súa adaptación ás necesidades cambiantes de cada comunidade e cultura.

Poderíamos rastrea-las orixes da actual educación secundaria en diversos estadios da evolución das doutrinas e as institucións pedagóxicas

na cultura occidental, desde a Antigüidade Clásica ós nosos días. Sen embargo, non parece xustificado recorrer como precedentes a modelos educativos anteriores ás concepcións dos humanistas do Renacemento e á actualización e reforzamento das escolas de latinidade ou de gramática (Esteban Mateo, 1984). Moi especialmente, poden considerarse como antecedentes claros da educación secundaria as escolas humanistas xurdidas no século XVI, como consecuencia dos acontecementos relixiosos, Reforma e Contrarreforma.

O *Gymnasium* de Estrasburgo, fundado polo calvinista Sturm, e os primeiros colexios da Compañía de Xesús son, respectivamente, exemplos de escolas secundarias humanistas protestantes e católicas, que terían os seus equivalentes nas *Grammar Schools* inglesas desta época.

A partir do século XVIII, aparece un trazo que ó se desenvolver había chegar a caracteriza-la educación secundaria; refírome á orientación utilitaria fronte —ou xunta— á orixinal e persistente orientación humanista.

Escolano (1982) sitúa a orixe da educación técnica en conexión cos programas de fomento económico na segunda metade do Século das Luces. Tratábase de asegurar a formación de profesionais demandados polas artes útiles e o comercio á marxe da tutela gremial. Como imos ver máis adiante, a inserción da formación técnico-profesional no núcleo curricular da educación secundaria constitúe un dos problemas máis acusados, aínda hoxe, neste nivel educativo.

O século XIX supón cambios fundamentais na concepción e nas realizacións educativas. Desde os primeiros séculos do cristianismo, pero especialmente a partir da idade media, a educación e as escolas tiveron como misión fundamental manter a autoridade da Igrexa. A partir da Revolución Francesa comeza, en Europa, un período de loita pola secularización da escola; así, afirmase progresivamente a autonomía do Estado para organizar e regular a educación.

En Francia, o Informe Condorcet (1792) inspirou a política educativa da Convención e en grao inferior a reforma de Napoleón que, segundo Palmero (1958), concibiu abertamente o proxecto de facer da escola, en tódalas súas formas e en tódolos graos, unha arma de goberno. Durante o século XIX, e especialmente a partir de 1870 coa lexislación promovida por Jules Ferry, vaise consolidando o sistema educativo en Francia e, en consecuencia, perfílase a educación secundaria

con caracteres que perduran ata mediados do século XX.

O modelo francés influíu decisivamente na política educativa española durante este período. En efecto, a primeira proposta de reforma educativa en España no século XIX é o Informe Quintana (1813), representativo das ideas pedagóxicas do primeiro liberalismo español.

Desde a perspectiva deste estudo, é necesario destacar unha contribución formalmente significativa, a proposta de creación do ensino secundario no contexto da organización da educación en tres tramos ou niveis diferenciados: primeiras letras, segundo ensino e ensino superior. Como afirma Viñao (1985), o segundo ensino constituía a auténtica novidade estrutural do Informe, cun plan de estudos equilibrado, se ben máis inclinado ás materias científico-utilitarias.

Trala morte de Fernando VII ábrese un período de gran fecundidade e innovación institucional na educación. Cabe destacar aquí a creación dos primeiros institutos de segundo ensino en 1837, que supuxo o inicio dunha fase de consolidación da educación secundaria en España, reforzada despois nas dúas grandes normas reguladoras da educación española no século XIX: o Plan Pidal (1845) e a Lei Moyano (1857). Outros avances importantes cara ó modelo de educación secundaria que prevalece no século XX foron o recoñecemento da continuidade educativa entre o ensino elemental e o

secundario na lexislación do período revolucionario (1868-1874), e a reforma do bacharelato en 1892, así como a previsión de financiamento dos institutos nos orzamentos do Estado.

Durante o primeiro tercio do século XX, a educación secundaria desenvólvese sen modificar sensiblemente os principios, estruturas e institucións xurdidos e consolidados ó longo do século anterior. En España son dignos de mención os intentos de



D. Claudio Moyano, retrato de finais do século XIX. A lei Moyano, como se coñece normalmente a Lei de Instrucción Pública do 9 de setembro de 1857, tivo unha vida case que centenaria.

remodelación do Plan Callejo (1926) durante a ditadura de Primo de Rivera e o elaborado no primeiro bienio republicano. Non obstante, segue como problema de fondo o enfrontamento pola educación laica dos grupos liberais e as novas forzas socialistas coa Igrexa e os partidos conservadores. Como efecto deste enfrontamento procédese á disolución da Compañía de Xesús (1932) e promúlgase a Lei de confesións e congregacións relixiosas que lles prohibe o exercicio do ensino, situación que había mudar radicalmente tralas eleccións de 1933 e especialmente durante a Guerra Civil e a ditadura do xeneral Franco.

Outra característica deste período é o progresivo desenvolvemento da formación técnico-profesional como un ensino posprimario, en principio para os alumnos que non seguirían os estudos secundarios. Na exposición de motivos da lei francesa de 1919, pódese ler: “chegou o momento, ante as novas necesidades da industria, de que o Estado se ocupe da tarefa de velar pola educación profesional dos fillos dos obreiros”. Segundo Palmero (1952), o obxectivo do ensino técnico, regulado por esa lei é “sen prexuízo dun complemento de cultura xeral, o estudio teórico e práctico das ciencias, das artes e dos oficios en función das esixencias da industria e o comercio”.

