

# delate Bachillerato: Estructura y Contenidos

## Informe Sintesis



 debate

Bachillerato

## Informe Síntesis



Ministerio de Educación y Ciencia



#### Ministerio de Educación y Ciencia

N. I. P. O.: 176-91-012-5 I. S. B. N.: 84-369-2030-9 Depósito legal: M-41801-1991 Imprime: MARIN ALVAREZ HNOS.

## Sumario

DESARROLLO DEL DEBATE	9	
A. Síntesis del modelo del Ministerio de Educación	9	
B. Criterios generales	12	
OBSERVACIONES GENERALES	15	
CUESTIONARIO		
ESTRUCTURA DE LAS MODALIDADES	23	
A. Número de Modalidades	24	
B. Duración del Bachillerato	28	
C. Pruebas de acceso a la Universidad	28	
D. Modelo abierto o cerrado	30	DEBATE
E. Modelo propuesto por la Comunidad Autónoma Vasca	34	sobre
F. Análisis de cada Modalidad	38	Bachillerato
ASIGNATURAS V MODALIDADES	45	3

PRESENTACIÓN

CUESTIONARIO SOBRE LAS ASIGNATURAS	61
1. PARTE COMÚN	63
Educación Física	65
<ul> <li>Filosofía</li> </ul>	70
<ul> <li>Historia de España</li> </ul>	76
<ul> <li>Lengua castellana y Literatura</li> </ul>	84
<ul> <li>Lengua Extranjera</li> </ul>	91
2. PARTE ESPECÍFICA	95
ARTES	97
a. ARTES PLÁSTICAS Y DISEÑO	99
<ul> <li>Dibujo Artístico</li> </ul>	99
<ul> <li>Dibujo Técnico</li> </ul>	103
<ul> <li>Fundamentos de Diseño</li> </ul>	105
<ul> <li>Historia del Arte</li> </ul>	107
<ul> <li>Imagen</li> </ul>	111
<ul> <li>Volumen, I y II</li> </ul>	114
b. ENSEÑANZA MUSICAL Y TEATRO	117
A. Música	118
B. Teatro	121
CIENCIAS DE LA NATURALEZA Y DE LA SALUD	
Y TECNOLOGÍA	123
<ul> <li>Biología y Geología</li> </ul>	126
Biología	130
<ul> <li>Ciencias Medioambientales</li> </ul>	132
<ul> <li>Dibujo Técnico</li> </ul>	137
<ul> <li>Física y Química</li> </ul>	140
• Física	144
Matemáticas	146
Química	150
Electrotecnia	153
Mecánica	155
<ul> <li>Tecnología Industrial y de los Sistemas Automáticos</li> </ul>	156

FORMACIÓN BÁSICA DE CARÁCTER PROFESIONAL

55

DEBATE sobre Bachillerato

#### Informe-Síntesis

HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES	159
Economía	160
<ul> <li>Economía y Organización de Empresas</li> </ul>	165
Geografía	170
<ul> <li>Griego</li> </ul>	175
<ul> <li>Historia de la Filosofía</li> </ul>	179
<ul> <li>Historia del Mundo Contemporáneo</li> </ul>	184
• Latín	189
Matemáticas	194
3. PARTE OPTATIVA	
<ul> <li>Modalidad de Artes</li> </ul>	199
<ul> <li>Ciencias de la Naturaleza y de la Salud</li> </ul>	207
<ul> <li>Humanidades y Ciencias Sociales</li> </ul>	213
Tecnología	219
<ul> <li>Todas las Modalidades</li> </ul>	221
PROPUESTA DEL MINISTERIO	
ANEXO	239



## Presentación

N la publicación de todo **Libro Blanco** y en toda oferta de debate subyace siempre una respuesta a una necesidad de cambio. Este Informe-Síntesis que el Ministerio de Educación y Ciencia ofrece acerca del debate sobre la **Estructura y Contenidos del Bachillerato** refleja la respuesta y las correspondientes propuestas al deseo de ese cambio de la comunidad educativa consultada.

La necesidad de una nueva ordenación del sistema educativo era una exigencia sentida por todas las fuerzas educativas y sociales y, de modo especial, por la propia Administración, no sólo porque la situación del sistema educativo en España así lo requería, sino porque la transformación de la sociedad que se está viviendo en España, en Europa y en el mundo, debe venir acompañada, para lograr su éxito, de una revitalización e impulso que sólo la educación puede garantizar.

La presentación en abril de 1989 del Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo, la aprobación en septiembre de 1990 por el Congreso de los Diputados de la **Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo** y la puesta en marcha de esta Ley, según el calendario previsto, han sido pasos decisivos en la transformación de las estructuras educativas en nuestro país, de tal modo que, a partir de este momento, será imposible hablar de la educación en España sin hacer referencia histórica a este proceso y sin tener en cuenta el consenso generalizado, alcanzado a través de los debates sobre los modelos inicialmente propuestos por la Administración.

Había que dar un paso más: someter también a discusión y debate la propuesta de modificación del Bachillerato que ha de conformar y completar el sistema educativo previo a la salida al mundo profesional o universitario. No podría entenderse una reforma en profundidad si no se analizasen las carencias y los problemas generados por los programas que se enseñan



hoy en los centros de Bachillerato y Formación Profesional en referencia con las demandas que hoy exige la sociedad, y que, una vez analizados, no propusiera un diseño y modelo más acorde con dichas demandas.

Lo que en esta **síntesis** se afirma está documentado en el estudio de los informes recibidos en la Dirección General de Renovación Pedagógica y enviados por distintos sectores de la comunidad educativa. Muchas de las sugerencias aquí recogidas coinciden con la propuesta inicial ofertada a debate por el Ministerio de Educación y Ciencia e informada por las Comunidades Autónomas con competencias educativas. Parte de lo aquí recogido son propuestas coincidentes con lo expresado en el texto ofertado por la Administración; otra parte son propuestas complementarias o alternativas que se suman a la reflexión colectiva; en todo caso, el profesorado y la comunidad educativa han profundizado en el documento del M. E. C. para colaborar con sus conclusiones en la redacción de las disposiciones oportunas que van a estructurar el nuevo Bachillerato.

Madrid, noviembre de 1991

## Desarrollo del Debate

#### Síntesis del modelo del Ministerio de Educación

Como referencia para entender este INFORME-SÍNTESIS, se exponen a continuación sucintamente los puntos fundamentales del modelo de Bachillerato propuesto a estudio y debate por el Ministerio de Educación y Ciencia.

#### 1. Marco legal:

- La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, establece las líneas generales de la ordenación y las finalidades de las distintas etapas educativas, entre ellas del Bachillerato, pero no ha descendido al detalle de determinar los contenidos educativos de esas etapas, dejando esta concreción a otras normas de desarrollo legal. La circunstancia de que el Bachillerato va a ser el último tramo educativo incorporado al proceso de implantación de la Reforma explica que tanto la elaboración de un modelo más detallado de Bachillerato como el debate público mismo acerca de su naturaleza, hayan ido detrás de otros temas de más urgente discusión, relativos a las etapas anteriores.
- Aprobada la LOGSE, el Ministerio de Educación y Ciencia presenta una propuesta específica de estructura del Bachillerato acorde con la Ley y expone, en los términos que son propios de esta etapa educativa, los contenidos básicos de las materias de Bachillerato.
- El Documento presentado a debate contenía una propuesta de Bachillerato, de sus Modalidades y de sus diferentes materias. La propuesta de materias incluye los contenidos y objetivos de las mismas. Es una propuesta en cuya elaboración han colaborado las Comunidades Autónomas competentes en materia educativa, pero cuya responsabilidad corresponde al Ministerio de Educación y Ciencia. Las conclusiones del debate permitirán al Ministerio de Educación y Ciencia, en colaboración con las Comunidades Autónomas, establecer en breve plazo, mediante la oportuna normativa, la estructura y los contenidos educativos del Bachillerato, de acuerdo, en todo caso, con el marco de competencias establecido en la Ley.

A.

DEBATE sobre Bachillerato

#### 2. Características básicas del nuevo Bachillerato

#### 2.1. Características básicas fijadas en la LOGSE:

- Es un Bachillerato de dos años de duración que se cursa a partir de los dieciséis años.
- Se accede a él con el título de Graduado en Educación Secundaria.
- Se organiza en Modalidades. La Ley fija cuatro y deja abierta la posibilidad de que el Gobierno, de acuerdo con las Comunidades Autónomas, pueda modificarlas o crear otras.
- Se desarrolla en materias comunes, expresamente fijadas en la Ley, materias específicas de Modalidad y materias optativas, cuyo contenido y denominación no están establecidas aún.
- Además de su función educativa, tiene un valor preparatorio para encaminar a los alumnos hacia estudios posteriores, universitarios o profesionales.

## 2.2. Elementos por determinar que van a configurar y desarrollar el modelo de Bachillerato:

- La estructura del Bachillerato en general y lo relacionado con las Modalidades.
- La movilidad interna en el Bachillerato: de un curso a otro y de una Modalidad, a otra
- La orientación del Bachillerato hacia estudios superiores: la Universidad, estudios superiores de las enseñanzas artísticas y ciclos formativos profesionales.
- Los contenidos de todas y cada una de las materias comunes.
- La denominación y contenidos de todas y cada una de las materias propias de las Modalidades.
- La propuesta de posibles materias optativas para una o varias Modalidades de Bachillerato.

#### 2.3. Principios de política educativa:

- Es preciso programar los contenidos del Bachillerato para la gran mayoría de los jóvenes.
- Es necesario desarrollar medidas de política educativa para mejorar, no sólo la tasa de éxito, sino el nivel de aprendizaje de los alumnos que lo van a cursar.

#### 2.4. Objetivos del nuevo Bachillerato

- El Bachillerato se propone situar a los jóvenes en las mejores condiciones posibles para abordar los retos que les plantea una sociedad en permanente evolución. Para ello se necesita:
- La puesta al día del profesorado.
- La preocupación de los responsables de la gestión de los centros.

DEBATE sobre Bachillerato

10

El interés y la colaboración de las instituciones y organismos: Universidad, poderes públicos y organizaciones empresariales, sindicales y ciudadanas.

#### 2.5. Capacidades de los alumnos

El artículo **26** de la LOGSE expone las capacidades que el Bachillerato ha de contribuir a desarrollar en los alumnos:

- a. Dominar la lengua castellana y la lengua oficial propia de la Comunidad Autónoma respectiva.
- b. Expresarse con fluidez y corrección en una lengua extranjera.
- c. Analizar y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo y los antecedentes y factores que influyen en él.
- d. Comprender los elementos fundamentales de la investigación y del método científico.
- e. Consolidar una madurez personal, social y moral que les permita actuar de forma responsable y autónoma.
- f. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.
- g. Dominar los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y las habilidades básicas propias de la Modalidad escogida.
- h. Desarrollar la sensibilidad artística y literaria como fuente de formación y enriquecimiento cultural.
- Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal.

#### 2.6. Finalidades educativas

Del contenido de la LOGSE se desprende que hay en el Bachillerato dos grandes finalidades educativas:

- una **finalidad formativa**, con objetivos educativos propios e intrínsecos del Bachillerato, con valor en sí mismo;
- una finalidad **orientadora** y preparatoria, con una educación más especializada y que pone los fundamentos de estudios posteriores bien de formación profesional superior, bien de estudios universitarios.
- El Bachillerato aparece, en consecuencia, con un valor intrínseco y, en cierto sentido, terminal, pero también como tramo intermedio y de enlace entre la Educación Secundaria Obligatoria y los estudios superiores.
- Los contenidos de formación profesional presentes en el Bachillerato son contenidos formativos que constituyen la base científico-tecnológica y las destrezas comunes que son necesarias como fundamento y soporte de un conjunto de técnicas o campos profesionales, con la función de conseguir una preparación especializada para la incorporación a la vida activa. Con esto se realiza la integración de dos vías educativas tradicionalmente separadas en nuestro país en las Enseñan-



zas Medias: la formación académica y la formación profesional, dando lugar a un tronco general común que sirva de soporte de estudios profesionales (Formación Profesional Superior) o de estudios universitarios.

• La finalidad de orientación conlleva cierta exigencia de reversibilidad, aunque sean excepción los alumnos que deseen cambiar la Modalidad exigida. Esta observación vale fundamentalmente para las Modalidades de Tecnología y de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, que comparten algunas materias específicas. Conviene que la estructura del Bachillerato permita pasar sin excesiva dificultad de una Modalidad a otra, al término del primer curso, y también la posibilidad de compaginar una doble intención desde el principio mediante la elección, en el espacio de optatividad, de algunas materias que, en la práctica, signifiquen un currículo "mixto", que haga posible el progreso educativo en cualquiera de dos Modalidades diferentes en el segundo curso.

#### В.

#### Criterios generales

- Las aportaciones realizadas como fruto del debate que han tenido lugar en el seno de la comunidad educativa al final del curso pasado y que han llegado al Ministerio de Educación y Ciencia están recogidas en los informes remitidos a la Dirección General de Renovación Pedagógica en relación con la propuesta inicial: "Bachillerato: estructura y contenidos".
- La propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia sobre el nuevo Bachillerato ha sido objeto de un análisis y estudio en el que han participado diversos grupos, fundamentalmente de profesores y profesoras de Institutos de Bachillerato, de Formación Profesional, de otras etapas educativas y de otras instituciones del mundo de la educación de ámbito provincial, autonómico o nacional, mediante observaciones y propuestas alternativas a las planteadas por la Administración.
- El presente **Informe-Síntesis** recoge, de forma ordenada, las aportaciones sobre los principales puntos plasmados en el **Cuestionario** que se remitió en el curso pasado a toda la comunidad educativa para someterlo a estudio y debate.
- Este informe se configura así, nuevamente, y siguiendo la línea de informes anteriores, como el reflejo documental de lo que ha sido el debate y como un instrumento útil para abordar la línea histórica por la que ha discurrido durante estos años el proyecto de reforma del sistema educativo, que ya condujo en su momento a la aprobación parlamentaria de la Ley y pretende fijar ahora, mediante las correspondientes disposiciones ministeriales, la estructura del Bachillerato en términos sumamente flexibles.

### 1. El debate sobre el documento: "Bachillerato: estructura y contenidos".

- 1.1. El debate que se ha realizado al final del curso pasado en el territorio gestionado por el Ministerio de Educación y Ciencia y en las Comunidades Autónomas del Estado español con transferencias en materia de educación, ha sido valorado positivamente por la comunidad educativa, a pesar del escaso tiempo que ha existido para poder realizarlo con profundidad y amplitud, según manifiestan varios informes. Como se señala en otro apartado de este Informe ha sido escasa la cantidad de actos realizados por los distintos colectivos educativos y sociales, a la vista de los informes que se han recibido en la Dirección General de Renovación Pedagógica.
- **1.2.** Al Ministerio de Educación y Ciencia han llegado numerosos documentos como "respuesta de reflexión, de debate y de contrapropuestas alternativas semejantes a las que obtuvieron otras propuestas anteriores para la reforma educativa", según decía la invitación hecha por el Ministro de Educación y Ciencia en el prólogo de presentación al documento sobre el Bachillerato. Los informes de los que han contestado al **Cuestionario** y han aportado sus reflexiones críticas los encontrará el lector en el **Anexo I** de este Informe.

#### 2. Criterios de redacción y síntesis

- 1. El Cuestionario presentado por el Ministro de Educación y Ciencia y enviado con la propuesta a debate ha sido el esquema vertebrador a la hora de recoger las respuestas. Es verdad que muchos de los informes recibidos no han seguido para su redacción tal esquema, pero se ha considerado factor importante de referencia, ya que sintetiza claramente el conjunto de interrogantes que sobre el **nuevo Bachillerato** se pueden hacer los profesionales de la educación. De esta forma se responde a una unidad temática alrededor de las cuestiones principales.
- **2.** La estructura general por la que se han redactado cada una de los apartados, que recoge el esquema del **cuestionario ministerial**, es el siguiente:
  - Elaborar una clara y breve síntesis de la propuesta ministerial contenida en la propuesta inicial: "Bachillerato: estructura y contenidos".
  - b. Destacar los puntos de consenso entre la propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia y los documentos aportados.
  - c. Matizar las divergencias no sustantivas.
  - d. Subrayar las aportaciones más importantes no coincidentes con la propuesta ministerial, las propuestas alternativas y las corrientes de opinión de los colectivos o sectores sociales que las defienden.
  - e. Para facilitar la lectura final, se realiza una síntesis globalizadora de las opiniones recogidas, cuando ésta aporte mayor claridad y concreción.



#### 3. Selección de textos

De modo semejante a como se hizo en el **INFORME-SÍNTESIS** de "Papeles para el Debate" y en el de los Diseños Curriculares Base para los niveles previos a esta etapa del sistema educativo, en la selección de textos aquí incluidos se han seguido los siguientes criterios:

- 1. Se han utilizado los textos tal como han sido recibidos en la Dirección General de Renovación Pedagógica a la hora de redactar este informe.
- 2. En diferentes informes algunas de las respuestas se han limitado a decir sí o no a las preguntas del cuestionario. De ahí que no hayan sido tenidas en cuenta para redactar la orientación y el enriquecimiento de los matices, aunque sí para destacar el apoyo cuantitativo de alguna propuesta.
- Siempre que esos matices, ya colectivos, ya individuales, aportaban clarificaciones significativas, se han recogido en su contexto literal, a veces amplio, para no traicionar el pensamiento de sus redactores o autores.
- 4. Se ofrecen las respuestas de colectivos, sectores sociales, entidades y expertos (expresamente nombrados) que brindan o una alternativa diferente a la hipótesis del texto ministerial o un matiz diferenciador o claramente ilustrativo.

## Observaciones generales

Antes de entrar en el análisis de contenido de las respuestas al Cuestionario para el debate sobre el nuevo Bachillerato, en el que se formulan observaciones, críticas, matizaciones, propuestas y contrapropuestas acerca de la estructura y contenido general de las Modalidades ofrecidas y acerca de cada una de las asignaturas, tanto de la parte común como de la parte específica y optativas asociadas a cada Modalidad, y para alcanzar los objetivos y capacidades pretendidos en el modelo sometido a debate, se impone, para entender este Informe-Síntesis, conocer algunas observaciones o reflexiones generales extraídas de los informes recibidos. Algunas de estas observaciones se recogerán, también, en las respuestas al Cuestionario, cuando así se estime oportuno.