A xeneralización da incorporación plena da formación técnica á educación secundaria en Europa é un fenómeno máis recente, ó contrario que nos Estados Unidos onde as escolas

secundarias (*High Schools*) ofrecían con frecuencia cursos de formación profesional.

A partir da Segunda Guerra Mundial comezaron a producirse en Europa reformas educativas que apuntaban a unha modificación substancial do perfil tradicional da educación secundaria. En Inglaterra, a Lei de educación de 1944 fará posible a escola comprensiva. En Francia, as reformas da Cuarta República (1945) e da Quinta (1958) acentúan a democratización educativa e continúa a expansión e a valorización do ensino secundario de tipo técnico que se introduce nos liceos clásicos, ademais do seu desenvolvemento específico nos liceos de formación profesional. En Alemaña, desde 1949, foise configurando unha estrutura educativa común a tódolos *landers* (estados federados) que culminaría nas tres vías en que hoxe se desprega a educación secundaria: *Hauptschule*, *Realschule* e *Gymnasium*, de 5, 6 e 9 anos de duración respectivamente, para os alumnos a partir dos 10 anos de idade; en todo caso, son comúns ás tres vías os dous primeiros cursos (5º e 6º de escolaridade), coa posibilidade de paso, en certas condicións, da primeira vía, mera continuación do ensino primario, ás outras dúas, e da segunda á terceira (*Gymnasio*) como itinerario privilexiado de acceso ó ensino superior.

Este movemento xeral europeo queda en España adiado ata finais dos anos sesenta e concrétase na Lei xeral de educación de 1970. En efecto, en plena Guerra Civil prodúcese a

reorganización da educación secundaria na denominada 'zona nacional' (baixo o dominio do exército sublevado en 1936 ás ordes do xeneral Franco) co decreto de 1938, que mantén e acentúa as características deste nivel educativo herdadas do século XIX. En 1953 unha nova reforma tampouco supón un cambio substancial na concepción da educación secundaria. Como sinalaba máis arriba, houbo que agardar pola Lei xeral de educación de 1970 (Lei Villar) para que os principios que inspiraban a educación secundaria en Europa comezaran a ser aplicados en España. Quizais unha das innovacións substantivas da Reforma de 1970 foi a incorporación do primeiro ciclo do tradicional ensino medio á educación básica obrigatoria, ampliada ata os 14 anos. A partir deste momento, a educación secundaria na súa primeira fase deixou de se-la liña curricular e institucional paralela á primaria a partir dos 10 anos, seguida polos alumnos das clases máis favorecidas como canle privilexiada para o acceso á universidade e, en consecuencia, ós máis altos niveis da estrutura laboral e socioeconómica en xeral. A nova educación xeral básica, común para tódolos nenos españois de 6 a 14 anos, atrasou polo menos en catro anos a idade de discriminación educativa e ampliou significativamente as posibilidades de segui-los estudos secundarios superiores (bacharelato unificado polivalente ou BUP) para unha parte importante do alumnado. Incluso para aqueles que non seguiran ó ciclo superior, a formación xeral adquirida constituiría un mellor

punto de partida para enfrontarse coa capacitación profesional. O nivel superior de educación secundaria conduce a un título único (bacharel) a través dun conxunto de materias comúns (formación xeral) e outras optativas que definen dúas opcións (ciencias e letras), ademais dunhas ensinanzas e actividades técnico-profesionais (polivalente). Como afirma García Garrido (1984), pretendíase que o BUP non se limitara, como o tradicional ensino medio, a ser unha canle conducente á universidade, senón que en fortes proporcións desviase alumnos tamén cara a un segundo nivel de formación profesional e para a vida activa na sociedade. Malia o seu recoñecido fracaso nos intentos de diversificar as funcións de acordo coas novas esixencias sociais, o BUP constitúe un primeiro achegamento á nova concepción da educación secundaria que apunta á comprensividade ó incluír no conxunto curricular unha faceta tecnolóxica.

A formación profesional paralela ó bacharelato tampouco non puido supera-lo carácter de vía pouco atractiva ó se converter de feito na alternativa para os que non daban cumprido as esixencias de graduación na educación xeral básica. Pero o camiño da democratización educativa, alumado no século XX e decididamente emprendido en Europa trala Segunda Guerra Mundial, iniciárase en España. Vaise abrindo paso a idea de que a educación secundaria non pode identificarse exclusiva, e se cadra nin prioritariamente, coa preparación para os

estudios universitarios, senón coa culminación da formación xeral (intelectual, social e profesional) para facer fronte ás esixencias da vida no seo das sociedades contemporáneas.

A SITUACIÓN ACTUAL

Como mencionaba máis arriba, o punto de inflexión que marca a orixe da situación actual son as reformas educativas que seguiron á Segunda Guerra Mundial, como resposta ós cambios substanciais que sufriron as crenzas, os valores e as pautas de conducta das sociedades occidentais, por non falar aquí da transformación nos países socialistas e Xapón. Pero, como sinala Coombs (1985), o ritmo de cambio no perfil axiolóxico destas sociedades acelerouse extraordinariamente na segunda metade dos anos setenta, con perceptibles efectos na educación e especificamente nas escolas. As causas e manifestacións concretas diferían en modo e intensidade dun país a outro, pero os cambios en todos eles formaron parte dun movemento mundial de transformación cultural de base.