- 1. La estructura del Bachillerato que en los informes recibidos se demanda se corresponde, a grandes líneas, con la estructura inicialmente propuesta. Las críticas y diferencias más significativas apuntadas se refieren, fundamentalmente, a las materias comunes y a su denominación, año en el que deben cursarse, apertura y flexibilidad de las Modalidades y quién las debe fijar. Se pide que sus contenidos estén menos desarrollados y concretados de lo que están en el documento de propuesta inicial, especialmente en ciertas asignaturas cuyo desarrollo tiene excesiva concreción. De esa forma, se respetará el principio de currículo abierto y flexible, que las Administraciones educativas han de determinar y concretar, y que los propios Equipos docentes y profesores han de desarrollar.
- 2. Una parte importante de los informes recibidos, y entre ellos la mayoría de los remitidos por las Comunidades Autónomas con transferencias educativas, centros de Bachillerato y Formación Profesional y otras instituciones educativas, comparten los principios generales y los presupuestos teóricos de la propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia, destacando, entre otros, los puntos siguientes:
  - la función formativa, que procura una formación general que proporcione una madurez intelectual y humana, capaz de preparar al alumno para desempeñar sus funciones sociales con responsabilidad y competencia;
  - la función preparatoria o de tránsito hacia ulteriores estudios (universitarios o de Formación Profesional de grado superior), quedando bien conectada con la Educación Secundaria Obligatoria;

DEBATE sobre
Bachillerato

- la función orientadora, configuradora de un itinerario educativo personal del alumno, que se debe prolongar en estudios formativos posteriores, debiendo a su vez posibilitar la reversibilidad, aunque sean excepción los alumnos que deseen cambiar la Modalidad elegida al principio;
- la Formación Profesional de base que proporciona y que presenta una gran variedad y diversidad que permite responder a las diferentes capacidades, motivaciones e intereses de los alumnos y que no va a contribuir a ahondar, sino a paliar las diferencias sociales.
- **3.** Las críticas más frecuentes que ha recibido la propuesta inicial del Ministerio han consistido en reclamar un peso académico mayor de determinadas asignaturas.
- **4.** Otra serie de observaciones, que recogen varios informes, es que el Bachillerato exige una intervención coherente sobre muchos aspectos del sistema educativo que condicionan seriamente su desarrollo... "Como viene siendo habitual —dicen—, las inercias propias del sistema, los intereses muy particulares de grupos sociales, profesionales y empresariales y la deficiente gestión administrativa, pueden acabar desvirtuando seriamente los contenidos y finalidades más característicos de los marcos teóricos que se proponen en este debate sobre el modelo de Bachillerato."
- 5. Según otros informes, uno de los aspectos que van a condicionar la puesta en práctica coherente del nuevo modelo de Bachillerato es el mapa escolar que va a definir la distribución territorial de los estudios y la asignación de modalidades en los centros. Este mapa escolar tiene que elaborarse con criterios coherentes. Los dos más importantes son, a juicio de distintos colectivos:
  - **a.** que todo el alumnado que cursa este nivel tenga garantizado el acceso a toda la variedad de itinerarios que se puedan establecer en él;
  - b. que en los centros se promueva una dinámica educativa afín al modelo de la reforma y no una reproducción de las líneas académicas y profesionales hoy existentes.
- **6.** Según una opinión generalizada, para que los distintos itinerarios de los estudios contenidos en el Bachillerato puedan hacerse realidad, formen parte de la oferta educativa y se constituyan en derecho del alumnado, es absolutamente necesario emprender una política de dotación de recursos humanos y materiales a los centros, de construcción y modificación de edificios, de formación y recualificación del profesorado y de organización de servicios de apoyo.
- **7.** La Administración, según otros informes, debe plantearse rigurosamente estrategias para implicar al profesorado de los centros de B. U. P. y Formación Profesional en el nuevo modelo educativo, en las finalidades que la sociedad establece para él y en las características de la profesionalidad docente en su nivel. Sin esta implicación, hasta ahora eludida por ambas partes, va a ser muy difícil no reproducir en la nueva estructura los defectos del sistema actual.

- **8.** El nuevo modelo de Bachillerato queda condicionado por el modelo de Universidad al que accederá una parte de la población escolar. La Universidad precisa también una reforma en profundidad en la estructura y en los contenidos universitarios; de los estudios que en ella se puedan cursar, de las capacidades que en ella se exigen y se desarrollan va a depender, en gran manera, tanto la elección de la Modalidad de Bachillerato a cursar como la elección de las optativas de esa Modalidad.
- **9.** La capacidad del sistema educativo para adaptarse a las características y necesidades concretas del entomo es, para muchos profesionales, un aspecto crucial de la reforma. "La propuesta de Bachillerato—proponen— debería impulsar el ejercicio de la autonomía pedagógica de los centros y las competencias de las Administraciones de las Comunidades Autónomas. Unos y otras han de garantizar que estos estudios recojan los intereses del alumnado y respondan a las necesidades de la sociedad de forma ágil y contextualizada."
- 10. Varios informes valoran positivamente el análisis que sobre el Bachillerato se hace en el capítulo III de la propuesta inicial. En líneas generales, este capítulo está bien ajustado a la realidad, de lo que la sociedad espera del Bachillerato, como itinerario formativo, por el que discurrirá, como se prevé, un 80 por 100 de la juventud. En él se señala la necesidad de la inclusión explícita de los valores sociales, la exigencia de una formación polivalente y la de promover una cultura académica bien asimilada que permita a los alumnos mantener una actitud crítica respecto a los mensaies, inquietudes y modas que fabrica una sociedad, basada preferentemente en una cultura de masas. También se expresa el deseo de una comunicación habitual entre los centros y la sociedad que se extienda a los problemas, conflictos y aspiraciones del cuerpo social y a las demandas profesionales derivadas de la evolución económica. Se refuerza esta reflexión con la afirmación siguiente: "La adquisición de una cultura académica bien asimilada y de una preparación profesional adecuada a un mundo laboral cada vez más competitivo no son objetivos antagónicos y ambos pueden concurrir en un Bachillerato, pero no es fácil lograr ninguno de los dos aspectos de este objetivo ambicioso sin el esfuerzo habitual y continuado de los alumnos."
- 11. Es de resaltar que el informe de los Movimientos de Renovación Pedagógica valora en su conjunto positivamente el modelo de estructura de Bachillerato presentado por el Ministerio de Educación y Ciencia. Pero en el marco del modelo de enseñanza postobligatoria que defienden se declaran partidarios de establecer para los Bachilleratos un carácter profesionalizante. Se decantan por una serie de criterios o principios que, aun estando contenidos en la propuesta presentada por la Administración, ellos quieren enfatizar:
  - a. "La estructura y el contenido del Bachillerato deben posibilitar la conformación de múltiples itinerarios que tengan validez en sí mismos. Propugnan que se supere definitivamente la actual separación entre la cultura académica y la preparación profesional, entre el conocimiento como objetivo en sí mismo y sus aplicaciones sociales y laborales."



- b. Debe cualificar para acceder a una mayor especialización en formaciones profesionales largas —propias de la Universidad— y cortas —propias de los ciclos formativos de nivel superior de las enseñanzas técnico-profesionales—. Debe hacerse —afirman— de forma integrada en los centros, sin establecer separaciones rígidas entre los distintos ámbitos de la profesionalidad y del saber.
- c. Destacan, además, aquellos aspectos de la LOGSE que han de ser escrupulosamente mantenidos a lo largo del desarrollo que se haga de la Ley, pues valoran muy positivamente el verlos incluidos en la nueva estructura educativa del Bachillerato:
  - La caracterización profesionalizante del Bachillerato, concretada en su validez en sí mismos y para preparar el acceso a formaciones profesionales.
  - La caracterización de la enseñanza técnico-profesional como formación inicial y polivalente, que se concreta en partir de la formación de base que aporta la enseñanza secundaria y en un modelo curricular más atento a las competencias o capacidades básicas afines a familias profesionales.
  - La variedad de Modalidades del Bachillerato y la introducción de algunas de nuevo tipo, reflejo de las necesidades de la sociedad, como el Arte y la Tecnología. Puntualizan que el número de Modalidades propuestas en el documento ministerial es insuficiente y desean que tal número se vaya ampliando. Esta ampliación —dicen— debe estar sometida a la posibilidad de ser ofertada en todas las zonas del territorio.
  - La consideración terminal de las enseñanzas profesionales, impidiendo que formen un ciclo de escolarización paralelo al del Bachillerato.
  - La concepción de la formación profesional específica como algo dinámico, en cuya definición han de participar los agentes sociales, incluyendo la formación profesional de base en la propia enseñanza secundaria.
- **12.** Por otro lado, los Movimientos de Renovación Pedagógica concretan sus decepciones sobre el modelo de Bachillerato en los siguientes puntos:
  - a. El desarrollo insuficiente de las bases curriculares del Bachillerato en la Ley, si se compara con el de Enseñanza Infantil y Obligatoria.
  - b. La ausencia de una definición, desde el currículo, del modelo de profesionalidad común a todas las especialidades o campos profesionales que vaya a contemplar la enseñanza técnico-profesional.
  - c. La escasa mención a instrumentos que hagan realidad la coordinación entre la enseñanza reglada y la no reglada.
  - d. El mantenimiento de la prueba de selectividad para la salida del Bachillerato.

- 13. Varios informes echan en falta las referencias —imprescindibles para el éxito de la empresa iniciada— al esfuerzo, la voluntad, el hábito de trabajo y otros conceptos que pueden parecer trasnochados en una sociedad como la actual —que valora el éxito social a cualquier precio, el consumismo y la comodidad—, pero que son claves para el desarrollo de una educación de calidad. Destacan que cualquier mejora en la calidad de la enseñanza ha de fundamentarse en un importante esfuerzo de la Administración y del profesorado, pero también, y de manera imprescindible, en un cambio importante en la disposición hacia el trabajo de los alumnos y alumnas. Los profesores que así opinan, concluyen: "Motivar a los estudiantes de Bachillerato para ese esfuerzo diario es el gran reto que debe plantearse esta reforma, y para esta tarea se precisa la colaboración general de la Sociedad y, en particular, de los padres de los alumnos."
- 14. Un conjunto de observaciones que formulan varios colectivos es que a propuesta a debate sobre el Bachillerato llega tarde, cuando ya se ha resuelto, al quedar aprobados por la LOGSE, aspectos tan importantes como la duración del Bachillerato (art. 25.1), las materias comunes (art. 27,4) y la obtención del título de Bachiller sin prueba externa alguna (art. 29,1).
- 15. Para muchos profesores y profesoras, según se recoge en bastantes informes, la prueba de selectividad ejerce una influencia negativa sobre los últimos cursos de Bachillerato y C. O. U. "De todos y todas es conocido —afirman— que buena parte de de los objetivos educativos son sacrificados por la presión que ejercen sobre el profesorado y el alumnado. El mantenimiento de dicha prueba en el nuevo modelo —que solamente tiene dos años de duración— puede suponer similares o peores repercusiones."
- 16. Algunos informes provenientes, la mayor parte de ellos, de ambientes cercanos a la FERE, consideran que este Bachillerato, desprovisto de una mayor carga de Humanidades, pone de relieve la necesidad de conocer y relacionar la tradición cultural española y sus enlaces con otras culturas. Esta escasa identidad cultural puede conllevar un incremento del deseo de especialización, prematuramente impuesto, lo cual, al no tener el alumno ni la edad idónea ni, consiguientemente, la suficiente maduración, puede propugnar el error de hacer equivaler el Bachillerato a una Formación Profesional devaluada... "Da la impresión —dicen— de que es un Bachillerato que cargará al alumno de técnica, pero estará falto de saberes humanistas."
- 17. El Consejo General de Colegios de Economistas sigue en su informe la secuencia que hace el Documento del M. E. C. sobre la estructura de los modelos de Bachillerato y elabora un cuadro comparativo de la misma con el fin de facilitar sus análisis. Concluye que del estudio de los fines, estructura y contenidos que se proponen para las cuatro Modalidades se deduce una clara falta de homogeneidad entre las mismas. Sostiene su opinión ofreciendo una serie de razones que demuestran una cierta falta de lógica y armonía en su diseño, como son, entre otras, descubrir una serie de contradicciones de cómo están estructuradas las diversas Modalidades de Bachillerato, como se hará ver en la respuesta al apartado correspondiente del Cuestionario.

•		

## Cuestionario\*

#### A. Estructura y contenido general de las Modalidades

- 1. ¿Cuál de las estructuras presentadas o posibles (más o menos abiertas) considera que atiende mejor a las funciones y naturaleza de las distintas Modalidades?
- 2. Las asignaturas presentes en las Modalidades, ¿le parecen adecuadas? ¿Suprimiría, modificaría o añadiría alguna? Indíquese a cuál o cuáles se refiere.
- 3. ¿Cree que la estructura y contenidos permitirán atender a la formación básica de carácter profesional que el Bachillerato debe garantizar?

#### B. Las asignaturas y sus contenidos

(Indicar en cada caso a qué asignaturas se refiere.)

- 4. El ámbito de conocimiento de la asignatura, ¿está debidamente acotado y actualizado?
- 5. Los núcleos temáticos ¿le parecen adecuados? ¿Añadiría, suprimiría o modificaría alguno? Indique cuál o cuáles.
- 6. Las capacidades formuladas, ¿se ajustan al nivel de los alumnos? ¿Los núcleos temáticos permiten alcanzarlas?
- 7. Añada, si lo desea, otras consideraciones que estime oportunas tanto sobre la estructura como sobre las asignaturas.

DEBATE sobre
Bachillerato

<sup>\*</sup> Este Cuestionario estaba incluido en el texto de la propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia sometida a debate.



## Estructura de las Modalidades

- ¿Cuál de las estructuras presentadas o posibles (más o menos abiertas) considera que atiende mejor a las funciones v naturaleza de las distintas Modalidades?
- ¿Qué ventajas e inconvenientes encuentra en ellas?

#### Situación de la propuesta

A Ley Orgánica 1/1990, en su artículo 27, apartado 3, ha establecido cuatro Modalidades de Bachillerato en estos términos: "Las Modalidades de Bachillerato serán, como mínimo, las de: Artes, Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, Humanidades y Ciencias Sociales, Tecnología..."

Seguramente la organización de las Modalidades del Bachillerato constituye la clave del nuevo modelo. De su configuración formal y de su acierto va a depender, en gran medida, el logro de las finalidades del Bachillerato... La especificación misma de los contenidos de las materias comunes y de las de Modalidad sólo puede hacerse después de haber configurado el formato general de lo que van a ser las Modalidades.

La articulación del Bachillerato en las cuatro Modalidades establecidas tiene buenos fundamentos, tanto en la organización de la cultura de nuestro tiempo, como en los grandes itinerarios educativos que desde la Educación Secundaria encaminan hacia estudios posteriores.

Puesto que el nuevo Bachillerato concede espacio para materias optativas y puesto que también, como luego se propondrá, hace posible una organización flexible de las Modalidades, no es la multiplicación de éstas, sino su ordenación interna, lo que mejor favorece un buen ajuste de los variados itinerarios educativos elegidos por los alumnos y de las posibilidades reales de los centros educativos.

Una Modalidad puede definirse por cierto conjunto de asignaturas, no todas ellas obligadas para el alumno que escoge la Modalidad. Cabe hablar de Modalidad "cerrada" para referirse a aquella cuyas materias todas han de ser cursadas por el alumno y Modalidad "abierta" para aquel otro formato en que, de un conjunto de materias, el alumno ha de cursar un subconjunto a su elección.

DEBATE sobre Bachillerato Se propone por eso, y dentro de ciertos márgenes, que luego se especifican, dejar a los propios alumnos, convenientemente orientados, la libertad y la responsabilidad de configurar sus propios itinerarios a partir de las posibilidades ofrecidas por las materias de la Modalidad.

Es precisa cierta semejanza estructural entre todas las Modalidades. En consecuencia, las propuestas del Ministerio de Educación y Ciencia que siguen a continuación responden a ese criterio de semejanza estructural que, sin embargo, no es pura y simple uniformidad, puesto que, dentro de una estructura sustancialmente idéntica, existen significativas variaciones de una Modalidad a otra en cuanto a los grados y modos de libertad del alumno en la elección de materias.

Así, pues, van a considerarse dos posibles formatos o variedades de estructura y ordenación de las Modalidades. La primera variedad es la de Modalidades abiertas en ambos cursos, mientras la segunda lo es únicamente en el segundo curso del Bachillerato. Cada una de ellas, a su vez, admite variantes, relativas principalmente al número de materias que **pueden** ser elegidas y de materias que **deben** ser elegidas en cada uno de los cursos de Bachillerato.

#### Respuestas y propuestas

Se exponen a continuación las razones y argumentaciones de los informes que han analizado esta pregunta general sobre la estructura del Bachillerato, detallando las opiniones diversas y las modificaciones a la propuesta inicial. Se estructura esta síntesis teniendo en cuenta los siguientes apartados:

- a) Número de Modalidades.
- b) Duración del Bachillerato.
- c) Prueba de acceso a la Universidad.
- d) Modelo abierto y/o cerrado.
- e) Nuevo modelo de estructura.
- f) Análisis específico de cada una de las Modalidades.

#### A. Número de Modalidades

 Según la mayor parte de informes recibidos, cuya relación expresa sería demasiado extensa y reiterativa, al apoyar sus razones en las mismas o parecidas frases y expresiones, el número de Modalidades indicado en la propuesta parece el más adecuado, y mucho más teniendo en cuenta que el propio documento ministerial deja la puerta abierta para que el Gobierno, de acuerdo con las Comunidades Autónomas, pueda modificarlas o crear otras nuevas.



- No obstante, algunos se inclinan por un número mayor de Modalidades, incluyendo casi siempre, cuando especifican alguna más, la Modalidad de Lingüística o Filología y la de Administración y Gestión, como Modalidades distintas de la de Humanidades y Ciencias Sociales. También son numerosas las propuestas de convertir la Música en Modalidad específica, distinta de la de Artes. Se exponen a continuación sus propuestas y las razones que las mantienen:
  - El Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid, después de apoyar expresamente la Reforma emprendida por el M. E. C. plantea unas ciertas reservas con las correspondientes propuestas. Considera un acierto la organización por Modalidades distintas y la posibilidad por parte de los alumnos de poder alcanzar ciertos conocimientos de carácter personal según sus preferencias y necesidades gracias a las materias optativas.
  - Para la Asociación Nacional de Inspectores de Bachillerato el número fijado por la Administración no parece ni suficiente ni adecuado. Y ofrece otra propuesta para las Modalidades de Humanidades y Ciencias Sociales y de Artes:
    - a. Respecto a la primera Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales sería conveniente desglosarla, creando una submodalidad de Administración y Gestión dentro del Bachillerato Tecnológico. Razonan así su propuesta:
      - Parece necesario que en el Bachillerato de Tecnología haya una oferta no sólo del sector industrial, sino del sector servicios, que es el que más demanda tiene y el que más puestos de trabajo puede ofrecer.
      - El incluir las materias de Economía y organización de empresas distorsiona el modelo, obligando a una elección de segundo grado en primer curso, al presentar la economía como alternativa del griego.
      - Tal como está diseñado, el Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales es un cajón de sastre donde parece que todo cabe y que pretende servir para todo.
      - Crear en el Bachillerato de Tecnología una submodalidad de Administración y Gestión es proporcionarle una formación más específica, orientada hacia los módulos del sector servicios que producen actualmente mayor demanda, a la vez que se le proporciona también salida a las Facultades de Económicas y Empresariales, ya que el peso de las asignaturas específicas y de las optativas será mayor que si sólo se consideran asignaturas sueltas incorporadas al Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales.
      - Se facilita la mayor utilización de centros que no disponen de instalaciones para dar Bachillerato de Tecnología, pero sí podrían dar la submodalidad de Administración y Gestión.
    - **b.** Respecto a la Modalidad de Artes, una gran mayoría de los Inspectores de esta Asociación opina que debe suprimirse o



reestructurarse de otra manera, para que sea coherente con el resto de las Modalidades de Bachillerato. Esta incoherencia con el modelo del Bachillerato entraña las siguientes dificultades:

- No se acaba de entender el concepto de Modalidad. El documento ministerial no desarrolla en absoluto —afirman—las materias específicas y optativas de Música y Danza y deja entrever que, en este sector, las materias específicas no serán las señaladas por las Artes Plásticas, lo cual es lógico, pues ni el Dibujo técnico o artístico, ni el diseño, ni el volumen parecen las asignaturas más idóneas "para la formación de un violinista o un saxofonista". Salen al paso de posibles objeciones diciendo que no se puede responder a esta objeción con las asignaturas del tronco común, ya que "la concurrencia de éstas no define una Modalidad".
- Al cursar las enseñanzas de música y danza, tal como se prevé en la LOGSE y en la propuesta ministerial, hay que mezclar enseñanzas de régimen general con enseñanzas de régimen especial. Esto rompe el principio de **semejanza estructural** con las otras Modalidades, no sólo en cuanto a que se mezclan enseñanzas de regímenes distintos, sino en cuanto a temas de organización escolar (compartir enseñanzas en dos centros) y problemas de movilidad de unas modalidades a otras.
- Estas enseñanzas parecen condenar a los alumnos a un complejo itinerario educativo, pasando del sistema de enseñanza de régimen especial al de régimen general para obtener el título de Bachiller y luego volver al sistema de régimen especial si quieren entrar en los Conservatorios de grado superior.
- Según el Departamento de Educación, Universidad e Investigación del Gobierno Vasco, aunque la LOGSE marca las pautas generales de la estuctura del Bachillerato, su organización debería corresponder a las Comunidades Autónomas con competencias en materia educativa. Por tanto, puede implantarse otro tipo de organización diferente a la propuesta por el M. E. C. Según recoge el documento que remite, "muchos de los problemas de estructura del Bachillerato nacen de la diversidad que existe entre las cuatro Modalidades tal como las contempla la propuesta del M. E. C. Mientras que la de Artes es muy específica (y prácticamente centrada en la Plástica), la de Humanidades y Ciencias Sociales es muy genérica, debiendo abarcar demasiados itinerarios; por otra parte, mientras que la de Tecnología puede adquirir un carácter tan profesionalizante que sólo sea el itinerario adecuado para alumnos que quieran realizar después estudios de Formación Profesional, la de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, por su parte, es prácticamente igual al actual Bachillerato de Ciencias. Esta diferente entidad que se otorga a cada Modalidad de Bachillerato trae como consecuencias:
  - Que no se pueda mantener una estructura común para todas ellas.

- Que unas modalidades se conviertan en más orientadas hacia la Universidad y otras hacia la Formación Profesional.
- Que por la estructura cerrada que se presenta, al no permitir suficientemente diversos itinerarios, se tenga inevitablemente que recurrir a la creación de nuevas Modalidades para satisfacer estas demandas; este puede ser el caso del itinerario de Administración y Gestión que no se encuentra adecuadamente recogido y que forzará a la aparición de una nueva Modalidad o a realizar una apertura tal de la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales que no se correspondería con la estructura general propuesta.
- El informe que envía el Consejo General de Colegios de Economistas de España hace un planteamiento crítico, descubriendo unas contradicciones, según su opinión, de cómo están estructuradas las diversas Modalidades de Bachillerato. Entre las conclusiones que aporta su informe, no considera adecuado, en función de la consecución de los objetivos y fines asignados al Bachillerato, establecer una estructura de asignaturas prácticamente igual para dos modalidades distintas de Bachillerato (Ciencias de la Naturaleza y de la Salud y Tecnología), que coinciden en una gran proporción en los campos profesionales y universitarios asignados, mientras que en una sola Modalidad (Humanidades y Ciencias Sociales) se asigna una gran pluralidad y variedad de campos, y se le dota de una estructura que no puede dar respuesta digna a ninguno de ellos. Afirman que, teniendo en cuenta que el Bachilleratos tiene como fin servir de base tanto a estudios universitarios como a la Formación Profesional de grado superior, no parece, en principio, muy adecuado, en función de una lógica estrictamente educativa, que mientras se propone para la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales el atender a campos del saber tan variados y dispares (aun con la excepción de contar con dos materias más de Modalidad que son insuficientes para atender los fines asignados), se propongan dos Modalidades distintas (Ciencias de la Naturaleza y de la Salud y Tecnología) con estructuras casi idénticas, para atender campos del saber que requieren una base mucho más homogénea. Continúa el documento que, con la estructura y contenidos que se proponen en la propuesta inicial, un alumno puede cursar la Modalidad de Tecnología y diferenciarse de otro alumno que estudie la Modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud en una sola asignatura. Y los dos alumnos tendrán títulos diferentes que les otorgarán preferencias diferentes hacia estudios profesionales y estudios universitarios (¿también diferentes?). Concluye este informe diciendo que se propone otra Modalidad, la de Artes, para atender un campo propedéutico muy pequeño, sólo de dos o tres estudios universitarios (de los 107 acordados por el Consejo de Universidades), y un número sin determinar, que puede ser igualmente reducido, de especialidades de Formación Profesional de grado superior.
- La Inspección Técnica de Educación del País Vasco plantea la posibilidad de un nuevo modelo, que llaman **Modelo B,** con cinco



Modalidades de Bachillerato al considerar la posibilidad de separar la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales de la de Ciencias Económicas. Con este modelo se intenta responder al amplio espectro de estudios posteriores a los que los alumnos pueden acceder. Para poder atender a una amplia gama de itinerarios se opta por aumentar el número de asignaturas de Modalidad —en menor medida en primer curso que en segundo—, de las que el alumno deberá elegir tres obligatoriamente, tanto en primero como en segundo. Para esta ampliación de asignaturas de Modalidad, las Comunidades Autónomas deberían tener en cuenta las necesidades del entomo y responder adecuadamente a las demandas de los sectores pimario, secundario y de servicios. Y proponen un elenco de asignaturas, para esta Modalidad de Ciencias Económicas y Sociales, para ambos cursos de Bachillerato.

#### B. Duración del Bachillerato

Aunque sea un tema zanjado por la LOGSE, cierto número de informes considera insuficientes los dos cursos de Bachillerato propuestos para realizar esta etapa educativa. La razón fundamental que señalan es la dificultad de conseguir en sólo dos años los objetivos y las capacidades que se proponen para el Bachillerato.

#### C. Pruebas de acceso a la Universidad

Entre los informes analizados también se dan posturas diferentes a la hora de valorar las pruebas de acceso a la Universidad. Son contados los documentos que se oponen frontalmente a ellas, entre los que se encuentra el documento de los Movimientos de Renovación Pedagógica y algunos claustros de Institutos de Bachillerato. La postura que mayores adhesiones concita es la de mantener algún tipo de prueba (la palabra **selectiva** sí parece que conlleva rechazos), pero con la estructura y modificaciones suficientes como para que se convierta en otro medio educativo más que se pone al alcance de los alumnos y alumnas para orientar mejor su itinerario profesional.

• El Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Politécnica de Madrid envía un informe para ayudar a orientar esta prueba. El documento ha sido elaborado por un Grupo de Trabajo compuesto por catedráticos y profesores responsables de enseñanzas de primer curso en diferentes centros de la Universidad Politécnica de Madrid. Este documento tiene —según afirman— por objeto contribuir al debate propuesto por el Ministerio de Educación y Ciencia sobre el nuevo Bachillerato. Parcelan su centro de análisis en comentar y formular propuestas acerca de los aspectos relacionados con el acceso de los estudiantes a las carreras de ingeniería y los niveles de formación que se consideren necesarios para iniciar este tipo de carreras; fundamentalmente se comentan los aspectos relacionados con la Modalidad de tecnología y disciplinas tecnológicas, aunque, con las correcciones oportunas, podría extenderse a otros modelos de salidas.

Todos los comentarios y propuestas formuladas en este informe se basan en la preocupación —como dicen sus autores— por mejorar la adecuación entre la salida de la Enseñanza Secundaria y el ingreso en la Universidad (carreras de ingeniería) como una de las acciones imprescindibles para disminuir el fracaso escolar y mejorar el rendimiento global del sistema educativo en relación con ellas.

Para conseguir estos fines, formulan previamente un conjunto de recomendaciones acerca del sistema de acceso a la Universidad, pues —como afirman—, sin contemplar éste, es imposible valorar si la propuesta formulada por el M. E. C. es adecuada o no a las necesidades de formación en el acceso a las carreras universitarias.

Acerca del acceso a la Universidad, tras valorar el contenido de la propuesta ministerial y la experiencia de las actuales pruebas de acceso a la Universidad y sus efectos sociales, de igualdad de oportunidades y de orientación en diferentes sistemas, propone este documento que antes de tomar las últimas decisiones sobre el futuro Bachillerato sea definido el sistema de acceso a la Universidad y que éste contemple los siguientes aspectos:

- 1. La prueba de acceso debe ser única en su estructura y contenido a nivel estatal y realizarse en las diferentes universidades.
- 2. Debe ser una prueba lo más completa y objetiva posible que, además de valorar el nivel de conocimientos de cada una de las materias cursadas, verifique el desarrollo de capacidades fundamentales para seguir estudios en los centros universitarios a los que en ese documento se refieren, y que son, entre otras:
  - capacidad de razonamiento,
  - · habilidad de cálculo,
  - visión espacial,
  - · dominio del lenguaje.

Las Universidades deben tener una participación máxima en el diseño de estas pruebas.

- 3. La superación de la prueba debe permitir al alumno solicitar el acceso a cualquier Universidad.
- 4. Junto a las notas de Bachillerato y de la prueba, utilizadas ambas como criterio para acceder a carreras universitarias, debería figurar, en la notificación a cada alumno y para ser presentada en la Universidad donde solicita dicha plaza, el itinerario seguido y las calificaciones obtenidas en las diferentes materias objeto de la prueba.
- 5. Las pruebas deben ser específicas para cada itinerario y debería establecerse la posibilidad de que un alumno pueda realizar pruebas en más de un itinerario, cuando éstos sean suficientemente próximos y el estudiante haya cursado las materias corrspondientes, eligiendo adecuadamente las materias optativas.



6. Sería deseable que desde el inicio del nuevo Bachillerato se hiciese pública la normativa que rija las pruebas, acompañada de ejemplos de éstas, al objeto de que las primeras promociones no se vean sorprendidas ante diferentes interpretaciones de dicho reglamento.

#### D. Modelo abierto o cerrado

Entre las dos opciones que propone el Ministerio de Educación y Ciencia, se puede afirmar que ambas cuentan con apoyos y razones suficientes como para ser tenidas en cuenta por la Administración. Tal vez por la cantidad de matizaciones restrictivas y dificultades que exponen para la puesta en práctica de la opción **A**, más abierta, incluso entre los propios profesores que inicialmente la eligen, podría concluirse que es **la opción B** la que parece más apoyada. A continuación se exponen las razones y reflexiones que apoyan una u otra opción.

#### Opción A: modelo abierto

- El informe de los Movimientos de Renovación Pedagógica y varios claustros de profesores y profesoras de Institutos de Bachillerato, entre otros, optan claramente por esta opción más abierta. Afirman que "son partidarios de una estructura que promueva la mayor apertura posible, que haga factible un número importante de itinerarios de estudios orientados a las formaciones profesionales de la Universidad y las enseñanzas técnico-profesionales. Consideran importante su propuesta para:
  - Garantizar la atención a la diversidad de capacidades y expectativas del alumnado, dentro de unos estudios integrados y de mayor nivel cultural, científico y tecnológico.
  - Comprometer al sistema educativo con un carácter más profesionalizante, menos academicista, para sus estudios.

Reconocen que cuanto mayor sea la apertura del Bachillerato, más prematuramente se determinará la orientación de los estudios de los y las jóvenes. Para favorecer esta dinámica, se hace imprescindible un planteamiento adecuado de la orientación y del contenido propio de la Enseñanza Secundaria Obligatoria. El hecho de que el alumnado pueda elegir en la postobligatoria contribuirá aún más a favorecerla. A pesar de los inconvenientes que esta **opción A** pueda ocasionar, prefieren la estructura abierta a mantener la actual situación de uniformidad que caracteriza al Bachillerato, que no es —afirman— "sino un puente academicista con la exclusiva finalidad de capacitar para la Universidad y sin valor en sí mismo". Resaltan que sólo la estructura abierta puede impedir que las inercias propias del sistema vayan reduciendo su contenido y lo conviertan en un modelo similar a los actuales B. U. P., C. O. U. y F. P. 2.

Añaden que esta estructura abierta y flexible se haría inviable si no se implica al profesorado de Secundaria en las finalidades establecidas para este nivel, estableciendo las medidas que sean necesarias para conseguirlo. Y consideran que la variedad de itinerarios "ha de traducirse en un derecho del alumnado que puede ejercerse en cualquier zona del territorio".

Sintetizan su posición ante la propuesta oficial con una oferta alternativa concretada en cinco puntos:

- 1. Abogan por el modelo más abierto en el que la oferta de materias propias de cada Modalidad sea, en los dos cursos, superior al número de materias que se han de cursar obligatoriamente. Se declaran partidarios de que se contemplen materias dicotómicas en la parte propia de la Modalidad que permitan determinar en profundidad el carácter de los estudios. Consideran que este recurso es válido para aquellas Modalidades que engloban varios ámbitos de profesionalización muy diferenciados entre sí y que no pueden, de momento, ser plasmados en una Modalidad propia.
- 2. La opcionalidad recogida en la propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia debe caracterizarse por las siguientes funciones:
  - Que ayude a establecer itinerarios más variados y, en muchos casos, cercanos a las características específicas del medio.
  - Que sirva para atender a deseos personales y culturales del alumnado.
  - Que permita un acercamiento temático más actualizado, menos dependiente de la ataduras del pasado y que incluya mejor las aplicaciones interdisciplinares.

Más concretamente proponen que en el primer curso, el número de materias propias de la Modalidad sea de dos (con una oferta de tres) y el de materias optativas sea de dos (con una oferta más amplia). Para el segundo curso mantienen lo estipulado en la propuesta del M. E. C.

3. Respecto al "mapa escolar", consideran que la estuctura que se defina ha de traducir siempre "el derecho del alumnado", pues no tendría sentido establecer estructuras muy atractivas, que posibiliten múltiples itinerarios, si después, por incapacidad o desinterés de los centros, o, lo que sería más grave, de las Administraciones, este derecho no se plasma en la posibilidad de ejercitarlo realmente para cada alumno o alumna. Reconocen la dificultad compleja que esta opción de estructura abierta y flexible conlleva y apuntan algunas matizaciones: "Allí donde no sea posible responder a toda la riqueza de itinerarios que permitan las diferentes modalidades de Bachillerato en un centro, se debe garantizar ésta en el ámbito de la localidad o de la zona."

Piden a la Administración que se comprometa con esta estructura dotando a los centros de:

a) Una plantilla básica suficiente y la oportuna redistribución de la actual.

DEBATE sobre Bachillerato

- b) Una formación del profesorado apropiada.
- c) Unos modelos organizativos adecuados para los centros.
- d) Un tamaño de centro adecuado.
- e) La inclusión de ciclos de nivel medio y superior de ETP en todos los centros de Educación Secundaria.
- **4.** El **currículo** debe contener un desarrollo de las materias que garantice una polivalencia suficiente, así como una relación entre la ciencia y sus aplicaciones sociales y tecnológicas más relevantes.
- 5. Respecto a las salidas del Bachillerato, debe evitarse la tentación de relacionar de forma rígida los itinerarios con el acceso a los Ciclos Formativos de Nivel Superior de Formación Profesional y de condicionar excesivamente los estudios del Bachillerato a las salidas posteriores.

#### Opción B: modelo más cerrado

- Según el documento de la FERE, la mejor estructura de las presentadas por el M. E. C. es en su opinión la cerrada en el primer curso y abierta en el segundo. Como ventajas para apoyar esta opción apuntan, además de las que recoge la propuesta ministerial en la página 44, las siguientes:
  - a) Aunque sea cerrada, el alumno ya está eligiendo una alternativa. Por tanto, en primero la elección sería de opción, no de asignaturas. En segundo, sería conveniente una mayor especificación, ya que cada Modalidad encaja con un abanico más o menos amplio de posibilidades futuras.
  - b) Es la que atiende de una forma más equilibrada a la funciones y naturaleza del nuevo Bachillerato.
  - c) La opción contraria podría originar una gran disfunción y despiste entre los alumnos. Sería necesaria una buena orientación en el cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria. A pesar de ello, muchos alumnos incurrirían en caminos no deseados, difíciles, rectificables. Sin una buena preparación de los alumnos en la E. S. O., incluso serían mejores las estructuras cerradas, y cuanto más simples —afirman—, mejor. "Son la única salida."
  - d) Esta decisión supone una mejor organización para los centros. El documento de la FERE añade con rotundidad que "la estructura abierta en ambos cursos sería insostenible económicamente".

El documento matiza con claridad que se ve difícil la viabilidad del Bachillerato de Artes. Para los demás es imprescindible que se dé una misma estructura a cuantos imparta el centro. De lo contrario, existiría desajuste de horarios y cierta desorganización. Conllevaría, además, la

dificultad que se le ocasionaría al alumno que se plantease la posibilidad de cambiar de opción.

Si el Ministerio optara por establecer el modelo **A**, más abierto, sería acertado —dice el documento de la FERE— fijar las tres materias propias de la Modalidad en primero y ofrecer una optativa que pueda elegirse, de modo que facilite el paso a otra Modalidad en segundo curso.

- Son numerosos los claustros de profesores y profesoras de Institutos de Bachillerato y de Formación Profesional que se decantan por esta opción. Y la primera razón que dan es que la práctica de **tantos años** sólo hace viables estructuras menos abiertas. Otra de las razones apuntadas es que, al ser progresivo el grado de libertad y autonomía del alumno para confeccionarse su propio currículo, se corre con el riesgo grave de no tener datos suficientes o la madurez imprescindible para elegir correctamente. Sobre todo, si le ha faltado la orientación necesaria. Hay que añadir que, además, con esta opción, se aprovechan y rentabilizan mejor los recursos humanos y materiales de los centros.
- Un grupo de profesores expresa que "un Bachillerato a la carta", como sería si se optase por la opción **A**, y teniendo en cuenta la realidad de los centros, siempre se ha demostrado que es inviable. Cuando en otros momentos —afirman— se han ofrecido múltiples opciones, la práctica docente ha cerrado tal salida, ya que es imposible confeccionar los horarios y porque las propias autoridades académicas han exigido un número mínimo de alumnos para impartir las asignaturas. Recuerdan varios informes "lo que pasó con el primitivo plan de C. O. U., en el que se iban a poder cursar varias asignaturas del tipo de las que ahora se incluyen en el nuevo Bachillerato".
- También la Asociación de Inspectores de Bachillerato parece inclinarse por este modelo, "como mínimo, con el grado de apertura que oferta el M. E. C., aunque, si pudiera ser, un poco más abierto". De darse esta posibilidad, sería conveniente equilibrarla con unos itinerarios delimitados que neutralicen los inconvenientes del modelo abierto, como son:
  - · las dificultades organizativas para los centros;
  - la necesidad de abundantes recursos humanos y económicos;
  - la discriminación tanto para los centros pequeños como para núcleos rurales;
  - la diversidad excesiva de recorridos que devalúan algunas opciones y no garantizan una titulación homogénea.

#### Un tercer modelo

Es difícil delimitar una tercera opción, dado que la propia propuesta inicial es realistamente flexible, pero existen informes que se decantan por un modelo no totalmente encuadrable dentro de las dos opciones ofertadas en el documento del M. E. C.



Se decantan por una estructura cerrada en primer curso, mediante el estudio de asignaturas básicas de enriquecimiento cultural y no muy centrada todavía en Modalidades (sería casi una prolongación de la Educación Secundaria Obligatoria) y una estructura abierta en el segundo curso, mediante el estudio de asignaturas de especialización. Varios informes reconocen que no todas las Modalidades pueden presentar la misma flexibilidad, así como las dificultades reales y complejas que la estructura flexible va a acarrear en la organización docente de los centros, especialmente los de núcleos de pequeña población. La mayor parte de los que proponen esta alternativa son informes redactados por claustros de profesores y profesoras de Institutos de Bachillerato y Formación Profesional.

Matizan las ventajas de su opción con razonamientos similares a los siguientes:

- El alumno afianza mucho mejor su formación básica.
- Se racionaliza la selección de las asignaturas que se van a enseñar.
- El alumno elige, de forma lógica, el área de conocimientos y las actividades de apoyo y de acuerdo con los fines que le interesan.
- El alumno adquiere la competencia y adiestramientos necesarios para su profesionalización.
- Se suprimen las distinciones rígidas entre los diferentes tipos de enseñanza.
- Se obliga al alumno a participar en asignaturas que, aunque no le gusten, son básicas para su formación.
- Si el alumno eligiera siempre, es posible que se decidiera por lo más fácil y no por lo más formativo.

#### Modelo propuesto por la Comunidad Autónoma Vasca

Como modelo, en parte diferente al presentado por el M. E. C., se ofrece a continuación el que envía el Departamento de Educación, Universidades e Investigación **del Gobierno Vasco.** 

#### a. Principios generales

Todos los principios generales y presupuestos teóricos que recoge la propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia son también los principios que inspiran este modelo que se propone.

#### b. Principios organizativos\*

• El ciclo se considera un todo único, no contemplando las materias como específicas de un curso, sino como **cursables** en cualquiera de ellos, excepto las que exigen continuidad.

E.

\* Sólo se recogen en este modelo las variantes alternativas al presentado.