No noso contorno poden sinalarse, entre outros, a diminución da potencia educadora da familia (incremento do número de mulleres que traballa fóra da casa, do índice de divorcios, a falta de comunicación entre pais e fillos, etc.). Xunta isto hai que sinalala decrecente influencia das igrexas, das organizacións xuvenís e doutros grupos sociais que desempeñaran un



Rapaces axudando na ferrería ó seu pai. O papel da familia como educadora tamén diminuíu na medida en que as ensinanzas que o neno recibía na escola se afastaban do contido e das experiencias da vida familiar.

papel importante de socialización nun pasado recente. O resultado foi a transferencia das responsabilidades educativas destas entidades á escola, que en principio non estaba preparada para asumilas, como o demostra a situación de conflito e, ás veces, de pura violencia, especialmente nas escolas secundarias ás que hoxe asisten adolescentes e mozos que pola súa orixe familiar e socioeconómica se achaban na franxa dos excluídos do ensino medio tradicional.

Como resposta, os sistemas educativos e especificamente o nivel máis afectado por estes cambios culturais, a educación secundaria, ampliou as súas metas para facer fronte ás novas funcións derivadas da decisión de satisfacer as novas necesidades dunha clientela crecente e moi diferenciada. En

efecto, a escola secundaria asume progresivamente funcións centradas na guía do comportamento individual e social, amais da formación xeral e profesional, que superan amplamente a tarefa académica tradicional.

Un problema crítico no proceso de adaptación da educación secundaria ó novo perfil axiolóxico das sociedades democráticas contemporáneas, e ás novas circunstancias socioeconómicas e laborais, xorde, sen dúbida, da necesidade de adapta-lo currículo e as estratexias educativas a un alumnado fortemente diversificado, a adolescentes e mozos con distintos graos de motivación académica, niveis moi diferentes de aptitude intelectual, de coñecementos e de status socioeconómico que se proxectan nunha amplísima gama de intereses e aspiracións profesionais.

Esta situación conduciu a reforzar unha das metas da educación contemporánea: o logro dunha verdadeira igualdade de oportunidades que evite toda sombra de discriminación por razóns xeográficas, económicas, sociais, biolóxicas, étnicas, de capacidade intelectual ou de calquera outra índole. Esta meta supón o compromiso de proporcionarlles a tódolos adolescentes e mozos unha formación xeral, unha preparación para a vida adulta no traballo, o ocio, a familia e a sociedade, e unha preparación para seguir aprendendo ben no nivel de educación superior, dentro do ensino regrado, ben nas diversas modalidades de educación permanente.

Unha das vías máis importantes para o logro destas metas foi a escola comprensiva. En efecto, a comprensividade é unha das características diferenciais da educación secundaria contemporánea que lle permite adaptarse á súa nova función social.

Xa hai case un cuarto de século, sinalaba De la Orden (1975) que este movemento era fundamentalmente europeo, xa que nos Estados Unidos a escola secundaria foi, e segue sendo, tradicionalmente comprensiva. Á *High School* acoden tódolos alumnos ó remataren o ensino primario, independentemente da súa capacidade mental, do nivel de instrución acadado, etc.; o programa destas escolas é tamén comprensivo pois funde nunha tódalas posibles ramas, tanto académicas coma técnicas e profesionais. A diferenciación conséguese a través das materias e das actividades opcionais, que se ofrecen en bo número ós alumnos.

En Europa occidental, a realidade é que a sociedade está máis estratificada e o índice de mobilidade vertical podería elevarse considerablemente. Estas diferencias de clase maniféstanse, pola súa vez, nos sistemas educativos, especialmente no ensino medio, onde se inicia a educación de status conducente á universidade. En España, ata 1963, coexistían catro modalidades educativas como posibles opcións para os alumnos que deixaban a escola primaria: bacharelato elemental xeral, bacharelato laboral ou técnico, escola primaria longa e iniciación profesional. O paso dunha canle a outra, aínda que

non imposible, era moi improbable, especialmente a transferencia desde as dúas últimas opcións ás dúas primeiras. En canto ó ensino medio superior, coexistían, xunta as dúas ramas (ciencias e letras) do bacharelato xeral, unha variedade de vías no técnico, ademais da formación profesional e as chamadas 'carreiras de nivel medio'. É evidente que a orixe socioeconómica determinaba, en gran parte, o rumbo que se debía seguir nestas encrucilladas, dando lugar a 'escolas homoxéneas'.

A situación, en esencia, non era distinta no resto da Europa occidental continental, salvadas, claro está, as distancias de nivel educativo e cultural e as peculiaridades socioculturais. En Gran Bretaña, sen embargo, ó se xeneraliza-lo ensino secundario por efecto da Lei de 1944 e a presión dos sindicatos e o Partido Laborista no poder, tratouse de racionaliza-la asignación de alumnos ós distintos tipos de escolas medias, sobre a base dun diagnóstico e un prognóstico obxectivos de capacidade dos alumnos ó termo do ensino primario. Así xurdiu o "*11 + Examination*", é dicir, o exame dos once anos cumpridos, que cos seus resultados determinaba a cál dos tres tipos de escola secundaria debía ir cada alumno: á *Grammar School* (equivalente ós nosos institutos e ós liceos e ximnasiaos europeos), á *Technical School* (escola media de carácter técnico) ou á *Secondary Modern School* (especie de escola primaria superior terminal que inclúe no seu programa multitude de actividades de

carácter práctico). As puntuacións obtidas nos tests de intelixencia, nas probas obxectivas de instrucción e o aproveitamento mostrado na escola primaria constitúen a base desta temperá especialización que trata de evitar, sen conseqüilo, a discriminación pola orixe socioeconómica, xa que a correlación entre o nivel acadado nos tests e o nivel social e económico é alta (T. Husen e N. E. Svensson, 1960). Os que alcanzan altas puntuacións pasan pola *Grammar School* e de alí á universidade; os que non logran un nivel mínimo quedan na *Secondary Modern School* e de alí incorpóranse ó mundo laboral.