DEBATE sobre Bachillerato

- Para facilitar la orientación del alumno y para que cada Modalidad de Bachillerato tenga su carácter, irá identificada por dos asignaturas de Modalidad, una por cada curso, que el alumno cursará obligatoriamente.
- Las materias optativas tendrán el mismo tratamiento y horario semanal que las de Modalidad. El necesario equilibrio entre el número de materias a cursar y las horas asignadas a cada una de ellas exige la propuesta de cuatro horas lectivas a la semana para cursar tanto las asignaturas de Modalidad como las optativas.
- Se plantea organizar los dos años de Bachillerato por un sistema cuatrimestral. El ciclo se considera como un todo único dividido en módulos cuatrimestrales (cuatro cuatrimestres para los dos cursos).

Este sistema cuatrimestral implica una serie de cambios organizativos:

- La fecha de realización de las pruebas de Acceso a la Universidad obliga a finalizar el segundo curso del ciclo en mayo. Puesto que la estructura cuatrimestral que se propone conlleva que los cuatrimestres sean iguales en duración en ambos cursos, la división del año escolar en cuatrimestres sería de septiembre a enero (16 semanas) y de febrero a mayo (16 semanas).
- Esta división del año escolar ofrecería ventajas adicionales:
  - El mes de junio se utilizaría como preparación (en su caso) de las pruebas de Acceso a la Universidad y para la recuperación de las materias no superadas en el curso, desapareciendo, de esta manera, los exámenes de septiembre.
  - La planificación del curso siguiente (valoración de las necesidades de recursos humanos y materiales, matriculación de alumnos/as, organización de las materias optativas, horarios) se realizaría entre los meses de junio y julio, sin las premuras de tiempo que actualmente se dan en septiembre.
  - Para los ciclos de Formación Profesional posibilitaría una mayor flexibilidad de tiempo para la realización del Proyecto y la Formación en Alternancia de las Empresas, una vez finalizadas las clases.
- Cada una de las Modalidades de Bachillerato se estructura de la siguiente forma para la parte específica y la parte optativa de Modalidad:

#### Parte de Modalidad

• En cada Modalidad aparecerán 20 materias cuatrimestrales (equivalentes a 10 anuales) excepto en la de Humanidades y Ciencias Sociales, en la que debido a la mayor diversidad de itinerarios que abarca, se contemplan 24, de las que el centro ofertará un mínimo de 20. No obstante, en cada Modalidad se ofertarán de forma compensada materias que preparen para trayectorias de estudios académicos o profesionales.



- Cada año del ciclo el alumno cursará seis cuatrimestres de materias de Modalidad, incluyendo las obligatorias de la Modalidad elegida, a saber, dos cuatrimestres en cada uno de los cursos. No obstante, en cada Modalidad se ofrecerán de forma compensada materias que preparen para trayectorias de estudios académicos o profesionales.
- La parte de Modalidad en cada uno de los dos cursos tendrá doce horas semanales, lo que supone un total de veinticuatro horas semanales en el ciclo, que el alumno podrá ampliar tomando como optativas materias de la propia Modalidad.

#### Parte optativa

- Las materias optativas pueden clasificarse en tres grandes grupos: las comunes a todas las Modalidades, las conectadas con una Modalidad y las específicas de las Modalidades de Bachillerato que se impartan en el centro.
- En cada uno de los dos años se cursarán cuatro cuatrimestres de materias optativas, con un total de dieciséis horas semanales en el ciclo (ocho en cada curso).
- El tratamiento de las materias optativas será similar al de las materias de Modalidad.
- La denominación, duración y contenidos de las materias de Modalidad y de las materias optativas las realizará la Administración educativa. Los centros podrán proponer para su aprobación nuevas materias optativas.

Como propuesta organizativa de procedimiento a seguir para implantar este modelo:

- Cada centro educativo ofertará, como mínimo, dos Modalidades de Bachillerato.
- El alumno, al matricularse en el primer curso, deberá elegir la Modalidad y señalar las seis materias cuatrimestrales de Modalidad que desea cursar en dicho año escolar y cuatro materias cuatrimestrales de la parte optativa. En el segudo curso realizaría asimismo una elección similar de diez materias cuatrimestrales.
- Un alumno podrá cambiar de Modalidad en el segundo curso siempre y cuando haya cursado satisfactoriamente como optativas en el primer curso al menos dos materias cuatrimestrales específicas de la nueva modalidad que desea cursar.
- La elección realizada por un alumno al inicio del curso se entenderá para todo el año escolar. No obstante, dependiendo de las posibilidades organizativas del centro, y en función de los resultados obtenidos, se podrá modificar la misma al finalizar el primer cuatrimestre.
- El centro realizaría la agrupación de alumnos respetando para las materias de la parte común los grupos por curso escolar (de primero y de segundo) y para las partes de Modalidad y optativa la que

organizativamente fuera más racional, teniendo presente que debe reservar un mismo espacio horario en primero y en segundo para las materias optativas, dado que pueden ser cursadas por alumnos de ambos cursos.

#### c. Ventajas del modelo propuesto

Según el informe que envía el Departamento de Educación del Gobierno Vasco, estas propuestas alternativas presentan mayores ventajas que las propuestas por el Ministerio de Educación. Como son:

- La no superación de una materia de carácter cíclico en el primer cuatrimestre posibilita que el alumno/a pueda cursar otra materia diferente en el siguiente cuatrimestre (en algunos casos, el centro le podría ofertar una materia cumplementaria), pasando a recuperar la materia suspendida en junio o en el siguiente curso. Esto, además, facilitaría una autoselección de los alumnos y una orientación según capacidades.
- La mayor variedad de opciones respecto al sistema anual permite al alumno elegir materias de más campos, posibilitando mayor número de itinerarios y currículos a la medida de sus necesidades.
- Permite un tratamiento mejor de las materias optativas, que son las llamadas, en principio, a acentuar una formación técnica más específica, pudiendo atender más fácilmente a las demandas concretas de formación que puedan plantear los centros en función de establecer trayectorias de Formación Profesional de Base para ciclos formativos específicos.
- Hace más real la oferta como optativas de las materias específicas de otra Modalidad, pues permite cursarlas también en un nivel muy básico (un cuatrimestre, por ejemplo).
- Favorece una estructura más dinámica, permitiendo la ampliaciónsustitución de los módulos cuatrimestrales ofertados, lo que se podría efectuar sin alterar la estructura ni el sentido o finalidad de cada Modalidad de Bachillerato.
- La inclusión de materias de uno, dos, tres o cuatro cuatrimestres atiende mejor a la diferente entidad de las distintas asignaturas. Esto es importante tanto en las específicas de Modalidad que se pueden tratar según su entidad, como en las optativas, sobre todo para aquellas que soliciten los centros como respuesta a las demandas formativas de su entorno.
- Facilita las convalidaciones para quienes hayan cursado la Formación Profesional Específica (F. P. E.) de grado medio, puesto que:
  - Dada la diferencia de nivel, es más factible la convalidación entre una materia anual de la F. P. E. de grado medio y una cuatrimestral del Bachillerato.
  - La mayor variedad de materias en el sistema cuatrimestral enlaza más fácilmente con las diversas especialidades de la F. P. E. de grado medio.



- No ofrece dificultades de continuidad a lo largo del curso para el profesorado, ya que para él se le presentarían las materias en cuatrimestres enlazados.
- No presenta dificultades horarias adicionales para la organización de los centros, puesto que los cambios horarios de un cuatrimestre a otro serían mínimos.
- A nivel de alumnado, se posibilitarían en el segundo cuatrimestre los cambios antes señalados, condicionados por la organización y posibilidades del centro.
- A nivel de profesorado, y si se mantiene el horario lectivo de dieciocho horas, dados los módulos de cuatro horas que se proponen para las materias de Modalidad-optatividad, algunos profesores de estas asignaturas completarían su horario con otras en módulos de diferente duración horaria de los ciclos formativos de F. P. que también se cursarían en estos centros. En casos excepcionales, pudiera darse que el profesor que en un primer cuatrimestre hubiera tenido dieciséis horas lectivas, en el segundo impartiese veinte como resultado de la organización de algún nuevo grupo de materias elegidas por los alumnos o de la decisión de implantar materias complementarias.

#### F. Análisis de cada Modalidad

Se recogen seguidamente algunas de las aportaciones y reflexiones que hacen referencia a las Modalidades de forma global.

# F.1. Artes

- El documento del Departamento de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno Navarro considera adecuado que el modelo presentado para esta Modalidad sea cerrado en primer curso, al ser muy especializada, ya que es poco probable que un alumno que haya elegido dicha Modalidad desee pasar a alguna de las otras después de cursar primero. Para segundo, podría ampliarse la oferta de materias de Modalidad. El documento señala, como dato a tener en cuenta, que en los informes recibidos los profesores de las Escuelas de Artes son partidarios de un modelo más abierto, mientras que los de Bachillerato lo son de uno más cerrado.
- Muchos grupos de profesores y profesionales del mundo de la música y del teatro o dramatización echan en falta, con cierto desánimo, una valoración, que se traduzca en una inclusión, de estas dos Artes en el Bachillerato. Proponen que la Música y la Dramatización sean tratadas como dos Modalidades nuevas de Bachillerato. Muestran su perplejidad y rechazo ante el proyecto del nuevo Bachillerato diseñado por el Ministerio

de Educación y Ciencia, en lo que se refiere al hecho de que no sólo no se configuren Modalidades de Bachillerato dramático y musical, sino que ni siquiera se contemple la posibilidad del teatro y la música, al menos como asignatura opcional en todas las Modalidades.

Argumentan la necesidad de la presencia del teatro y la música en esta etapa por el enorme poder educativo y sentido globalizador que tienen en sí, así como por los mismos postulados que la Reforma propugna, que desea estimular el pensamiento crítico y liberador del alumno. Su ausencia les parece un retroceso respecto a la realidad conquistada en el Bachillerato vigente a través de las EATP. Y los informes del profesorado de música añaden que "el plantear el Bachillerato tal como lo hace la propuesta de la Administración supone perder una oportunidad histórica de saldar la deuda que los sistemas educativos en España han contraído siempre con la **Música**, pues es poco razonable concebir un Bachillerato de Artes que no ofrezca una formación musical complementaria a la que se ofrece en los Conservatorios a los alumnos que estudien en ellos, y, por otro lado, esencial para un amplísimo sector de la sociedad que, con inquietudes y aspiraciones musicales diversas, no van a estudiar en los Conservatorios por diversos motivos".

# F.2. Humanidades y Ciencias Sociales

• El Consejo General de Colegios de Economistas analiza y critica la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, empleando, fundamentalmente, como parámetros para su estudio, la amplitud y diversidad de las salidas universitarias y profesionales que están asignadas a esta Modalidad.

Con esta Modalidad se concreta un amplio espectro de salidas universitarias y profesionales, que pueden agruparse en cuatro grandes campos:

- · estudios de carácter social e histórico;
- estudios de carácter lingüístico y literario;
- · estudios de carácter jurídico y político;
- estudios de carácter económico y empresarial (incluyendo además los ciclos de Formación Profesional de grado superior de Administración y Gestión y Comercio y Marketing).

Destaca que esta Modalidad de Bachillerato tiene que atender campos de conocimiento muy diferentes y servir, además, de base a un gran número de estudios universitarios y profesionales.

Concreta que, como primera muestra, de los primeros 55 títulos oficiales que han sido aprobados por R. D. de 26 de octubre de 1990 (B. O. E. 20-11-1990) dentro del proceso de reforma universitaria iniciado en la LRU, esta Modalidad de Bachillerato tendría que constituir la base adecuada para 32 de dichos títulos. Añade que, aunque los estudios de Formación Profesional de grado superior están todavía sin definir, en

función de los campos profesionales que se vinculan a esta Modalidad, es previsible que se establezca un número importante de títulos profesionales correspondientes a profesiones muy diversas; previsiblemente esta Modalidad tendría que atender aproximadamente al 50 por 100 del alumnado que actualmente cursa Formación Profesional de segundo grado, además de recoger al alumnado actual de B. U. P. y C. O. U. de las opciones C y D y parte de la opción A, lo que puede suponer la mitad del alumnado del actual Bachillerato.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, la propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia para esta Modalidad de ofertar dos materias más en primer curso para la elección de los alumnos no es suficiente para atender adecuadamente los requerimientos de formación a los que pretende dar respuesta.

Este informe concluye diciendo que, puesto que la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, tal como la estructura y diseña la propuesta ministerial, no da respuesta adecuada a las necesidades de formación propedéuticas para los estudios, tanto universitarios como profesionales, de carácter económico, empresarial y administrativo, la estructura que se propone en esta Modalidad no puede proporcionar la formación necesaria para los estudios profesionales del ámbito económico-empresarial-administrativo.

El informe del Departamento de Educación de la Comunidad de Navarra opina, al matizar sobre esta Modalidad, que la elección que se haga en primero va a determinar el camino que se va a seguir en segundo y en estudios posteriores, ya que unas asignaturas abren la vía de "Humanidades" y otras la vía de "Sociales". La elección como optativa de alguna asignatura de Modalidad podría permitir el tránsito de uno a otro de los dos caminos señalados. Para el segundo curso -añade el documento- parece conveniente mantener la dicotomía Latín/Matemáticas que se presenta en primero, puesto que el alumno que ha elegido Latín en primero no puede elegir Matemáticas (como optativa de Modalidad), con lo que la optatividad real de las asignaturas de Modalidad para segundo queda restringida a cinco materias. La propuesta de poner Latín/Matemáticas en segundo permitiría añadir en este curso, dentro de las de Modalidad, una asignatura de la familia Administrativa, respondiendo así a las demandas de los profesionales de este área que reivindican la modalidad de Bachillerato de Administración y Gestión. Sería oportuno —añaden— ofrecer como asignatura de Modalidad en lugar de como optativa la Literatura Universal. Para hacer factible esta posibilidad habría que ampliar la oferta de asignaturas en segundo curso u ofrecerla como alternativa a otra asignatura de las que se proponen.

#### F3. Ciencias de la Naturaleza y de la Salud

• El documento que envía el Departamento de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Navarra ofrece varias alternativas sobre la posibilidad de unir la Modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud con la de Tecnología, aunque en último término se decante por la que ofrece la propuesta ministerial, con el modelo de estructura menos abierto para primer curso. Apoyan su decisión en las siguientes razones:

- Una mayor apertura en primero cierra en mayor medida las opciones de segundo, ya que el no cursar alguna asignatura de primero, por ejemplo Física y Química, impediría elegir algunas materias de segundo curso.
- Si se trata de que primero sea un curso básico, como indica el modelo, y que permita el tránsito de una Modalidad a otra, en la mayor medida posible una opción más abierta podría conllevar elecciones más especializadas que harían más difícil conseguir los objetivos citados.

# F4. Tecnología

• El ICE de la Universidad Politécnica de Madrid ofrece una serie de consideraciones, antes de entrar en el análisis de la Modalidad de Tecnología, acerca de los itinerarios que permitan el acceso a las carreras de ingeniería. Consideran que las materias de tipo tecnológico no son imprescindibles en el Bachillerato para el estudio de estas carreras. Opinan que aunque tienen un valor orientador, si su inclusión en un itinerario supone una disminución del nivel de formación alcanzado en las áreas científicas siguientes: Matemáticas, Física, Química, Dibujo Técnico y también importantes, pero en menor medida, la Biología, la Geología y el Inglés, dicho itinerario no lo estiman idóneo para el acceso a las carreras de ingeniería. Y exponen las disciplinas que deben ser obligatorias en las Modalidades e itinerarios que, a su juicio, son los más adecuados para el acceso a las carreras de ingeniería:

#### Curso 1.°:

Matemáticas I

Química

#### Curso 2.°:

Matemáticas II

Física

Dibujo Técnico

Con respecto a la Modalidad de Tecnología y otras materias tecnológicas formulan las siguientes consideraciones:

- 1. No la consideran válida para el acceso a las carreras de ingeniería, a no ser que el acceso a estas carreras se realizase:
  - A través de una prueba específica para este tipo de carreras, en la que el alumno pudiese demostrar que posee los conocimientos adecuados en las áreas científicas antes citadas.



- A través de un curso propedéutico que facilite los complementos de formación requeridos en dichas áreas.
- 2. La Modalidad de Tecnología diseñada en la propuesta del M. E. C. parece más adecuada como preparación y orientación hacia estudios de Formación Profesional de nivel 3, desde los cuales podría accederse a ciertas ingenierías de análoga orientación, directamente o mediante los complementos de formación que se consideren necesarios.
- 3. La Modalidad de Tecnología, aunque adecuada a las necesidades sociales, no ha sido diseñada con realismo. Y recuerdan que el Bachillerato Laboral y Técnicos de planes anteriores fueron de un año más de duración que el Bachillerato general, se impartieron en centros especiales y los resultados fueron buenos. Consideran que al ofrecer esta Modalidad debería pensarse en un tratamiento diferenciado y acorde con los objetivos.
- 4. Consideran que, en el caso de mantenerse esta Modalidad con la misma estructura que las otras Modalidades de Bachillerato, las disciplinas a cursar sean las siguientes:

Curso 1.°	Curso 2.°
Matemáticas I	Matemáticas II
Física	Mecánica Técnica
Química	Electrotecnia
Dibujo Técnico	Electrónica
	Termotecnia
	Ciencia de los materiales

A elegir tres

- Concluyen proponiendo que la disciplina de Tecnología y Sociedad sea materia optativa para todas las Modalidades de Bachillerato. La disciplina de **Tecnología y Sociedad.**
- La F. E. R. E. opina que de acuerdo con los dos modelos de estructura presentados por el M. E. C., el más conveniente para estructurar las asignaturas de esta Modalidad es el **B**, es decir, más cerrado en primero y más abierto en segundo, con el fin de garantizar unos conocimientos homogéneos en el conjunto de alumnos, que resultan básicos para los diferentes itinerarios posibles en segundo curso. Razonan su propuesta con las siguientes expresiones:
  - El conjunto de asignaturas definidas resulta adecuado en el entorno tecnológico, aunque presenta una excesiva apertura, lo que podría originar, aparte de dificultades organizativas para los centros, carencias formativas básicas en los alumnos en orden a:

DEBATE sobre Bachillerato

- Asegurar una transición no traumática hacia los estudios universitarios.
- Asegurar los conocimientos tecnológicos básicos con vistas al acceso a la F. P. específica.
- Un desarrollo coherente y armónico de las materias de segundo, algunas de ellas claramente soportadas en otras.
- Hay que incorporar la Electrónica y la Mecánica al catálogo de asignaturas optativas por su singular vinculación a la F. P. específica, y mantener las otras cuatro de Modalidad (para elegir tres). Esto aseguraría la adquisición por parte de los alumnos de un conjunto de conocimientos técnicos generalistas, basados en principios científicos estables, con los recursos matemáticos necesarios para la correcta interpretación y tratamiento de otros más cambiantes propios del desarrollo tecnológico.
- La propuesta que se hace para la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales no constituye una base mínima adecuada para los estudios universitarios del campo económico-empresarial. No se ofertan ni se aseguran los conocimientos matemáticos para estos alumnos. La asignatura de Matemáticas (tanto en el primero como en el segundo curso) es opcional para los alumnos, y el programa no es el adecuado. Los conocimientos básicos de economía y de empresa no se aseguran (asignaturas opcionales) y no son los adecuados. Esta Modalidad tampoco constituye una base mínima adecuada para los estudios profesionales de grado superior del ámbito económico-empresarial ni de la administración y el comercio, pues no se asegura la base de conocimientos matemáticos necesarios ni la base mínima de conocimientos y técnicas de carácter económico, contable, administrativo, informático y empresarial, para poder acometer estos estudios profesionales y alcanzar el nivel requerido por los mismos, en el tiempo que requerirían los estudios profesionales relacionados con las otras Modalidades de Bachillerato.

#### Síntesis

- 1. La mayoría de los informes recibidos coincide, en grandes líneas, con la estructura inicialmente propuesta.
- 2. La mayor parte de estos documentos apoyan las mismas Modalidades y materias, tanto específicas como comunes, y con la misma denominación que las fijadas en la LOGSE, salvo las pequeñas excepciones que más adelante se especifican, dejándose sin determinar, en muchos informes, en qué año, de los dos del Bachillerato, deben cursarse algunas de ellas.
- 3. Se pide que las Modalidades, según un gran número de respuestas, queden:
  - · más abiertas que en la propuesta inicial;



- · definidas por un determinado conjunto de materias;
- no fijado el año en el que serán cursadas, pues debe ser la autoridad educativa la que debe ordenar las diferentes materias en el curso correspondiente.
- **4.** Teniendo en cuenta que la LOGSE fija en cuatro el número de Modalidades, pero que deja abierta la posibilidad de que el Gobierno, de acuerdo con las Comunidades Autónomas, pueda modificarlas o crear otras nuevas, varios informes no dan por cerrada esta cuestión y plantean, crítica y razonadamente, otras propuestas al número de Modalidades, así como al número de años en los que debe cursarse esta etapa educativa.

# Asignaturas y Modalidades

• Las asignaturas presentes en las Modalidades, ¿le parecen adecuadas? ¿Suprimiría, modificaría o añadiría alguna? Indíquese a cuál o cuáles se refiere.

# Situación de la pregunta

#### **Artes**

- Las materias específicas de la Modalidad de Artes Plásticas pueden configurarse de la siguiente manera: Dibujo Artístico, Dibujo Técnico, Volumen, Historia del Arte e Imagen/Fundamentos del Diseño.
  - La distribución de las materias específicas en los cursos sería la siguiente:

Curso 1.° Curso 2.°

Dibujo Artístico I Dibujo Artístico II

Dibujo Técnico Historia del Arte

Volumen I Imagen/Fundamentos del Diseño

- Las materias comunes y las específicas de Modalidad se completan con las materias optativas que se establezcan, entre las cuales cabe sugerir:
  - Ampliación de los sistemas de representación técnicos y gráficos.
  - Diseño asistido por ordenador.
  - Matemáticas de la forma.
  - Técnicas de expresión gráfico-plástica
  - Volumen II
- De acuerdo con lo establecido en los artículos 27 y 41.2 de la Ley Orgánica 1/1990, los alumnos que hayan terminado el tercer ciclo de grado medio de las enseñanzas especializadas de Música o Danza obtendrán el título de Bachiller si superan las materias comunes de Bachillerato.

A.



# B. | Ciencias de la Naturaleza y de la Salud

Las Matemáticas, la Física y la Quimica tienen un fuerte carácter instrumental: aportan conocimientos básicos en los que se sustentan otras disciplinas. La Biología y la Geología proporcionan conocimientos sobre el ser vivo y el medio, respectivamente; el Dibujo Técnico facilita la adquisición de destrezas y habilidades de amplia aplicación y fundamentales para una vasta gama de profesiones; las Ciencias Medioambientales tienen alto valor formativo al integrar varias disciplinas y poseen también un elevado valor social.

La distribución de las materias en los dos cursos sería la siguiente:

Curso 1.°	Curso 2.°
Biología y Geología	Biología
Física y Química	Ciencias Medioambientales
Matemáticas I	Dibujo Técnico
	Matemáticas II
	Física
	Química

• El Dibujo Técnico tiene contenidos diferentes de la materia del mismo nombre en la Modalidad de Artes.

# C. Humanidades y Ciencias Sociales

• La distribución de las materias en los dos cursos sería la siguiente:

ganización
e
ilosofía
•

- Los alumnos pueden cursar una u otra de las materias separadas por barras.
- La materia de Matemáticas, en ambos cursos, tiene un contenido diferente al de la asignatura del mismo nombre en la Modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud. La Historia del Arte es la misma que la de la Modalidad de Artes.

# D. Tecnología

La distribución de las materias en los dos cursos sería la siguiente:

#### Curso 1.°

Física y Química

Matemáticas

Tecnología Industrial y Sistemas Automáticos I

#### Curso 2.°

Dibujo Técnico

Electrotecnia

Física

Matemáticas II

Mecánica

Tecnología Industrial y Sistemas Automáticos II

Las respectivas materias tienen los mismos contenidos que las de igual nombre en la Modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, con la que, por tanto, este Bachillerato comparte amplios contenidos específicos de Modalidad.

#### Respuestas y propuestas

Recogiendo el sentir de muchos informes, y teniendo en cuenta la valoración positiva que la mayor parte de ellos hace tanto de la cantidad de materias ofertadas como del marco de flexibilidad que brinda la Administración y que suponen un enriquecimiento no sólo de la formación de base de los alumnos, sino de una mejor orientación de sus itinerarios profesionales, como criterio general hay que decir que el abanico de ofertas de materias para todas las Modalidades, tanto en la parte común como en la específica de Modalidad y de optativas, es muy grande. Y esto, hay que repetirlo, se valora muy positivamente. Otra cosa es cuando se contrasta esta oferta con los criterios de realismo y de posibilismo con los que muchos informes razonan su respuesta: creen que van a ser excesivas. Aunque también existen opiniones que propugnan su aumento. Así se manifiestan distintos colectivos.

- Según el informe de la FERE, había que reducir este abanico de materias. Y propone, a continuación, como ejemplo de abreviación de las mismas, la posibilidad de un agrupamiento diferenciado.
  - En la Modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud se proponen los siguientes agrupamientos o supresiones:
    - Las Ciencias medioambientales deberían estar incluidas en la Biología. Dedicarle un curso entero, por falta de contenidos, puede convertirla en una "maría", contribuyendo a su desprestigio. Incluso podría suprimirse en esta etapa educativa e incluirla en la



Educación Secundaria Obligatoria, dentro de los contenidos de Sociales (geografía, por ejemplo), donde se cumplirían mejor sus objetivos.

- La Física y la Química deberían considerarse una única materia, como sucede en el primer curso, sin abandonar el rigor conceptual en su estudio. No tanto con un estudio exhaustivo en extensión, pero sí en profundidad, sin un atiborramiento de fórmulas cuyo contenido se desconoce.
- Suprimir el Dibujo Técnico, al solaparse esta Modalidad con la de Tecnología, y no mantener la diversidad actual entre las opciones A (Tecnológico-científica) y B (Biosanitaria) del presente C. O. U. Se añadiría en su lugar una Geografía o Geofísica, incorporando temas de Meteorología.
- En la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales se ofrecen las siguientes propuestas:
  - Para primer curso sería conveniente alguna asignatura que tenga relación con la Sociología y la Psicología (es insuficiente la optativa propuesta en segundo), Derecho u otras similares.
  - En lugar de la alternativa Economía/Griego, podría ponerse Psicología/Griego o Literatura Clásica y Universal/Griego, y así se darían unos nuevos fundamentos humanísticos a esta Modalidad.
  - Se apunta la supresión de las Matemáticas, Organización de Empresas y Economía en esta Modalidad, acudiendo a la experiencia del fracaso que hace algunos años tuvieron, pues se introducen bajo el paraguas de que son Ciencias Sociales. Si no queda más remedio que incluirlas, hay que evitar caer en su programación en una falta de interés temático. Para obviarlo, desarrollar en ellas, en primero, contenidos de Aritmética mercantil y Contabilidad, incluyendo el Plan General de Contabilidad, y en segundo, estudiar y practicar programas de aplicación de la informática a la contabilidad y a la empresa.
  - La Geografía debería ser materia de tronco común para todas las opciones.
  - No están de acuerdo en el modo en que se contempla el estudio de la Literatura Española, que sólo es un apéndice de la Lengua y que la Historia Universal sólo figure como optativa en esta Modalidad.
- Para muchos profesores es causa de sorpresa la imposición de una optativa común a todas las Modalidades, como es la materia de Tecnología y sociedad, mientras se hace competir entre sí y como alternativas al Griego con la Economía, al Latín con las Matemáticas o la Historia del Arte.

DEBATE sobre Bachillerato

- En la Modalidad de Tecnología apuntan que:
  - Va a ser difícil su implantación en muchos centros, al ser necesario disponer de recursos económicos, técnicos y humanos para convertir una parte de su actividad, dada la cantidad de materias y su especialización en Institutos casi tecnológicos.
  - La Matemática está sesgada y empobrecida, al ser, casi en exclusividad, una Matemática aplicada.
  - Habría que añadir la Química también en segundo, pues muchos estudios posteriores hacia los que va orientada requieren su conocimiento.
  - Incorporar la Electrónica y la Mecánica al catálogo de asignaturas optativas por su singular vinculación a la F. P. específica, y mantener las otras cuatro de modalidad (para elegir tres). Esto aseguraría la adquisición por parte de los alumnos de un conjunto de conocimientos técnicos generalistas, basados en principios científicos estables, con los recursos matemáticos necesarios para la correcta interpretación y tratamiento de otros más cambiantes propios del desarrollo tecnológico.
- El Informe de los Movimientos de Renovación Pedagógica, por el contrario, sin apuntar una propuesta más explícita, opina que hay que variar las existentes para romper los modelos tradicionales y aumentar las necesarias. En su respuesta a esta pregunta insiste en una serie de principios anteriormente expresados: en el fondo, la idoneidad de las materias de las distintas Modalidades depende tanto de su composición como del enfoque que vayan a tener en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El currículo es —afirma— tan importante como la estructura. Según este informe, un enfoque adecuado debe garantizar:
  - Un acercamiento más globalizador y moderno.
  - Una relación profunda con las aplicaciones sociales y tecnológicas.
  - Un carácter más instrumental y menos académica.
  - Una metodología coherente con sus finalidades.

En su informe, los Movimientos de Renovación Pedagógica piensan que el tipo de materias propuestas reproduce la compartimentación clásica de los ámbitos del saber y desecha acercamientos temáticos más actuales, en los que las disciplinas se mezclan e interaccionan más. Aportan una serie de sugerencias con respecto a las asignaturas de Modalidad.

 Respecto a la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, consideran que dispone de un enfoque excesivamente centrado en las Ciencias Sociales y, además, es muy historicista.



Dado que, en este momento, la LOGSE limita el número de Modalidades, consideran que se deben eliminar y añadir materias en el segundo curso que posibiliten establecer de forma más nítida tres ámbitos de profesionalización:

- El relativo a las Ciencias Sociales, que debe incrementar su contenido sociológico.
- El relativo a la Administración y Gestión, que debe disponer de más materias.
- El relativo a lo Filológico/Clásico.
  - En la Modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud echan en falta más materias que globalicen las distintas disciplinas en función de las aplicaciones hoy existentes. Piensan que las expuestas en la propuesta inicial responden a un modelo muy clásico, y que la materia de Ciencias Medioambientales es un ejemplo bueno a imitar y a desarrollar más.
  - Respecto a la Modalidad de Tecnología piensan que la orientación dada es excesivamente industrialista. Y no critican tanto su diseño específico cuanto el hecho de que, en el conjunto de los estudios, se merme la posibilidad de establecer itinerarios más ligados a actividades propias de servicios (imagen y sonido, estética, hostelería...). Confiesan que no saben cómo plantear alternativas. Señalan que en segundo curso se debe ofertar Física y Química y no sólo Física, por estar estas dos ciencias cada vez más interrelacionadas en las aplicaciones reales.
- La Asociación Nacional de Inspectores de Bachillerato y el documento de la Inspección Técnica del Estado del País Vasco mantienen, como lo hacen a lo largo de todo su informe, una actitud de distancia con respecto a la propuesta inicial. Por una parte, valoran grandemente la propuesta del M. E. C. en la línea de principios, para después destacar las contradicciones que su aplicación concreta encierra. Valoran el principio de transitabilidad que el documento ministerial expone, en cuanto que el alumno podrá reorientarse, si la elección de una modalidad efectuada en primer curso no le satisface, pudiendo cursar como materias optativas las específicas de otra modalidad: lo malo —apuntan— es que en la página 68 de la propuesta inicial se indica que la reorientación será sólo posible entre las Modalidades de Tecnología y de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, que incluso parecen idénticos. Se quiebran así —dicen— los enunciados básicos de la propuesta.

Continúan diciendo que la oferta de materias específicas de una Modalidad para alumnos de otra Modalidad quedará en la práctica sometida a las posibilidades de organización del centro. De hecho —opinan— las posibilidades del alumno de diseñar su currículo y la flexibilidad prometidas afectarán a pocos alumnos.

Concretamente, respecto a las materias comunes propuestas, aunque las estiman adecuadas al contribuir a la formación general, no las consideran suficientes para garantizar el cumplimiento de los objetivos asignados al Bachillerato en la LOGSE, como tampoco parecen asegurar el valor preparatorio para todo el espectro de posteriores opciones educativas al no contener ninguna asignatura de corte científico. Proponen incluir una materia científica, explicitando como ejemplo las Matemáticas, por su carácter instrumental. Ofrecen, como contrapropuesta, las siguientes materias comunes:

#### Curso 1.°

Lengua castellana y Literatura Lengua castellana y Literatura

Curso 2.°

Historia de España Filosofía

Idioma moderno Idioma moderno

Educación Física Matemáticas generales

Se inclinan por una Historia de España en la parte común preferentemente contemporánea, aunque no exclusivamente.

Respecto a las materias de Modalidad, consideran acertadas las materias de la Modalidad de Ciencias de la Naturaleza, sin ningún tipo de variación, y la de Tecnología, incluyendo las específicas de Administración y Gestión. No aportan reflexión alguna para la Modalidad de Artes, y en cuanto a la de Humanidad y Ciencias Sociales, proponen la siguiente organización:

Curso 1.°	Curso 2.°
Latín	Matemáticas II
Geografía	Latín II
Griego	Historia del Arte
	Historia del Mundo Contemporáneo
	Literatura
	Psicología

Opinan que la Lengua y Literatura debe ir integrada en primer curso y separada en segundo, por lo cual la Literatura pasaría a ser específica de Modalidad.

• El Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid, después de apoyar expresamente la Reforma emprendida por el M. E. C., plantea unas ciertas reservas. Considera un acierto la organización por Modalidades distintas y la posibilidad por parte de los alumnos de poder alcanzar ciertos conocimientos de carácter personal según sus preferencias y necesidades gracias a las materias optativas. Como resumen de su opinión cree que las materias propuestas y las Modalidades son acertadas en su elección, aunque va a resultar pobre y escaso lo que se puede lograr en dos años, partiendo de los niveles finales de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, que tal como está planteada no alcanzará unos niveles óptimos de calidad. Añade que se deben potenciar las disciplinas científicas y tecnológicas y, sobre todo, dotar al Bachillerato de una intensa presencia humanista, ya que encuentran escasas referencias a la necesidad de conocer y relacionar la tradición cultural de España y su entorno: Historia, Geografía, Arte, Literatura y

DEBATE sobre Bachillerato Latín. Estas carencias de identidad cultural pueden dar lugar a formar en la mentalidad de los alumnos una especie de "barbarie de la especialización" y a sustituir el Bachillerato por una Formación Profesional, que no es mala, pero sin abandonar el gran objetivo genérico de todo buen Bachillerato: formar hombres cultos, es decir, personas que saben integrar en sus vidas pocas cosas, pero muy básicas, de muchas materias.

- El Departamento de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno navarro opina que, en general, las asignaturas de las distintas Modalidades parecen adecuadas. No obstante, propone alguna modificación o inclusión:
  - En la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales cree conveniente incluir la Geología como asignatura optativa; por otra parte, esta propuesta está masivamente apoyada por un sinfin de firmas de profesores y profesoras de la asignatura. Respecto a la Geografía como asignatura opcional, dudan si encuadrarla en esta Modalidad o en la de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud. La posibilidad de cursar esta asignatura en esta Modalidad podría dar a algunos currículos elegidos por los alumnos cierto carácter mixto entre las dos Modalidades. En esta misma Modalidad, propone que entre los contenidos de Latín y Griego se incluyan apartados relacionados con la Cultura del Mundo Clásico, pues posee gran importancia para alumnos que deseen continuar estudios de Humanidades que no sean específicamente Filología Clásica.
- Varios seminarios de la rama de Filosofía señalan la necesidad de incorporar, en todas las Modalidades, la materia de **Historia de la Filosofía**, como materia formativa básica. Razonan su propuesta del siguiente modo:
  - Cualquier ciudadano necesita conocer la dimensión histórica y racional de los problemas fundamentales que mueven la existencia. De otro modo, estaría condenado a un cierto "analfabetismo funcional" y a desarrollar muy escasamente su capacidad crítica, que es uno de los objetivos del Bachillerato.
  - Tiene una función integradora de saberes que no posee ninguna otra disciplina, pues relaciona, en una diacronía histórica, el origen y desarrollo críticos de todos los saberes y ciencias. Esta función integradora, junto con la función crítica, son elementos inprescindibles de una sólida formación humana y científica.

#### Sintesis

 Existe un amplio acuerdo en valorar positivamente tanto el número de asignaturas ofertadas en la propuesta inicial como el marco de flexibilidad brindado en las Modalidades.

- 2. Muchos informes reconocen que esto supondrá un enriquecimiento en la formación de base del alumnado y, sobre todo, una buena orientación para el desarrollo de sus itinerarios profesionales. Se valora también positivamente el principio de reorientación o reversibilidad que tienen los itinerarios, aunque se matiza que, de "hecho", esta posibilidad, quedará condicionada a la organización que tengan los centros educativos.
- 3. Esta riqueza de asignaturas —positiva para muchos— otros la critican al contrastarla con los criterios de realismo que deben regir la acción educativa. Afirman que son excesivas y que se impone el abreviarlas, según agrupamientos diferentes.
- 4. Para algún otro colectivo importante de profesores la idoneidad de las materias en las distintas Modalidades depende más de su diseño interno y del enfoque que vayan a tener en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es decir, el currículo es tan importante como la estructura.
- 5. Respecto a si el enfoque es o no el adecuado, se respondería positivamente si quedaran garantizadas las siguientes condiciones:
  - Un acercamiento más globalizador y moderno.
  - Una relación profunda con las aplicaciones sociales y tecnológicas.
  - Un carácter más instrumental y menos academicista.
  - · Una metodología coherente con sus finalidades.
- 6. En la consideración de las Modalidades son dos las que más preocupación concitan en los informes: la de Humanidades y Ciencias Sociales, por el amplio número de asignaturas que comporta y los múltiples itinerarios que conducen a la mayor parte de salidas profesionales, y la de Tecnología, por la difícil implantación a la que va a conducir al ser necesario disponer de grandes recursos económicos, técnicos y humanos, de los que no disponen muchos centros educativos.

# Formación básica de carácter profesional

 ¿Cree que la estructura y contenidos permitirán atender a la formación básica de carácter profesional que el Bachillerato debe garantizar?

# Situación de la pregunta

El nuevo Bachillerato, gracias a su estructura compleja, a la diversidad de opciones que hace posibles, puede cumplir los fines que le asigna la Ley. En estos fines se compenetran los intereses individuales de las personas que cursen este tramo educativo con los intereses de la sociedad para desarrollar un Bachillerato que afiance las capacidades básicas y específicas necesarias para poder emprender otros estudios e incorporarse a la vida activa con plena responsabilidad y competencia.

Será acertado el desarrollo del nuevo Bachillerato si consigue cumplir satisfactoriamente sus funciones de enlace entre la educación común obligatoria, de un lado, y la educación superior y la transición a la vida activa, de otro.

Un Bachillerato internamente diverso facilita la conexión con la formación profesional específica. La gran variedad de profesiones para las que debe preparar esta formación y la consiguiente variedad de los ciclos formativos está convenientemente prefigurada y preparada en el Bachillerato propuesto.

# Respuestas y propuestas

Sintetizando la enorme variedad de opiniones matizadas que se ofrecen en el informe a esta pregunta, lo primero que hay que afirmar y tener en cuenta es la valoración positiva que la mayor parte de estas opiniones hacen como respuesta global, y es que sí se garantiza la formación básica profesional deseada con estas estructuras y contenidos del nuevo Bachillerato.