Xa desde 1948 as autoridades dalgúns distritos educativos (*Local Education Authorities*, LEA) decidiron tomar medidas para evitar esta segregación escolar. Así, o Comité de planificación escolar de West Riding establecía nesta data: "O Comité non pode aceptar certas suxestións implícitas ou explícitas en diversos informes ou circulares ministeriais. Non pode, por exemplo, estar de acordo coa idea de que á idade de once anos os nenos poidan ser clasificados en tres tipos mentais recoñecidos e sobre esta base teñan que ser asignados á escola de tipo académico (*Grammar*), á técnica ou á moderna" (Pedley, 1964). Así xurdiron as primeiras escolas comprensivas, como institucións de ensino secundario unificado, nas que reciben formación alumnos de tódolos niveis de intelixencia e instrucción, mediante un programa integrado no que figuran, certamente, un gran número de actividades

e disciplinas optativas canda un núcleo común. A evolución deste tipo de educación en Gran Bretaña foi lenta, pero sen retrocesos. Hoxe a idea está plenamente aceptada e a súa práctica xeneralizada, se ben aínda existe unha boa cantidade de escolas secundarias separadas.

Desde distintos puntos de partida, a escola comprensiva impúxose definitivamente nos países escandinavos e comezou a abrirse camiño en España a partir de 1970, por instancia da Lei xeral de educación. A segunda etapa da educación xeral básica unificou tódalas modalidades de ensino medio elemental e primario superior, así como o período de iniciación profesional. O bacharelato unificado e polivalente agrupou, pola súa vez, tódalas modalidades de ensino posbásico, agás a formación profesional. Ámbolos niveis de educación estaban organizados segundo o modelo comprensivo aínda que carecían da necesaria marxe de opcionalidade nos seus programas. Ademais, o bacharelato, ó segregarse gran parte da poboación que aínda non cursaba (ou non podía cursar) estudos secundarios superiores, seguía sendo unha escola selectiva, homoxénea.

Habería que esperar pola reforma de 1990 para avanzar decididamente na liña da nova educación secundaria que xa prevalecía en moitos países de Europa occidental. En efecto, a Lei orgánica de ordenación xeral do sistema educativo (LOXSE) reformula e reordena desde outubro de 1990 as finalidades, a estrutura e a

organización do sistema educativo non universitario e achega unha concepción curricular con pretensións de innovación radical, aínda que a concreción final do currículo de bacharelato (decretos 1178 e 1179 do 2 de outubro de 1992) representa un modelo máis tradicional.

Canto á finalidade da educación secundaria, hai que distinguir entre: a primeira etapa (ESO de 12-16 anos) incluída no período de ensino obrigatorio que se orienta a transmitir a todos os alumnos os elementos básicos da cultura, formalos para asumir os seus deberes e exercer os seus dereitos e preparalos para a súa incorporación á vida activa ou para accederen á formación profesional específica; ou a educación secundaria superior (bacharelato de 16 a 18 anos) como itinerario directo ós estudos universitarios. Nesta etapa, as finalidades educativas oriéntanse, segundo a lei, a favorecer a madurez intelectual e humana dos alumnos, así como a fornecér-lle os coñecementos e as habilidades que lles permitan desempeñar as súas funcións sociais con responsabilidade e competencia e preparalos, en fin, para estudos posteriores, sexan universitarios, sexan de natureza profesional.

Estas finalidades apuntan a configurar a educación secundaria, segundo Diez Hochleitner (1989), como a oportunidade para consolidar unha cultura equilibrada humanista-científica, que inclúe a iniciación nas novas tecnoloxías, os principios da economía e do comercio, así como as relacións

laborais e a organización dos procesos productivos para ofrecer posteriormente a oportunidade dunha formación profesional acelerada de nivel superior ou ben continuar (en alternancia ou non coa iniciación ó traballo) a educación universitaria ou similar.

É evidente que a educación secundaria superior en Europa e, por suposto, o bacharelato español, se identifica máis coa oferta de programas diferenciados —catro modalidades diferentes cunha estreita gama de materias comúns na mesma escola en España, e escolas diferentes para cada modalidade noutros países europeos— que cunha versión de tipo netamente comprensivo. A tendencia a unha educación polivalente é máis acentuada nos países escandinavos e no Reino Unido. En todo caso, a formación técnico profesional específica tende a realizarse a través dun sistema de aprendizaxe que combina unha formación teórica nalgún tipo de centro escolar con prácticas desenvolvidas nos lugares de traballo.