Las razones que se dan para apoyar estas opiniones hacen referencia a la cantidad de materias ofertadas y al marco de flexibilidad y opcionabilidad que brindan sus estructuras. Esto supone un enriquecimiento no sólo de la formación de base de los alumnos, sino de una mejor orientación de sus itinerarios profesionales. Como criterio general, pues, hay que decir que sí queda garantizada esa formación básica profesional. Pero, a la vez, se ofrecen una serie de matices y abanico de sugerencias que condicionan el resultado final. Estos condicionamientos se desarrollan, sobre todo, en tres vías de reflexión:

- El grado de profesionalización que el Bachillerato consiga.
- El grado de preparación y formación que se haya alcanzado en la etapa educativa anterior: la Educación Secundaria Obligatoria.
- Cómo quede estructurado el currículo en cada una de las Modalidades y los medios con los que se cuente.
- El colectivo ADARRA, en nombre de los Movimientos de Renovación Pedagógica, considera positiva la argumentación que en este sentido hace la propuesta y, por lo tanto, su declaración de intenciones. Es más, consideran que el carácter profesionalizante se debe convertir en uno de los principales rasgos definitorios del nuevo Bachillerato. Y que este carácter solamente se puede garantizar a través de la acción conjunta de los siguientes aspectos:
  - La apertura: si ésta se traduce en la práctica, ha de permitir establecer una variedad suficiente de itinerarios profesionales. La estructura que se propone oficialmente, si se aplica, supone un avance con respecto a los actuales B. U. P., C. O. U. y F. P. 2. Y se reafirman en su propuesta inicial de mayores elementos de flexibilidad.
  - El currículo: tanto el general como el de cada una de las materias permitirá atender al carácter profesionalizante si se incide seriamente en la aplicabilidad de los conocimientos, en relación con los ámbitos productivos y sociales. Este colectivo afirma que sus discrepancias se centran fundamentalmente en las cuestiones relacionadas con la adecuación del contenido de las Modalidades a la formación de itinerarios profesionalizantes apropiados, pero reconoce que en la formulación de las capacidades y objetivos propuestos para cada materia sí que se respeta la orientación de profesionalización comentada. Pone, sin embargo, una reticencia a la metodología que debe unir el carácter profesionalizante con la empleada en la materia, pues cree que la propuesta oficial es parca e insuficiente en este punto, ya que la metodología que se emplee debe estar basada en presupuestos netamente diferenciados de los que ahora caracterizan el B. U. P., C. O. U. y F. P. 2. Los componentes del método imprescindibles para establecer con mayor nitidez en los currículos del Bachillerato son:
    - · la utilización de recursos y materiales apropiados,
    - la selección de actividades más contextualizadas,

- la implicación del alumnado como agente activo, experimentador e investigador, etc.
- Los recursos de los centros (modelo organizativo, características de la plantilla, dotaciones materiales...) son muy importantes para evitar que se establezcan líneas excesivamente parauniversitarias o de profesionalización muy especializada que impriman dicho carácter al centro.
- La oferta de los centros: consideran que es imprescindible que en todos los centros se implanten ciclos formativos de carácter profesional de nivel medio y superior relacionados con las modalidades que ofrece y con los itinerarios profesionales más característicos que en ellas se pueden organizar.

Y concluye su informe diciendo que el carácter profesionalizante del Bachillerato debe quedar establecido tanto o más en las materias propias de la Modalidad como en el espacio de opcionalidad.

• Para la FERE, la estructura y contenidos del nuevo Bachillerato garantiza la formación básica de carácter profesional, pero no más que el actual B. U. P. y C. O. U., ya que el problema sigue siendo el de siempre: la eficacia que se ponga en el mismo y no el planteamiento y, sobre todo, la formación que traigan los alumnos de la etapa anterior.

El informe de la FERE opina que para dar respuesta satisfactoria a esta pregunta del cuestionario hay aspectos y parámetros más interesantes para medir la formación básica que la enumeración de estructuras y asignaturas, como son: la organización, la metodología, la evaluación, los aprendizajes prácticos, el desarrollo intelectual, etc.

A continuación expone una serie de observaciones que de no ser tenidas en cuenta podrían hacer inviables esas garantías de éxito que se pretenden:

- Respecto a la estructura de las Modalidades, la estructura demasiado abierta puede correr el peligro de crear lagunas culturales que afecten a la formación cultural completa, aunque esto no le suceda a la técnica, marginando saberes que debieran ser comunes o no específicos; por ejemplo, el Latín en nuestra cultura.
- Está por ver la metodología didáctica que se va a utilizar. La función de formación básica de carácter profesional se relacionará más con la efectiva programación y desarrollo de las asignaturas que con la sola estructura del Bachillerato en cuatro Modalidades y los contenidos de las materias. La responsabilidad recaerá fundamentalmente sobre los propios centros y muy particularmente en la forma que tengan de cerrar el currículo. Si desde el Ministerio de Educación y Ciencia se desea atención a estos aspectos comentados, será indispensable una cuidada acción de orientación y apoyo.
- El documento de la FERE expresamente dice que "existe temor a que, respecto a la formación humanística, se dé un Bachillerato a la baja". Apoya su opinión al echar en falta algunas asignaturas im-

DEBATE sobre Bachillerato prescindibles para conseguir esos objetivos, como son: Filosofía en segundo, Religión o Ética, Latín, Historia del Arte, Geografía, Historia Universal...

• El documento del Departamento de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Navarra responde que entre el profesorado de su circunscripción existen opiniones encontradas a la hora de responder a estas cuestiones. Diversos profesores consideran que el problema es semántico y que puede conducir a error a una parte del profesorado al plantear qué se entiende por formación básica. El que se llame de carácter profesional puede inducir a interpretaciones incorrectas, ya que muchos pueden confundir el término profesional con el de Formación Profesional. El proyecto de Bachillerato presentado entiende por Formación Profesional de base "el conjunto de conocimientos, aptitudes y capacidades básicas relativas a un número amplio de profesiones". Atendiendo a esta definición, parece que las modalidades propuestas deben ser suficientes y pueden conseguir los objetivos propuestos.

Hecha esta aclaración, y según el informe que se comenta, en principio hay acuerdo en dar una respuesta afirmativa a la pregunta planteada, pero un grupo importante del profesorado condiciona su respuesta, especialmente entre los que han experimentado los Bachilleratos de la R. E. M., a la ampliación de otras modalidades, en especial a la de Administración y Gestión y al Lingüístico, o a la separación de las Modalidades de Humanidades y Ciencias Sociales.

- Para la Asociación Nacional de Inspectores de Bachillerato la respuesta, en principio, sería afirmativa, aunque, con el marco de referencia global que plantean al inicio de su informe, dos años de Bachillerato serán insuficientes para conseguirlo.
- Un grupo numeroso de informes, que presentan el sentir de diversos claustros de profesores y profesoras de Institutos de Bachillerato y Formación Profesional, opinan que sí se conseguirá la formación básica de carácter profesional pretendida y que, además, representará un notable avance respecto al Bachillerato actual. Aunque dependerá en gran parte también de la correcta elección de Modalidad y optatividad por parte del alumno, que no se limite a escoger lo más fácil, simplemente para obtener el título de bachiller. De ahí que se imponga una seria orientación que alcance a todos los alumnos.
- Con rotundidad negativa se manifiesta el informe enviado por el Colegio de Doctores y Licenciados de Aragón al analizar esta cuestión, pues cree que las horas asignadas y la carencia de asignaturas consideradas imprescindibles son insuficientes para alcanzar los objetivos profesionales en dos cursos. Casi con esta misma frase negativa se manifiesta un pequeño grupo de informes enviados por algunos Institutos de Bachillerato al responder a esta pregunta.
- El informe del Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid está de acuerdo con la pregunta, pero condicionada a las propuestas de modifica-

DEBATE sobre Bachillerato ción que apunta y a las reservas que señala sobre la falta de presencia humanista en el modelo de Bachillerato presentado. Este Bachillerato —afirma— puede conducir a una gran parte de los alumnos hacia un modelo de hombre cargado de noticias, pero que no sabe qué hacer con ellas, bajo la apariencia de un hombre de ciencia y de técnica. Recuerda el informe que no se debe olvidar que los grandes creadores de ciencia han sido hombres llenos de saberes humanistas. Aporta el dato de que en los grandes institutos tecnológicos de Estados Unidos se dedica un tercio del tiempo a los estudios de Humanidades, otro tercio a la ciencia pura y solamente el resto a la ciencia aplicada o tecnología.

Para conseguir lo que el documento apostilla como **auténtica formación básica** el Bachillerato debe conseguir dos principios objetivos:

- una buena formación lingüística y
- una buena formación matemática, pues ambas posibilitan el desarrollo de capacidades lógicas, de abstracción, estructuración de la mente... Conseguido esto, los alumnos podrán emprender con éxito estudios superiores.

#### Síntesis

- La mayor parte de las opiniones analizadas coinciden en que el modelo de Bachillerato que se propone **sí** garantiza la formación básica profesional deseada, dada la riqueza de materias propuestas y el marco de flexibilidad y opcionalidad que brindan sus estructuras.
- Este acuerdo inicial mayoritario no impide que se ofrezcan una serie de observaciones y sugerencias que, de no cumplirse, invalidarían las garantías de un correcto resultado final, como son:
  - El grado de profesionalización que este Bachillerato consiga.
  - El grado de preparación y formación que se ha alcanzado en la etapa educativa anterior: la Educación Secundaria Obligatoria.
  - Cómo queda estructurado el currículo en cada una de las Modalidades y los medios con que se cuenten para impartirlas.
- Para otro grupo de informes la garantia de una adecuada formación básica profesional está condicionada a:
  - La organización del centro.
  - La metodología empleada.
  - La evaluación que se lleve a cabo.
  - Los aprendizajes prácticos.
- Otro grupo de profesores y profesoras responden que **sí** se garantizan, aunque sólo dos cursos de Bachillerato son escasos para conseguir los



objetivos; se podría suplir si de la Educación Secundaria Obligatoria los alumnos vienen con una buena formación humanístico-lingüística y una buena formación matemática.

• Finalmente, otros colectivos condicionan su respuesta a la ampliación del Bachillerato en otras Modalidades, en especial la de Administración y Gestión, o a la separación de las Modalidades de Humanidades y Ciencias Sociales.

# Cuestionario

Cuestiones sobre las asignaturas

Bachillerato

	* *		

# 1. Parte común

#### Observaciones generales

- 1. Muchas de las opiniones recibidas, tanto individuales como colectivas, se han limitado a desarrollar la parte general del cuestionario (preguntas 1, 2 y 3) que se adjuntaba en la propuesta ministerial. No obstante, muchas de ellas también analizaban su ámbito de conocimiento, la adecuación de sus núcleos temáticos y la oportunidad de las capacidades y objetivos que el alumno/a debe alcanzar. De este modo, también se respondía, de alguna forma, a las preguntas 4, 5 y 6 del Cuestionario.
- 2. Para recoger de forma organizada y homogénea los comentarios y opiniones a estas últimas preguntas se ha seguido un mismo esquema de trabajo en cada una de las asignaturas del Bachillerato, tanto las de la parte común (contempladas ya en la LOGSE), como de su parte específica (propuestas por el Ministerio de Educación y Ciencia). Lo mismo se hace con las materias de la parte optativa que la propuesta ministerial recoge en el Libro Blanco, a modo de ejemplo, aunque esto sea competencia de cada Comunidad Autónoma.
- 3. Como estructura de respuesta para la síntesis de cada una de las materias se sigue el siguiente esquema-marco:

#### 3.1. Situación de la propuesta

En este apartado se hace un resumen de la propuesta ministerial inicial, destacando las finalidades que se pretenden y los núcleos temáticos que se proponen, junto con una breve reseña de los mismos. Su finalidad es servir de recordatorio de la propuesta ministerial para la lectura de las opiniones suscitadas en el debate.

#### 3.2. Estructura general de la asignatura

Se ordenan las opiniones recibidas de acuerdo con lo solicitado en los puntos **4, 5 y 6** del Cuestionario. Se acaba con una pequeña síntesis de las opiniones más significativas.



# A. Ámbitos de conocimiento:

Este subapartado recoge la pertinencia o no de los conocimientos que refleja la asignatura y la extensión de sus saberes.

#### B. Núcleos temáticos

Se analiza en este apartado si ha sido correcta a o no la forma como se han recogido los conocimientos que abarca la asignatura, si conviene o no añadir o suprimir alguno de ellos o si se quiere modificar algún punto de estos contenidos.

# C. Objetivos y capacidades

Aquí se recogen las opiniones de aquellos informes que analizan la adecuación o no del nivel del alumno a las capacidades propuestas; es decir, si es posible que los alumnos alcancen estas capacidades y objetivos con los contenidos aprendidos en cada asignatura.

#### 3.3. Síntesis

Se formula una síntesis globalizadora de las opiniones recogidas, para ayudar al lector a formarse una visión de conjunto de todas las respuestas ofrecidas. No se formulará esta síntesis cuando las opiniones hayan sido escasas o inexistentes.

# Educación Física

# Situación de la propuesta

La Educación Física aparece como materia común en el primer curso de Bachillerato.

En continuidad con las áreas de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, esta materia tiene por finalidad la educación del cuerpo y del movimiento corporal en sus distintas funciones, desarrollando las capacidades motrices de los alumnos.

En esta etapa, estos contenidos se especifican en la dirección de una consolidación de las capacidades adquiridas y, sobre todo, en la profundización de la reflexión, del análisis y del sentido crítico respecto a los hechos y procesos a los que se refiere la materia, además de atender al carácter propedéutico propio del Bachillerato.

Los núcleos de contenido propuestos son:

- Condición física y salud, que comprende los conocimientos relativos al propio cuerpo, sus elementos, sus sistemas y sus capacidades físicas, así como la forma de valorarlo y de planificar y realizar el tipo de actividad física que mejor se adapte a las necesidades e intereses personales o de consolidar hábitos de higiene y salud.
- Expresión y comunicación, que incluye los conocimientos y procedimientos necesarios para interiorizar, imitar, representar, crear modelos, sentimientos e ideas por medio de las posibilidades expresivas del cuerpo, así como también se aborda el tratamiento de las diversas manifestaciones artísticas basadas en la utilización de los recursos estético-corporales.
- Juego y deporte, que reúne el conjunto de conocimientos y dominios corporales tendentes a la mejora de la percepción, el análisis y la resolución de problemas significativos relacionados con las acciones de tipo técnico y las situaciones de tipo táctico de los juegos y de los deportes; incluye, asimismo, readaptación o creación de juegos y deportes, en actividades en la Naturaleza... dirigidas a la ocupación del tiempo libre.

# Estructura general de la asignatura

Son pocos los informes que aportan sugerencias o matizaciones al análisis de esta asignatura. La mayoría se centran en cuestiones de ámbito general, aunque también descienden a concretizar, a veces, aspectos del diseño de la misma.



# A. Ámbitos de conocimiento

Una petición bastante generalizada, en la que inciden la mayoría de los informes analizados y previa a las consideraciones sobre el ámbito de conocimiento de esta asignatura, es la demanda de una Educación Física común en el segundo curso de Bachillerato. Esta asignatura podría llamarse, según algún colectivo, **Teoría general del bienestar,** "ya que su propio carácter formativo —dicen— exige la continuidad de estas enseñanzas". Razonan su propuesta al considerarla una asignatura **fundamental** y valorando la importancia de la incidencia del ejercicio físico sobre la salud y como medio importante para una educación integral.

- Según un grupo de profesores, sería perjudicial excluir esta asignatura de la parte común en segundo curso, porque a estas edades "el desarrollo motor del individuo no está culminado y, sin embargo, es uno de los objetivos fundamentales que se persiguen en su aprendizaje", además de las consideraciones propedéuticas propias del Bachillerato.
- Para otros profesores y profesoras, la razón de mantener esta asignatura en la parte común de todo el Bachillerato es que "los alumnos que deseen cursar estudios superiores universitarios en los INEF se verían sin la asignatura de Educación Física en segundo curso de Bachillerato, con la dificultad de tener que superar un durísimo examen físico en las pruebas de acceso a dichos centros".
- La mayor parte de los informes, entre los que se encuentra el de los Movimientos de Renovación Pedagógica, están de acuerdo con el planteamiento propuesto para esta materia, ya que el ámbito de la asignatura está debidamente acotado y actualizado y es adecuado para contribuir a la educación integral del individuo, del que tanto habla la LOGSE. No obstante, matizan que los ámbitos de conocimiento presentados son excesivos frente al escaso número de horas que se les va a dedicar.
- Dentro de los grupos que discrepan, en algún sentido, con la propuesta ministerial, aun sin descalificar el diseño presentado, domina la tendencia a pedir un mayor número de horas para su aprendizaje. Distintos profesores y profesoras de Institutos de Bachillerato y otros profesores/as del círculo de la FERE consideran que el ámbito se ajusta a la materia y su vocabulario y definiciones están actualizados, a pesar de que consideran que la propuesta, tal como está, es más bien "una declaración de principios que otra cosa". Opinan que los contenidos son excesivamente ambiguos, con lo que se imposibilita su valoración de una forma concreta. Entran, reiteradamente, en consideraciones prácticas, sobre todo en la necesidad de aumentar el número de horas que se le va a dedicar, estableciendo claramente horarios, prioridades y necesidades.

DEBATE sobre Bachillerato

#### B. Núcleos temáticos

- Casi todos los informes manifiestan una opinión favorable a los planteados en la propuesta de la Administración, pero ponen de nuevo, como única objeción, la falta de horario suficiente si se quieren conseguir los objetivos previstos. Las frases con que matizan sus respuestas son similares a éstas:
  - "Se consideran adecuados los núcleos propuestos, pero sería necesaria una tercera hora semanal para alcanzar los objetivos previstos."
  - "Los núcleos temáticos son adecuados, pero excesivos para el volumen de horario anual de que se dispone."
  - "No añadiría ni suprimiría ningún bloque, ya que son los adecuados y necesarios, pero se consideran demasiado amplios para ser tratados significativamente en tan poco tiempo, pues "no hay que olvidar que para interiorizar positivamente ciertos hábitos es necesario que el alumno/a realice con asiduidad las prácticas exigidas". Esta necesidad es más patente en el bloque de "Expresión y Comunicación", donde es necesario profundizar más en los recursos estéticos que se presentan (mimo, danza...), pues un desarrollo superficial impediria una valoración y asunción adecuadas como medio de expresión.
  - "La relación tiempo currículo no es la adecuada."
- Varios informes proponen añadir actividades en la Naturaleza. "Este medio natural —dicen— dará la oportunidad de realizar todo tipo de actividades lúdicas, a la vez que abre posibilidades del estudio, *in situ*, de diferentes materias."
- Representantes del Instituto de la Mujer defienden una propuesta de actividades que "eviten la prolongación del viejo concepto dualista de la persona que escinde el cuerpo y la mente...", dado que este tratamiento perjudica a ambos sexos, pero de forma especial a las mujeres, al haber accedido "más tarde a una educación integral y en su proceso de socialización interiorizan valores, normas, actitudes y comportamientos contrarios a los que, demasiado frecuentemente, les han solicitado unas actividades físicas basadas en el rendimiento".
- Varios informes proponen añadir un núcleo temático destinado a que "el alumno/a desarrolle la capacidad de valorar el fenómeno deportivo en sus consecuencias sociales, económicas y políticas, dentro del grado de madurez propio de los alumnos/as a esta edad".
- Aunque pocas en número, sí se dan algunas críticas a la propuesta del M. E. C.:
  - La FERE considera que los contenidos propuestos son excesivamente ambiguos, con lo que se imposibilita su valoración. Añade que los núcleos, con ser "correctos en su expresión, tienen valores jerár-



quicos distintos, que no quedan matizados en su planteamiento. Parecen un tanto teóricos y no muy convincentes a la hora de plasmarlos...". Con parecida opinión se manifiestan profesores y profesoras de algunos centros de Asturias y Murcia.