ESTRUCTURA E INSTITUCIÓNS

A primeira consideración nesta perspectiva é a referencia á gran diversidade de modelos estruturais da educación formal no nivel secundario e de institucións nas que se imparte no ámbito cultural europeo e americano. En España, a partir da reforma de 1990 (LOXSE), a educación secundaria divídese, como sinalaba antes, en dúas

etapas. A primaria cobre un período de catro anos (alumnos de 12 a 16 anos) que complementa a educación primaria e constitúe canda ela o nivel de ensino obrigatorio. Este ensino secundario obrigatorio (ESO) estrutúrase, pola súa vez, en dous ciclos de dous anos cada un. Ó finalizar esta etapa, os alumnos que deron alcanzado os obxectivos previstos obteñen o título de Graduado en Educación Secundaria que lles dará acceso á educación secundaria superior (non obligatoria) e á formación profesional específica de grao medio.

O ensino secundario superior organízase nun só ciclo de dous anos (16 a 18) e recibe o nome de bacharelato, seguindo a nomenclatura tradicional en España de denominar así as ensinanzas que conducen ó título de bacharel, esixencia normal para o acceso ós estudos universitarios e outros de nivel superior, como a formación profesional específica de grao superior. Os alumnos poden elixir unha das catro modalidades ofertadas: Artes, Ciencias da Natureza e da Saúde, Humanidades e Ciencias Sociais e Tecnoloxía.

En canto á institucionalización, a educación secundaria sería impartida polos institutos de educación secundaria (antigos institutos de bacharelato e anteriormente de ensino medio) e nos colexios privados autorizados. Emporiso, unha parte importante do primeiro ciclo do ensino secundario obrigatorio impártese nos colexios

públicos e privados de ensino primario.

Noutros países, o modelo é máis complexo. A continuación sinalarei os trazos máis salientables dalgúns países europeos e dos EUA, seguindo en xeral a descrición de García Garrido (1998).

En Francia, a primeira etapa comprende tamén catro anos (11-15), organizados en ciclos de dous anos cada un; o primeiro, denominado de observación, e o segundo, de orientación. A superación dos obxectivos desta etapa dá lugar á obtención do Certificado Xeral de Ensino que faculta para o acceso á etapa de educación secundaria superior. Sen embargo, os alumnos, ós 14 anos, teñen a posibilidade de pasar a centros de formación profesional onde poden obter un certificado de aptitude profesional en tres anos.

A segunda etapa supón unha formación secundaria en catro modalidades: xeral, técnica, técnico-profesional e profesional. As dúas primeiras ramas conducen ó título de bacharel, como vía de acceso ós estudos de nivel superior; a terceira, a un diploma de técnico; e a cuarta, a un certificado de aptitude profesional.

En canto á institucionalización, a primeira etapa (ensino secundario obrigatorio) impártese nos *colleges* e a segunda nos liceos que poden ser de dous tipos: liceo de ensino xeral e liceo de formación profesional.

O modelo británico é máis complexo. O ensino secundario comeza

ós 11 anos e remata ós 16 cando culmina a escolaridade obrigatoria. Pero, en moitos casos, o ensino secundario superior comeza ós 14 anos incluíndo os dous últimos anos da escolaridade obrigatoria. O ensino secundario superior identifícase normalmente coa chamada *Sixth Form*, que se diferencia moito do bacharelato español ou francés. É moi especializado e oriéntase ó ingreso no ensino superior nunha área concreta.

A educación secundaria no Reino Unido, como xa sinalabamos, impártese en moi diversos tipos de institucións: escola secundaria moderna, escola técnica, *Grammar School* e, fundamentalmente, nas chamadas escolas comprensivas que cobren o período de 11 a 16 anos. Como escolas de clara orientación académica e altamente selectiva destacan as chamadas *Public Schools*, centros privados que preparan basicamente para o acceso ás universidades tradicionais inglesas, Oxford e Cambridge.

En Alemaña, a educación secundaria é diferenciada desde o seu inicio ós 10 anos de idade. As vías principais son tres e cada unha delas séguese nun tipo de escola diferente. A vía académica é a máis claramente orientada á preparación para os estudos superiores; cúrsase no *Gymnasium* e estrutúrase nun ciclo elemental de cinco anos e noutro superior de catro. O ciclo superior (*overstufe*), pola súa vez, organízase en tres modalidades principais: Linguas Modernas, Humanidades Clásicas e Ciencias Naturais e

Matemáticas. A vía académica técnica cúrsase na *Realschule* e céntrase no ciclo elemental (10-15 anos). Ó finalizar tense acceso a estudos técnicos profesionais de grao medio e a certos estudos superiores. Finalmente existe unha vía de ampliación de estudos primarios que se imparte na *Hauptschule*. A saída normal dos alumnos que seguen esta rama é a formación na empresa, e asisten a unha escola profesional a tempo parcial. A experiencia dunha escola comprensiva representada pola *Gesamtschule* atopa resistencias para a súa xeneralización.

A estrutura do ensino secundario nos Estados Unidos (12 a 18 anos) pode adoptar diversas formas. A máis común é a que se organiza en dúas etapas de tres anos cada unha que se identifican como *Junior High School* e *Senior High School*, en función da escola onde se imparte. Tamén e frecuentemente a estrutura simple segue o esquema 2-4, no que o primeiro ciclo de dous cursos pode estar unido á escola primaria configurando o modelo 8-4. A escola secundaria americana é en xeral comprensiva, cun núcleo común e unha diversificación optativa que a converte nunha institución realmente polivalente. Dentro da escola hai ramas con especial reforzamento das materias esixidas para o acceso á universidade.

En resumo, creo que a sucinta descrición que precede permite afirmar que existen diferencias na estrutura da educación secundaria entre os diversos países do noso contorno cultural, pero ó mesmo tempo detecta-

se unha tendencia unitaria que apunta á busca dun modelo que garanta as vantaxes básicas da comprensividade como medio de enfrontarse ás esixencias sociais dunha educación esencialmente igualitaria. Pero entendendo que a igualdade verdadeira, real, esixe que o tratamento educativo poida diferenciarse para a súa adecuación ás esixencias e as necesidades de suxeitos e grupos diversos. Se tivese-mos que sintetizar esta idea nun lema poderíamos dicir que o mundo occidental camiña cara á oferta de educación secundaria estruturada de forma tal que poida ser percibida como “un óptimo de educación para cada un”, o que supón non só unha educación satisfactoria para cada individuo, senón o máximo nivel de enriquecemento do potencial da sociedade no seu conxunto.

NIVEL DE ESCOLARIZACIÓN NA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Desde o século XVI, e especialmente desde o XVII e ata o XIX, a función sociopolítica máis destacada da educación secundaria en Europa, e parcialmente en América, consistiu en forma-las elites rectoras da sociedade. Esa foi a contribución dos colexios das congregacións relixiosas —moi notoriamente da Compañía de Xesús— nos países católicos e de certas institucións independentes nas comunidades con predominio da Reforma. Un exemplo salientable son as *Public Schools* británi-



Ó IHS, considerado como escudo da Compañía de Xesús, pintado arredor do 1600 nas estancias de S. Ignacio en Roma e descuberto recentemente.

cas; a súa influencia nesta liña durante a época victoriana é difícil de esaxerar.

A medida que a clase media foi medrando e aumentaron as oportunidades educativas para as clases traballadoras, por efecto do desenvolvemento económico, os fillos de familias fóra do núcleo oligárquico comezaron a constituír unha proporción substancial dos alumnos nas escolas secundarias. Este feito traducíuse nunha modificación importante da función tradicional da educación secundaria, que impulsou e reforzou o seu novo papel de redistribución dos individuos entre os diversos status e profesións. Isto supón que o nivel de escolarización na educación secundaria constitúe un indicador do grao en que unha sociedade aceptou os principios democráticos e de equidade que definen e caracterizan este nivel educativo a partir da segunda metade do século XX.

Rexión	Ano	%
Países desenvolvidos	1960	55
	1970	70
	1980	78
Países en desenvolvemento	1960	13
	1970	22
	1980	31

Táboa 1. Tendencias nas taxas de escolarización global en educación secundaria: 1960-1980.

Fonte: Unesco: *Statistical Yearbook*, 1983. Seleccionados por P. H. Coombs (1985).

Como referencia da situación actual ofrecemos algúns datos que o profesor Coombs (1985) tira das estatísticas elaboradas pola UNESCO.

Pode observarse na táboa 1 o permanente crecemento da escolarización nos anos vinte. Nos países desenvolvidos pasouse do 55 % ó 78 %. Esta gran-

de expansión desde os anos cincuenta estase proxectando en grandes alteracións do perfil estrutural dos sistemas educativos e especialmente do nivel secundario.

Se no canto de toma-las taxas globais de escolarización, considerámo-las taxas de escolarización por grupos de

Rexión	1960	1970	1980
Norteamérica	92	95	96
Europa	59	70	79
África	16	26	37
Sur de Asia	19	28	32
América Latina e Caribe	37	51	64

Táboa 2. Crecemento das taxas de escolarización no grupo de alumnos de 12 a 18 anos.

Fonte: Unesco: 1982. *Trends and Projections of Enrolment by Level and by Age, 1960-2000*. Seleccionados por P. H. Coombs (1985).

idade e desagregamos por rexións os dous grandes grupos de países, como aproximación máis precisa a esta situación, a conclusión non varía.

A táboa 2 amosa, con outra referencia, o enorme progreso na escolarización do grupo de alumnos entre 12 e 18 anos en tódalas rexións sinaladas. Este avance é proporcionalmente maior en zonas como América Latina e África, por exemplo, ca en América do Norte e Europa; pero nestas últimas rexións estanse acadando porcentaxes altísimas de escolarización, 96 e 79 respectivamente, que limitan obviamente as posibilidades de crecemento futuro. A limitación máis seria deste indicador, como apunta Coombs (1985), radica en que non sinala nin o sector (xeral, especial, profesional) nin o nivel no que están escolarizados os alumnos.

Outra maneira de representala situación consiste en proxectalo incremento da escolarización no futuro partindo da medra real nas décadas 1960-1980.

O gráfico mostra, en efecto, os incrementos reais observados nas taxas de escolarización do grupo de idade (12-18 anos) entre 1960 e 1980, na parte non sombreada do panel, e os incrementos previsibles ata o ano 2000 na parte sombreada. Nas rexións de América do Norte e de Europa, a taxa de crecemento é pequena, obviamente polo efecto teito. Nos Estados Unidos e Canadá resulta difícil supera-lo 95 % e en Europa chegar ó 90 %. Nas rexións

menos desenvolvidas, pola súa parte, o incremento das taxas de escolarización debe facer fronte ó fenómeno dos altos índices de natalidade que esixen un esforzo económico e administrativo extraordinario só para mante-las actuais porcentaxes.