# C. Objetivos y capacidades

- En cuanto a si los objetivos o capacidades formuladas se ajustan al nivel de los alumnos, la mayoría de los informes responden afirmativamente; sólo algunos condicionan su respuesta positiva al hecho de si van a poder ser tratados con más detenimiento.
- Algún informe, entre otros el enviado por la FERE, considera que, del mismo modo que en los núcleos temáticos propuestos, las capacidades presentan valores jerárquicos que no están matizados correctamente en la propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia.
- La pregunta de si los núcleos temáticos permiten alcanzar los objetivos previstos es respondida afirmativamente en la mayoría de los informes. Sólo algunos hacen depender su respuesta de las horas dedicadas y de que se despeje "la ambigüedad que contiene la formulación de ciertos núcleos propuestos".
- Desde el Instituto de la Mujer se sugiere añadir objetivos que promuevan la eliminación de los estereotipos sexistas.

#### Síntesis

Se da un acuerdo bastante generalizado en admitir como **acertada y bien estructurada** la propuesta del Ministerio de Educación, aunque con matizaciones y propuestas alternativas o complementarias.

La mayor parte de los informes se centra en pedir la inclusión de la Educación Física como asignatura común de segundo curso, aludiendo tanto a su carácter formativo-propedéutico como a su oportunidad, teniendo en cuenta el desarrollo evolutivo de los alumnos/as.

Para conseguir los objetivos formulados en el documento ministerial se propone un aumento de horas de dedicación a esta materia, aunque en este documento no se detalle expresamente el tiempo de dedicación. Para la mayoría de los que opinan sobre los ámbitos de conocimiento de la misma, éstos están bien acotados y actualizados, aunque se destaque de nuevo su excesiva amplitud, la falta de horario para desarrollarlos o para conseguir los objetivos propuestos.

Algunos informes de colectivos importantes critican la ambigüedad y vaguedad de la redacción del texto, de modo especial la de los bloques de contenidos, sin referirse expresamente a ninguno en concreto.

68

Varios profesores proponen bloques nuevos, entre otros los que hacen referencia a las actividades en la Naturaleza, las consecuencias sociales, políticas o económicas del fenómeno deportivo y a actividades que eviten la visión dualista "mente-cuerpo", que va en detrimento de la mujer y en la línea de evitar estereotipos sexistas.

# Filosofía

# Situación de la propuesta

La Filosofía se sitúa en la propuesta del documento ministerial en el **primer curso de la parte común**, existiendo otra materia de este ámbito, definida como **Historia de la Filosofía**, en la parte específica de la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales (2.° curso).

La propuesta que se hace en el documento del Ministerio de Educación y Ciencia, sometida a debate, justifica principalmente la presencia de esta materia en el Bachillerato, ya que con ella se desarrolla la capacidad y actitud reflexiva y crítica de los alumnos y alumnas, objetivo primordial de la LOGSE. En el documento se afirma que este objetivo, "sin negar que su logro es responsabilidad de todo el proceso educativo", es responsabilidad directa e inmediata de la educación filosófica. Por introductorio que un curso de Filosofía pueda ser, le incumbe estimular y provocar actitudes reflexivas en las que se sometan a consideración y análisis, tanto la diversidad de aspectos de nuestra experiencia, cuanto los problemas fundamentales que plantea cada uno de ellos y sus relaciones.

Atendiendo a la caracterización hecha de la Filosofía como reflexión radical y crítica para la interpretación, orientación y organización de la experiencia, se propone aquí considerar aspectos fundamentales de ésta que plantean problemas relevantes en nuestro tiempo. La propuesta de contenidos se presenta organizada en cuatro núcleos temáticos que posibilitan enfoques diversos para su concreción en el aula. A este respecto, y a título orientativo, se incluyen en cada núcleo temático diversas indicaciones de contenidos básicos, a sabiendas de que es el profesor quien ha de organizar su propio programa, seleccionando, entre los presentados, los problemas que considere de mayor interés y, sobre todo, articulando su tratamiento según un determinado hilo conductor.

#### El ser humano

Este núcleo temático comprende contenidos básicos sobre aspectos constitutivos del ser humano, que sirven de introducción al resto de los núcleos. Las posiciones filosóficas sobre cuestiones como Naturaleza y Cultura y las diversas dimensiones de lo humano revelan los elementos biológicos y socioculturales que nos configuran.

#### El conocimiento

Se incluyen aquí los principales problemas que la Filosofía se plantea respecto al conocimiento, sus modos, verdad y realidad, teoría, expe-

70

riencia, el papel del lenguaje en el conocimiento, razonamiento lógico y problemas epistemológicos del saber científico.

#### La acción

Se considera bajo este título la acción humana en sus diferentes prácticas de constitución y transformación de la realidad natural y/o social, y su valoración, tanto desde los criterios de la racionalidad instrumental cuanto de la racionalidad moral. Conviene centrar aquí la reflexión en los problemas que la Filosofía se plantea hoy sobre el trabajo, las relaciones ciencia-técnica y el arte. Del mismo modo, se incluyen en este núcleo los problemas derivados de la especificidad moral, de la acción generadora de normas morales, juicios de valor y búsqueda de autonomía moral y autorrealización personal.

#### La sociedad

Bajo este título, y en profunda interrelación con el anterior, se contemplan problemas y cuestiones filosóficas sobre relaciones sociales; orden e integración, conflicto y cambio; poder y problemas de legitimación; democracia, ética, derecho y justicia.

Parece pertinente incluir, bien en el recorrido elegido o a modo de conclusión, la reflexión sobre el tema de la Historia y el papel que en ella ha desempeñado la Filosofía, tematizando así la incidencia de una reflexión radical y crítica en el curso de aquélla.

# Estructura general de la asignatura

Entre los informes presentados como reflexión del debate la principal preocupación es la ampliación del tiempo dedicado a su aprendizaje. Sugieren que la Filosofía se incorpore al segundo curso de la parte común o, en su defecto, al mismo curso de todas las Modalidades, con distintos o idénticos perfiles. Además, se pide que se incorpore en numerosas asignaturas optativas.

### A. Ámbitos de conocimiento

• Dentro del contexto general de demandar una ampliación de esta materia en todo el Bachillerato, en casi todos los informes se valora positivamente el diseño propuesto por el Ministerio de Educación para la asignatura la Filosofía de primer curso. Lo encuentran pertinente y adecuado. No obstante, junto a este juicio positivo, se aportan las reflexiones siguientes, unas veces críticas, y otras, como alternativas o contrapro puestas:



- En primer lugar figura un grupo de informes que demandan un cambio en la situación de la Filosofía en la parte común. Opinan que la materia debería pasar al segundo curso, ya que la adecuada comprensión de esta última (la filosofía como materia pura) exige un mayor desarrollo de destrezas cognitivas de los alumnos y alumnas.
- Un segundo grupo de informes, también numeroso, piensa que la propuesta de la Administración debería modificarse, situando en primer curso el estudio de la Historia de la Filosofía y de la Ciencia y dejando para el segundo curso, y dentro de la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, el estudio de la Filosofía contemporánea. Defienden esta postura argumentando acerca de la importancia que tiene esta materia para todos los alumnos, al aunar la reflexión filosófica con el conocimiento de la ciencia.
- Propuestas cercanas a esta última es la que mantiene un grupo de profesores y profesoras que sitúan en primer curso una Historia del pensamiento filosófico y científico y que en segundo se prolongaría con una mayor atención al análisis y valoración crítica del mundo contemporáneo. Proponen también que sea una materia específica para las distintas Modalidades.
- Un tercer grupo de informes, y que es el más numeroso, desea ampliar el ámbito de esta materia incorporando al segundo curso de la parte común una Historia de la Filosofía, con ciertos matices, o, en caso de no ser posible, hacerlo en todas las Modalidades con perfiles adecuados a cada una: Historia de la Filosofía, Historia de la Ciencia, Historia de la Estética... y, en último extremo, incorporar su aprendizaje desde la optatividad. Razonan su propuesta ponderando que ningún alumno debe quedarse sin conocer este importante factor de formación de la cultura occidental. Proponen, pues, en segundo curso asignaturas de carácter filosófico que coincidan con los intereses que ha mostrado el alumno en su opción por una de las Modalidades de Bachillerato.
- Lo que sí hacen todos los informes es ponderar el papel integrador de la Historia de la Filosofía y de la Ciencia para una formación global de todos los estudiantes, sea cual sea la Modalidad de Bachillerato que elijan.

### B. Núcleos temáticos

• Con las salvedades apuntadas en los párrafos anteriores, bastantes informes, en líneas generales, consideran correctos y perfectamente adecuados los núcleos temáticos propuestos para el estudio de la Filosofía de primer curso. Varios profesores y profesoras se felicitan "por la orientación dada al diseño curricular de la Filosofía en el Bachillerato, con el que están, en principio, completamente de acuerdo", aunque —apuntan— "se echan de menos los llamados tradicionalmente temas metafísicos y existenciales".

- Otro grupo de informes, aunque no muy numeroso, presenta reparos a la definición de los núcleos. Según el informe de la FERE, "propiamente no son contenidos, sino indicación de contenidos básicos o enfoques para concretar en el aula", encontrándoles inconvenientes por la falta de uniformidad y objetividad que pueden provocar. Aunque, en términos generales, a casi todos les parecen aceptables. Tal vez, matizan algunos profesores, "son demasiado instrumentales y muy amplios". No se resaltan, según otros, los temas antropológicos, ideológicos, éticos o de formación política; y les parece apreciar en ellos una cierta subordinación de la Filosofía a la Ciencia, cuando realmente es la Filosofía la que dice lo que es la Ciencia.
- Otros informes proponen que se suprima el núcleo "la acción", por considerarlo obligatorio para todos los alumnos, convirtiéndolo en la materia de Ética, y también proponen modificar el núcleo de "el ser humano", transformándole en Psicología. A pesar de todo, la mayor parte considera que los núcleos están bien diseñados, aunque no carentes de cierta ambigüedad.
- Entre los informes que aportan propuestas alternativas, a veces amplias y detalladas, se encuentran varios colectivos relacionados específicamente con la rama de Filosofía, como son: la Sociedad Española de Profesores de Filosofía de Instituto, varios Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias, la Sociedad Asturiana de Filosofía y varios Seminarios de Filosofía de profesores/as de Instituto.
- Resumiendo sus planteamientos, a pesar de declarar que no les desagrada la "programación" del Ministerio, proponen para la Historia de la Filosofía de primer curso siete grandes bloques titulados, o con propuestas parecidas, así:
  - Filosofía y Ciencia en Grecia.
  - La Edad Media: técnica e ideología.
  - La Revolución científica y la Filosofía moderna.
  - La Ilustración: la consolidación de las Ciencias positivas y la Filosofía critica.
  - La Revolución Industrial y la Revolución Social.
  - La crisis de las Ciencias Naturales y el nacimiento de las Ciencias Sociales.
  - Las corrientes actuales de la Filosofía y la Ciencia.
- El Colegio de Doctores y Licenciados de Aragón propone cinco núcleos temáticos:



- La filosofía personal.
- La filosofía platónica.
- La filosofía aristotélica.
- La filosofía spinoziana.
- La Imposible indiferencia, sobre cuyos contenidos internos dan alguna breve explicación.
- Otros informes incorporan, también, un programa detallado para la posible asignatura de Filosofía en las distintas modalidades del Bachillerato.
- La Sociedad Española de Profesores de Filosofía incluye un completo diseño básico con tres grandes núcleos sobre: "la realidad", "el conocimiento" y "la acción".
- El profesorado de la FERE, aun sin desarrollar la idea, opina y
  propone que el primer curso debería estar centrado en el Hombre y
  sus problemas: "¿quién es el Hombre y cuál es su singular puesto en
  el cosmos, su dinamismo, su pensar, su actuar, su dimensión moral
  y social?".
- Finalmente, el documento que envía el Instituto de la Mujer aporta y propone, en la introducción que hace, el incluir en los núcleos de contenidos el estudio del androcentrismo filosófico.

# C. Objetivos y capacidades

- Para muchos profesores y profesoras, la correlación entre núcleos temáticos y capacidades y objetivos a conseguir "permite pensar que éstas se ajustan al nivel de los alumnos y alumnas, pero que el nivel de formación previo que éstos posean y el tiempo que se dedique a la materia son variables esenciales para conseguirlos", además de otras circunstancias a tener en cuenta, como son los medios de los que se dispondrá y la "ratio" profesor-alumno.
- Según el informe que envía la FERE, "la Filosofía está bien tratada en el documento de la Administración" a nivel de objetivos, pero resulta en conjunto una bellísima utopía "por el desfase entre los medios disponibles y, entre ellos, el tiempo que se dedicará a su enseñanza. Opinan que las capacidades son adecuadas a la edad, pero que se dan otra serie de limitaciones. En todo caso, y no sólo en la Filosofía —destacan—, "hay un silencio que parece amputar determinadas dimensiones del ser humano, como es el de la apertura a la trascendencia".
- Otros grupos de profesores también consideran utópicas las capacidades y objetivos propuestos, aunque opinan que "es prematuro decir si se ajustan o no al nivel de los alumnos", al menos, "al nivel

- de los actuales, desgraciadamente no". Pero no hay que olvidar —concluyen— que estas asignaturas están pensadas para otros alumnos que han cursado una enseñanza supuestamente diferente: la Educación Secundaria Obligatoria".
- El documento del Instituto de la Mujer incluye consideraciones relacionadas a la discriminación por razón de sexo, y propone la inclusión de tres objetivos que tiendan a:
  - evitar el androcentrismo desde el cual, históricamente, se ha venido elaborando el discurso filosófico,
  - analizar el porqué de la ausencia de las mujeres en este campo del saber filosófico,
  - cuestionar el sexismo que impregna las prácticas y los discursos científicos.

### **Síntesis**

- Como resumen de los informes anteriormente analizados puede deducirse que la propuesta presentada por la Administración educativa parece adecuada a un alto número de profesores, para el desarrollo de una materia de Filosofía en primer curso de la parte común; no obstante, la mayoría de ellos también opina que es insuficiente la formación filosófica que se va a recibir en primer curso de Bachillerato, siendo necesario, para cubrir esta deficiencia, completarla con la Historia de la Filosofía expuesta en el segundo curso de la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, y, a ser posible, ampliándola a todas las Modalidades en segundo curso, en la parte común.
- Si esto no fuese posible, incluirla en la parte optativa de todas las distintas Modalidades, tanto más que aún están por definir, al ser competencia de las distintas Comunidades Autónomas.



# Historia de España

# Situación de la propuesta

La Historia de España se sitúa en el segundo curso de la parte común a todas las Modalidades. En la presentación de la propuesta se pone de relieve el lugar destacado que esta materia ocupa en el currículo escolar de todos los países por su alto valor educativo, así como el papel que puede desempeñar hoy en una España configurada como una nación integrada por nacionalidades y regiones con cultura, tradición, lenguas e instituciones propias. El estudio de su historia deberá contribuir, por consiguiente, a dar cuenta de esa diversidad, de sus raíces y rasgos característicos, de los factores de integración y, en consecuencia, delimitar, con rigor, los rasgos comunes y diferenciales. Su presencia en el currículo, pues, tiene un papel fundamental en la formación de los futuros ciudadanos.

Por otro lado, España se halla inserta en un contexto internacional. Estudiar su historia no significa, pues, de ningún modo, olvidar ese contexto, antes bien, deberá permitir comprender una interacción que, tras etapas de intervención o aislamiento, conduce a relaciones fecundas y desemboca en procesos como el actual de construcción de Europa.

En relación con todo ello, y también en continuidad con los aprendizajes de la etapa anterior, doce-dieciséis años, parece conveniente acotar el ámbito cronológico que servirá de referencia. Se sitúa entre los comienzos del siglo XIX y la actualidad, sin que ello implique negar importancia al pasado y a su tratamiento. La opción contemporánea responde a dos tipos de consideraciones de carácter curricular: de una parte, se trata de reducir el ámbito temporal, de forma que sea posible acometer con cierta profundidad algunos temas importantes y ejercitar los procedimientos habituales del trabajo histórico; de otra, se pretende que esos pocos temas objeto de estudio sean significativos a la luz de las características y principios considerados más arriba, y sean también próximos en el tiempo.

Situada esta propuesta en el diseño curricular abierto, la programación concreta del profesor podrá armonizar convenientemente el contenido de la asignatura entre un presente y un pasado próximo, o no tan próximo, donde se encuentran sus claves explicativas. Los conocimientos podrán articularse partiendo del presente para volver a él, en una dinámica en la que se encadenan la presentación del problema con la búsqueda de sus raíces o claves que dan respuesta a los interrogantes formulados inicialmente. En este recorrido son posibles diversos enfoques y proyectos, tanto a la hora de precisar los problemas y procesos más relevantes como a la de remontarse a raíces históricas de diversa antigüedad. La misma diversidad de tratamientos puede hacerse siguiendo el hilo cronológico más tradicional.

El análisis de la España de los siglos XIX y XX se trata desde cuatro grandes núcleos temáticos centrados, respectivamente, en los cambios económicos y de la organización productiva, en las transformaciones políticas, en las relaciones internacionales y en la evolución cultural y social. Esta división, conviene subrayarlo, tiene un sentido puramente analítico y didáctico, ya que la realidad no se presenta fragmentada. Indica, pues, lo que hay que tratar, pero no prejuzga cómo se ha de organizar, si bien las interacciones entre los distintos elementos deben estar siempre presentes.

Las posibles fórmulas de organización son varias, y es asunto que el profesor o equipo de profesores debe decidir. Así, por ejemplo, la preocupación por los **antecedentes** de la época acotada puede resolverse tanto desde una introducción-síntesis como desde un análisis parcial de las raíces históricas de cada núcleo temático en particular, según la secuenciación que se vaya a seguir.

# Estructura general de la asignatura

Los informes presentados como fruto del debate y que atienden y analizan la Historia de España se presentan, en general, conjuntamente con los de Historia del Mundo Contemporáneo, Geografía e Historia del Arte, al proceder, en su mayoría, de seminarios que imparten estas asignaturas. Dentro de este conjunto, el peso de las opiniones expresadas se dirigen mucho más hacia la Historia, sobre todo, la de España; después, a la Geografía y, por último, al Arte. Un número alto de informes está de acuerdo, con matices y opiniones-propuesta que más adelante se analizan, con el diseño presentado por el M. E. C.

Se puede constatar que la propuesta de la Administración, quizás más que otras asignaturas, ha tenido un problema de "lectura", ya que el análisis de muchos informes demuestra que no se ha visto la explícita mención a los siglos XIX y XX que propone el texto, y que dedica toda su primera parte a precisar el ámbito de la materia, ni a la preocupación por los antecedentes de esta época, ni al contenido interno de los núcleos. De ahí las alusiones que se hacen a una Historia sólo del siglo XX, más aún a partir de 1978. Ambas ideas están muy alejadas de lo que la propuesta contiene.

También resulta problemática, como se desprende de algunos informes, la lectura que se hace de unos núcleos temáticos que obedecen a una presentación formal que no prejuzga su tratamiento, al partir de un diseño abierto, en su primer nivel de concreción, y en ningún modo de una programación imperativa como creen algunos lectores. La presentación no significa un "troceo" de la Historia de España, sino que, como explícitamente se escribe en la propuesta, "esta división —y conviene subrayarlo— tiene un sentido puramente analítico y didáctico, ya que la realidad no se presenta fragmentada. Indica, pues, lo que hay que tratar, pero no prejuzga cómo se

ha de organizar, si bien las interacciones entre los distintos elementos deben estar siempre presentes".

Problema añadido a la lectura es que no se trata de un diseño completo, ya que ninguno lo es, al tratarse de una propuesta respetuosa con la ley, que sólo permite al Ministerio fijar una parte de los contenidos, que habrán de ser concretados por las Comunidades Autónomas, y, en tercer lugar, por los profesores y profesoras. Ello hace que sea fácil encontrar lagunas en el texto, que lo están en la formulación explícita, pero no en el espíritu de la propuesta.

### A. Ámbitos de conocimiento

Las cuestiones relativas a este apartado se dirigen a la situación y ámbito espacial y temporal de la asignatura, consideraciones que condicionan la opinión que merece su diseño.