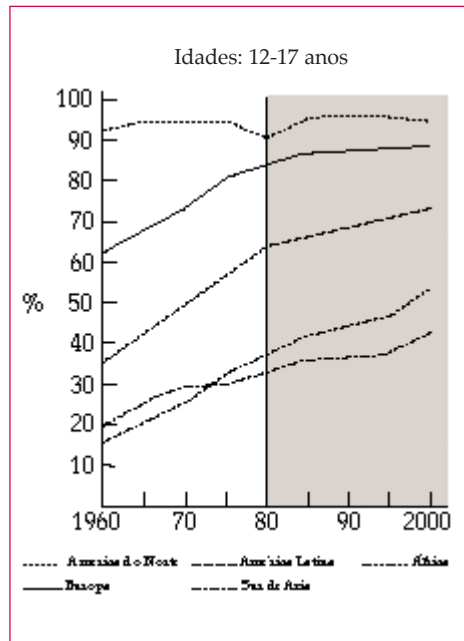


Gráfico. Perspectivas das taxas de escolarización para o grupo de alumnos de 12 a 18 anos.

Fonte: Unesco: 1982. *Trends and Projections of Enrolment by Level and by Age, 1960-2000*. Seleccionados por P. H. Coombs (1985).

En España, a escolarización en educación secundaria alcanza os niveis que mostra a seguinte táboa, correspondente ós alumnos matriculados nas diferentes modalidades de ensino no curso 1996-97.

Niveis e modalidades	Alumnos en centros públicos	Alumnos en centros privados	Total de alumnos
º de EXB	298.670	175.570	474.240
ESO 1º ciclo	445.175	221.085	666.260
ESO 2º ciclo	474.627	60.579	535.206
BUP/COU	799.848	331.400	1.131.248
Bacharelato	159.141	21.952	181.093
FP I	130.806	101.307	232.113
FP II	275.011	94.161	369.172
CFGM	44.575	4.209	48.784
CFGS	46.731	6.531	53.262
TOTAL	2.654.584	998.794	3.653.378

Táboa 3. Nivel de escolarización en educación secundaria en España. Curso 1996-97.

Fonte: a táboa foi elaborada con datos tomados na súa totalidade do Informe sobre el estado y situación del sistema educativo. Curso 1996-97, do Consello Escolar do Estado (1998).

A táboa mostra a dispersión dos alumnos de educación secundaria en moi diversas modalidades ou liñas educativas, e reflicte o período de transición do sistema educativo, desde o antigo plan derivado da Lei xeral de educación de 1970 regrado pola LOXSE (1990). Aparecen as dúas vías da primeira etapa da educación secundaria (EXB e ESO) e mailas dúas vías da etapa superior (BUP-COU e bacharelato) así como as dúas de formación técnico-profesional (FP e ciclos formativos). Pero dunha ou doutra forma, o conxunto institucional acolle unha

parte substancial da poboación entre os 12 e os 18 anos, 3.653.378 alumnos, que en ningún caso é proporcionalmente inferior á media europea.

Outro trazo ben patente nos datos do Informe do Consello Escolar do Estado (1998) é a modificación que se está a producir na distribución dos alumnos entre escolas públicas e privadas. Estamos asistindo a un cambio no modelo tradicional do ensino medio español, no que o sector privado era predominante. Hoxe, no conxunto da educación secundaria, é dicir, nos diferentes itinerarios formativos para

alumnos de 12 a 18 anos no sistema educativo formal, só o 30 % está escolarizado en centros de titularidade privada, fronte a máis da metade dos estudantes do chamado ensino medio que, antes de 1970, cursaba os seus estudos neste tipo de centros. Como afirmabamos antes, hoxe acceden á educación secundaria obrigatoria, e tamén á postobrigatoria, grandes masas de alumnos procedentes dos estratos sociais medios e baixos e a súa presenza, xunto a outras esixencias e aspiracións da sociedade, está modificando radicalmente as tradicionais funcións da educación secundaria.

APROXIMACIÓN Ó RENDEMENTO DA EDUCACIÓN SECUNDARIA EN ESPAÑA

Quizais resulte excesivamente pretencioso intentar nun estudio xeral, como este, falar con rigor do rendemento da educación secundaria. En primeiro lugar, teríamos que definir adecuadamente o rendemento neste contexto e, en segundo lugar, formular con gran precisión os criterios para determinalo significado e o valor do rendemento detectado.

O rendemento pode valorarse, por un lado, con referencia ás funcións da educación secundaria (necesidades, expectativas e demandas sociais que pretende satisfacer); pode valorarse, por outro lado, atendendo á súa eficacia (en qué grao se logran os obxectivos previstos) ou á súa eficiencia (custos en sentido amplo do propio rendemento).

É evidente que a tarefa implicada nunha formulación deste tipo excede amplamente os límites do presente traballo. Aquí limitámonos a unha referencia sucinta ós resultados obtidos en estudos recentes e con certa garantía científica sobre o que os alumnos inscritos en institucións de educación secundaria saben acerca de determinadas materias (Matemáticas, Ciencias Sociais e da Natureza e Lingua castelá: lectura, expresión escrita, ortografía, gramática, etc.) segundo as súas respostas a unhas probas que teñen unhas características e uns modos de aplicación coñecidos e aceptados como correctos.

Nesta perspectiva, cabe facer referencia en primeiro lugar ós resultados do Terceiro Estudio Internacional de Matemáticas e Ciencias, centrado en alumnos de 9, 13, e 17 anos, promovido pola Asociación Internacional de Avaliación (IEA) entre 1991 e 1995. España participou na avaliación dos alumnos de 13 anos escolarizados daquela en 7º e 8º de EXB.

Os alumnos españois puntuaron por baixo da media, pero como sinalan López Varona e Moreno Martínez (1997), en Ciencias o rendemento dos alumnos de 8º curso sitúase nun nivel similar ó dos alemáns, suízos e escoceses, por citar só os europeos, por riba dos de Francia, Portugal e Grecia e por baixo dos de Estados Unidos, Canadá, Irlanda e Noruega.

Por outra parte, no *Diagnóstico do Sistema Educativo*, levado a cabo polo

Instituto Nacional de Calidade e Avaliación (INCE), entre outros estudos, intentouse determina-los resultados escolares dos alumnos de 14 e 16 anos en diversas materias.

Entre as conclusións presentadas no informe elaborado por De la Orden e outros (1998), esquematízase así o perfil de rendemento dos alumnos de ensino secundario obrigatorio:

Aínda que sen referencia a estándares previamente fixados, os resultados obtidos nas probas aplicadas e presentados a través de índices de rendemento nas escalas —puntuacións medias por materia e nivel de idade e distribucións da mostra nos distintos puntos de apoio— permiten unha primeira aproximación valorativa global.

O rendemento medio dos alumnos de 14 anos, aínda que non insatisfactorio, non podería ser cualificado como satisfactorio, dado que só unha media do 30 % alcanza os niveis considerados neste contexto como tal e unha media do 25 % sitúase no límite inferior da distribución, con resultados claramente insatisfactorios. En síntese, o rendemento medio dos alumnos de 14 anos con referencia ós criterios utilizados é pouco satisfactorio.

Canto ó rendemento medio dos alumnos de 16 anos, resulta aínda menos satisfactorio có logrado polos alumnos de 14, xa que, só unha media do 22,5 % daqueles, fronte ó 30 % destes, alcanzan sen reservas os niveis considerados aceptables. Por outra parte, o 33 % dos alumnos de 16 anos (fronte ó

25 % dos de 14) sitúase no límite inferior da distribución, con resultados moi apartados dos límites aceptables. En síntese, o rendemento medio dos alumnos de 16 anos, con referencia ós criterios sinalados, é pouco satisfactorio.

Moi probablemente, a avaliación do rendemento constituirá, nun futuro inmediato, un instrumento de aplicación sistemática no diagnóstico da educación que axudará a configurar a curto prazo o seu perfil curricular e institucional e, obviamente, a facilita-la adaptación do nivel de educación secundaria ás expectativas sociais.

A xeito de conclusión, poderíamos dicir, parafraseando a Lesourne (1993), que as características das sociedades contemporáneas, especialmente en Europa, e a súa proxección cara ó futuro, permiten preve-la emerxencia dunha educación secundaria múltiple nas súas ofertas, percorridos e participantes, e susceptible de adaptarse ás demandas máis diversas de mozos e adolescentes como esixe a preparación para a vida nunha sociedade aberta, penetrada de información e impregnada de ciencia e tecnoloxía.

BIBLIOGRAFÍA

Consejo Escolar del Estado, *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo 1996-97*, Madrid, Servicio de Publicacións do MEC, 1998.

- Coombs, P. H., *La crisis mundial en la educación. Perspectivas actuales*, Madrid, Santillana, Aula XXI, 1985.
- De la Orden, A., *El agrupamiento de los alumnos*, Estudio crítico, ICE da Universidade Complutense, Instituto de Pedagogía do CSIC, Madrid, 1975.
- De la Orden, A., e outros, "Los resultados escolares", *Diagnóstico del Sistema Educativo*, vol. 2, Madrid, INCE, MEC, 1998.
- Diez Hochleitner, R., *Perspectivas, Reformas y Planificación de la educación*, Madrid, Fundación Santillana, 1989.
- Escolano, A., "Economía e ilustración", *Historia de la Educación*, núm. 1, 169-192, 1982.
- Esteban Mateo, E., "Escuelas de Latinidad", en Agustín Escolano "Historia de la Educación I", *Diccionario de Ciencias de la Educación*, Madrid, Anaya, 1984.
- García Garrido, J. L., *Sistemas educativos de hoy*, Madrid, Dykinson, 1984, pág. 573.
- "La Educación Secundaria Obligatoria española en el contexto de la Unión Europea", en Javier Laspalas e outros, *Docencia y Formación*, estudios en honor do Profesor J. L. González Simancas, Pamplona, EUNSA, 1998.
- Husen, T., e N. E. Svensson, *Pedagogic Milieu and Development of Intellectual Skills*, Estocolmo, Scandinavian University Books, 1960.
- Lesourne, J., *Educación y Sociedad: los desafíos del año 2000*. Citado en *Una década de reformas en la educación obligatoria de la Unión Europea (1984-1994)*, elaborado por EURYDICE, Bruselas, 1993.
- López Varona, J. A. e M. L. Moreno Martínez, "Resultados de Ciencias", *Tercer Estudio Internacional de Matemáticas y Ciencias (T.I.M.S.S.)*, Madrid, INCE (MEC), 1997.
- Palmero, J., *Histoire des institutions e del doctrines pédagogiques por les textes*, París, SVDEL, 1952, pág. 287.
- Pedley, R., *The Comprehensive School*, Harmondworth, Middlesex, Penguin Books, 1964.
- Viñao, A., Quintana, Manuel José. En Agustín Escolano "Historia de la Educación II", *Diccionario de Ciencias de la Educación*. Madrid, Anaya, 1985.