- En primer lugar, existe un grupo de informes que situarían la Historia de España en el primer curso, alterando el orden con la Filosofía, que pasaría así a segundo curso. Algunos añaden que debe ampliarse, además, a segundo curso.
- Hay un grupo más numeroso que cree que la Historia debe estar incluida en los dos cursos de la parte común, pues consideran un fallo que no se imparta desde primero, donde podría estudiarse la Historia de España anterior a la contemporánea. En esto mismo coinciden varios seminarios de Historia de distintos Institutos de Bachillerato y algún Colegio Oficial de Doctores y Licenciados.
- Otros profesores y profesoras, en el contexto de una ampliación de la parte común, en la que introducirían también la Geografía en primero, sitúan en este curso una Historia de España Contemporánea y en segundo una Historia de las Civilizaciones o una Historia del Arte.
- Desde otra óptica enfocan la cuestión otros profesores de Instituto, pues consideran que se da un descenso drástico en el número de horas a impartir en los dos cursos del nuevo Bachillerato. Descenso que será aún más importante —dicen— como consecuencia de la ampliación del número de opciones de Modalidad, que conllevará que el alumnado se divida y la adscripción de la única materia común, la Historia de España, al último nivel, al que ya de por sí llegarán menos alumnos. Juzgan que es un serio inconveniente el que aquellos alumnos que no lleguen al final del Bachillerato no tengan siquiera la más elemental noción del país en que viven.
- A pesar del juicio de valor positivo que la mayoría de los informes hacen de la propuesta inicial, no dejan se existir formulaciones críticas, a veces con una cierta dureza de forma, pero con matices enriquecedores y explicativos de la propuesta alternativa que se presenta:

- El profesorado adscrito a los centros de la FERE, aun estando muy de acuerdo con la valoración que se hace de la Historia al principio del documento ministerial, consideran "que debería ser asignatura común para todos los alumnos en los dos cursos de Bachillerato y en todas las Modalidades".
- El principal grupo de opiniones de los documentos recibidos se dirige a comentar el ámbito temporal de la asignatura, centrándose en las ventajas o inconvenientes de su estudio reducido sólo a la contemporaneidad. La cuestión —afirman— es compleja; de ahí que las opiniones, algunas drásticas, se intenten matizar como sigue:
  - Entre los que se inclinan por un diseño preferentemente contemporáneo figuran, entre otros, la Asociación de Inspectores de Bachillerato y varios Seminarios de Historia de Instituto, que apuestan mayoritariamente por una Historia de España en la parte común, preferentemente contemporánea, pero no de modo exclusivo, incluyendo de otras épocas sólo aquellos elementos del proceso histórico que contribuyan a explicar la situación actual, pero sin dar de ellos una visión exhaustiva.
  - Muchos profesores y profesoras ven, en conjunto, aceptables los núcleos temáticos propuestos considerando que cualquier posición en pro de unos u otros contenidos puede aportar argumentos convincentes. No consideran que sea éste el punto más problemático del documento. Siendo, incluso, éste un punto en el que se ve una cierta tendencia a romper la orientación academicista.
  - Otro grupo de informes indica que las propuestas son más atractivas y completas que otras anteriores y valoran las capacidades como óptimas y deseables.
  - Otros profesores añaden que, estando de acuerdo con los contenidos y las acotaciones en dicha asignatura, debe quedar garantizada en el primer ciclo una buena formación histórica, para que esta asignatura no presente graves problemas iniciales, pues sería "peligroso" abordar la Historia de España contemporaánea sin que el alumno haya trabajado los procesos históricos anteriores. Las razones que se dan para apoyar esta propuesta se resumen en las siguientes:
    - "Partir del presente para volver a él es bueno, pero será difícil remontarse a las raíces históricas de la antigüedad, si anteriormente no se han estudiado.
    - La propia limitación de esta materia en el tiempo —desarrollando únicamente los siglos XIX y XX— plantea problemas importantes de orden metodológico y educativo. Es cierto que una visión exhaustiva de la Historia de España resulta hoy día —y lo demuestra el, prácticamente, general incumplimiento del actual programa de tercero— un objetivo inalcan-



zable. Sin embargo, parece que, desde el punto de vista didáctico, se ha pasado de un extremo al opuesto.

- Es muy difícil dar una visión de la Historia de España actual prescindiendo del pasado: hablar de nacionalidad y autonomías sin estudiar el arranque de las nacionalidades, por ejemplo, es inviable.
- Sería un temario demasiado restrictivo el que propone el Ministerio, aunque hay coincidencia en considerar los aspectos contemporáneos como prioritarios. Los alumnos deben tener un conocimiento correcto de la Historia y de la sucesión de los hechos históricos. Estos elementos son imprescindibles para analizar el pasado con espíritu crítico y conocer en profundidad los aspectos más importantes de nuestro mundo actual.
- Se corre el riesgo de que los alumnos no adquieran el sentido de la Historia como proceso."
- Un amplio informe del catedrático de Historia profesor Julio Valdeón califica el criterio selectivo de la propuesta del M. E. C. de "abuso del contemporaneísmo", ya que parte del supuesto de la bondad de estas premisas:

Historia = Historia contemporánea.

Historia contemporánea = Historia del siglo xx.

Y, ciertamente, la conclusión es falsa. Apoya su posición analizando el currículo de la Historia en la Educación Secundaria Obligatoria. En él se observa un neto predominio de lo contemporáneo. No tiene sentido—afirma— estudiar en el Bachillerato una vez más lo que ya se estudió en la Educación Secundaria Obligatoria. Este supuesto tiene graves deficiencias, ya que el conocimiento histórico difiere radicalmente, por ejemplo, del matemático, en el que lo que se construye un día debe situarse necesariamente sobre los cimientos anteriores. En Historia no se puede alegar que a los doce años se estudia Historia Antigua; a los trece, Medieval, y así sucesivamente... Una visión global de la Historia de España a los catorce años sería totalmente distinta de la que podría tener a los dieciséis años o en un curso universitario.

Tras referirse a los supuestos manejados por los psicólogos del aprendizaje sobre la dificultad de enseñar una Historia "científica" antes de los dieciséis años y sobre los problemas del concepto de tiempo histórico y en el énfasis puesto, en consecuencia, más en las destrezas que en los contenidos, propone "invertir los términos". Razona su propuesta afirmando que los niños de doce/dieciséis años quizá solo están capacitados para entender algo del mundo más inmediato, del que, por otra parte, tienen múltiples referencias diarias a través de los medios de comunicación de masas. En cambio, se considera conveniente hacer alguna incursión histórica a tiempos anteriores al siglo XIX, y la edad más adecuada parece ser la de dieciséis años en adelante.

• Algún informe de profesores de Instituto se adhiere a la propuesta anterior, dejando constancia de "su disconformidad con los postulados del documento oficial, ya que suprime los contenidos científicos de sus disciplinas, especialmente, de las asignaturas de Historia y Arte, sustituyéndolas por meras informaciones periodísticas". "Cuando los países civilizados han comprendido que hay que volver a los contenidos en la enseñanza, nuestros legisladores —afirman estos profesores— deciden inconsecuentemente lo contrario. No creemos necesario responder a un cuestionario condicionado por una programación con la que estamos en desacuerdo... Esperamos ilusionados una pronta rectificación."

### B. Núcleos temáticos

Entre los informes recibidos, estudiados y analizados cuidadosamente, no existen excesivos comentarios acerca de los núcleos temáticos, ya que centran la cuestión en lo expuesto anteriormente: el estudio o no de otras épocas. La mayor parte está de acuerdo con la propuesta del M. E. C., pero se ofrecen algunas observaciones sobre la ambigüedad y generalidad con las que está redactada. Algunos apoyan esta crítica al afirmar que se da mucho campo de acción al profesor; y que esta situación, siendo en principio buena, puede suprimir la uniformidad y homogeneidad necesarias entre los distintos centros.

- Algunos informes afirman que "la solución que les ofrece la programación de la asignatura les parece inadecuada porque retrotraerse en el tiempo para explicar un problema significa dar saltos, y esto el alumno lo entiende con gran dificultad. Convendría matizar el término "remontarse" y rectificar en consecuencia". Estos informes preferirían partir de una introducción —posibilidad que la propuesta oficial incluye también— donde se estudien los aspectos más importantes y necesarios para explicar después los temas elegidos. Esta hipótesis cuenta con la ventaja de no romper la evolución cronológica y ser más asequible al alumno.
- Un comentario más amplio sobre los núcleos temáticos es el que se encuentra en el informe del profesor Julio Valdeón, para quien "el programa de Historia de España tiene acusadas deficiencias, ya que es un programa de Historia formulado ahistóricamente. Más parece un programa —afirma— de Historia elaborado por personas que desean sustituir la Historia por un mosaico de Ciencias Sociales. Un programa de Historia, y sobre todo si se trata de un tiempo corto y próximo a nosotros, tiene que articularse en torno a los grandes hitos que se han sucedido en el tiempo. Su hilo conductor no es otro que los grandes episodios, como la Restauración, la Dictadura de Primo de Rivera, la Segunda República, etc. Al hacer su recorrido histórico, el profesor tendrá que efectuar recorridos paralelos por diversos campos: socio-económicos, político-jurídico, cultural, ideológico, etcétera. En cualquier caso, el principal reparo que se puede hacer al enfoque de la propuesta ministerial es que "sencillamente no hay



Historia social". En ningún momento se encuentra la menor alusión a la estructura social ni a los conflictos sociales. La Historia social es la gran ausente.

 Por último, el amplio informe del Instituto de la Mujer revisa la propuesta desde la perspectiva de la educación no sexista e insiste en la necesidad de "incluir en la Historia el papel que el colectivo de mujeres ha jugado en el devenir y el cambio social de todos los tiempos".

## C. Objetivos y capacidades

Son escasos los informes que entran a analizar este punto, pues los análisis se centran en otros comentarios. A pesar de todo, algunos lo hacen.

- En general, los objetivos y capacidades propuestas son vistos como positivos, aunque para enjuiciarlo adecuadamente habría que plantear la cuestión previa del nivel con el que inician su estudio los alumnos.
- La FERE opina que los objetivos son muy ambiciosos y positivos para desarrollar las capacidades, aunque, para analizar las raíces, evolución y consecuencias habría que profundizar en materias no contempladas en los núcleos temáticos.
- Algunos informes creen, por el contrario, que las capacidades no son ajustadas, ya que las observaciones y matizaciones hechas en los puntos anteriores justifican que se considere que la Historia así estudiada añade mayor dificultad y que responde a unos criterios metodológicos rechazados por las modernas corrientes historiográficas, y alejados, por tanto, de criterios pedagógicos atentos al desarrollo intelectual de los alumnos.
- El Instituto de la Mujer solicita que se incorporen objetivos nuevos con el fin de "cuestionar la Historia estudiada, como objetiva, universal y científica, desvelando el androcentrismo y la ideología patriarcal subyacente, y elaborar nuevos paradigmas de investigación histórica". Estos objetivos servirán para apoyar la incorporación a los núcleos temáticos el papel de la mujer en el desarrollo de la Historia.

Síntesis

 Existe un general consenso con el diseño de la asignatura de Historia, definida en la propuesta como "de España", ya que casi nadie se cuestiona esta referencia de limitación. La divergencia en las opiniones se manifiesta, por el contrario, de forma clara, a la hora de

82

precisar su ámbito cronológico. Existe un grupo de profesores que desearían su ampliación a épocas anteriores a la contemporánea, condicionando su propuesta a una ampliación horaria y a la inclusión de la Historia en otro curso.

• Existen también informes partidarios de mantener en los núcleos temáticos la contemporaneidad, siempre matizando las ventajas e inconvenientes de una u otra opción, sobre la que no hay una opinión mayoritaria ni un acuerdo total.

# Lengua castellana y Literatura

## Situación de la propuesta

La Lengua y Literatura se sitúa en la propuesta como una materia de la parte común: "Lengua castellana y Literatura", y, por tanto, así definida en la Ley y organizada en los dos cursos del nuevo Bachillerato. Además de ella, y como materia optativa, se sugiere una Literatura universal.

Esta materia se propone consolidar y ampliar la competencia comunicativa del estudiante de Bachillerato, que es una condición imprescindible para el logro de los fines formativos y propedéuticos asignados a esta etapa. También pretende introducirle al conocimiento de la Literatura española en castellano y, en su caso, en la lengua propia de la Comunidad Autónoma. Es una materia que colabora con las demás asignaturas en la consecución de otros objetivos educativos propios del Bachillerato: desarrollo del razonamiento lógico; apropiación de técnicas que permitan la asimilación de nuevos saberes y el adecuado tratamiento de la información; cultivo de la dimensión estética y de la creatividad y, a la vez, disfrute del legado artístico y cultural; en fin, análisis crítico de la realidad contemporánea, marcada por el signo de la información y la comunicación.

Los núcleos de contenidos de esta materia se organizan alrededor de dos grandes ámbitos: el de los usos de la lengua y el análisis reflexivo acerca de ella y del texto literario. Son ámbitos estrechamente relacionados entre sí: el desarrollo de las destrezas discursivas, en la producción de mensajes, se realiza, en gran medida, gracias al conocimiento de los textos literarios. Los contenidos están organizados en núcleos temáticos; pero el carácter abierto de esta propuesta permite secuenciaciones y acercamientos metodológicos diversos. Es posible, por eso, un tratamiento integrado o, por el contrario, más diferenciado de los ámbitos de la Lengua y Literatura.

En todo caso, es preciso resaltar las relaciones entre los diversos núcleos de cada ámbito y entre los dos grandes ámbitos recogidos en la materia, de modo que el estudio de la lengua se haga principalmente en los textos literarios, y el estudio de la literatura sirva para la consolidación de la competencia lingüística.

• El ámbito "Usos de la Lengua y reflexión sobre ella" se organiza en tres núcleos: La variedad de los discursos, que sitúa al lenguaje verbal dentro del amplio conjunto de los fenómenos comunicativos y de la actividad humana; El discurso y el conocimiento, que subraya el uso documental de la Lengua, y La reflexión sobre la Lengua, que incorpora la dimensión metalingüística en el nivel del texto, de la creación y de la palabra y que incluye el conocimiento de la realidad plurilingüe de España.  El ámbito de "El texto literario" se desarrolla en el núcleo sobre El texto literario como hecho cultural y otro sobre Las formas literarias, que recoge la narración, poema, teatro y ensayo, junto con los subgéneros más importantes.

La propuesta detalla los objetivos en términos de capacidades, según más arriba se sintetizaba.

# Estructura de la asignatura

Entre los informes recibidos, no son muchos los que aportan opiniones sobre esta materia. Se trata de opiniones que consideran el ámbito de la asignatura de forma general, sin separarla, por su situación, de la parte común u optativa. Por esta razón, el tratamiento de síntesis que aquí se hace lo considera también conjuntamente.

# A. Ámbitos de conocimiento

En general, y salvo unos cuantos informes, que, por otra parte, no hacen descalificaciones globales a la propuesta del Ministerio, el juicio de valor sobre la estructura de la materia es positivo, con matizaciones críticas y contrapropuestas.

- Posiblemente, el aspecto que más preocupa a la mayor parte de los informes es analizar no sólo cómo está definido y acotado el ámbito concreto de la materia de la parte común, sino cómo debe organizarse y repartirse en todo el Bachillerato.
- Entre los que aceptan en general la propuesta inicial existe un grupo de informes que rechazan la denominación de Lengua castellana, proponiendo en su lugar la de Lengua española.
- Respecto al ámbito que debe tener la asignatura, un amplio grupo de informes considera que, dentro del estudio integrado de Lengua y Literatura que se propone en el documento, y con cuyo enfoque están de acuerdo, los objetivos diseñados son demasiado ambiciosos. Se afirma que parecen demasiadas cosas: "Por un lado —dicen estos informes—, se considera la Literatura como realización artística o plena de la Lengua..., y, por otro, se entiende como el conjunto de producciones capaces de traducir el pensamiento y la cultura de distintas épocas. Esta concepción de la Literatura obliga a un estudio diacrónico de la misma". Por eso opinan que el desarrollo de la materia contradice la intención integradora de la propuesta, en la que no cabría, en la práctica, más que diferenciar los ámbitos de Lengua y Literatura.
- Los profesores que así matizan, aun siendo partidarios de una enseñanza integrada, coherente y progresiva, consideran que la litera-



tura debe ocupar un espacio mucho más nítido en el currículo, situándose en la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, como Literatura española, y también en segundo curso. Proponen extender a este curso la alternativa **Latin/Matemáticas** de primero, dejando así espacio para una sexta asignatura que "no sólo resultará coherente con el diseño global de la Modalidad, sino que resolverá contradicciones y errores técnicos". No se trataría —añaden— de "la tradicional Historia de la Literatura, sino del estudio de los principales movimientos estéticos y su proyección en obras literarias concretas". El estudio de estas obras se enmarcaría en su contexto histórico y social; esto serviría, además, de complemento a las asignaturas de Historia del Arte y de la Filosofía.

- Varios informes consideran un acierto la inclusión de la Literatura universal en la parte optativa —algunos proponen, incluso, que se incluya en todas las Modalidades— y defienden una Literatura española en la parte específica.
- No hay acuerdo, en cambio, entre los distintos informes en relación al enfoque integrado o no de la propuesta para la parte común. Existen diversas expresiones que reflejan esta complejidad de enfoques:
  - La propuesta del M. E. C. parte de un concepto muy actual y muy coherente de lo que debe ser la enseñanza de la Lengua y su relación con el estudio de los textos literarios, considerados éstos como un producto lingüístico y social, y encaminado su estudio a educar la sensibilidad estética y el espíritu crítico.
  - Se considera bien acotado el ámbito y bien actualizado, aunque con el riesgo de una excesiva apertura curricular.
  - Parece un diseño actualizado, pero no acotado respecto a la Literatura.
  - Se trata de una propuesta vaga y que cae, a veces, en un "reduccionismo".
  - Es un cajón de sastre, falto de modelos explicativos, y con un planteamiento utópico.
- Los asesores técnicos del Programa de Reforma Educativa de la Comunidad Valenciana "no consideran bien resuelta la integración de la Lengua y la Literatura", según razonan en su amplio informe. Les parece que "la Literatura se concibe como el modelo de Lengua para hablar y para escribir y que se pretende por el buen uso de la lengua, hablar y escribir según los modelos literarios y que los estudios de orientación sociolingüística no aconsejan hablar de una única norma de buen uso del lenguaje, sino de varias normas, de acuerdo con los diversos contextos sociales. Consideran que la integración entre la enseñanza de la Lengua y la Literatura se da en el plano de la comunicación, no porque nos proporcione modelos de

buen hablar y escribir, sino porque ayuda a reflexionar sobre la funcionalidad de los diversos usos dentro de los contextos de comunicación. Critican, también, la identificación de la **Literatura** con **lo literario** y el que no exista una demarcación más precisa en relación con la Educación Secundaria Obligatoria.

- Otros informes enviados por otras Comunidades Autónomas plantean cuestiones relativas a la inclusión en la parte común de la Lengua de la Comunidad Autónoma respectiva. Esto conlleva la ampliación del número de horas del alumno, al tiempo que se reducen, proporcionalmente, entre las del resto de las materias.
- Una aportación contenida en un amplio documento solicita como optativas las distintas lenguas del Estado, ya que "así se potenciarán las relaciones entre regiones y nacionalidades".
- La cuestión más polémica entre las planteadas por la mayor parte de los informes parece ser la de la organización de la Lengua y la Literatura en ambos cursos. Se dan líneas diferentes en el planteamiento de esta cuestión:
  - 1. Para unos, esto debería hacerse con un tratamiento integrado.
  - 2. Para otros, es necesario precisarlas por cursos.
  - 3. Una tercera opción es que se dé un tratamiento integrado de Lengua y Literatura en primer curso y separado en segundo curso, solamente con Lengua, pero completándose con una Literatura en segundo curso, en la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales.
  - 4. La cuarta propuesta opta porque se desglose en dos asignaturas, situando en primer curso, la Lengua "con un mínimo de literatura", y en segundo curso, la Literatura, con repaso de algunos aspectos fundamentales de la Lengua.

### B. Núcleos temáticos

En general, la aceptación de la propuesta formulada por la Administración es asumida por la mayoría de los informes. Otros documentos mantienen, dentro de la línea de aceptación, una actitud más crítica; por ejemplo:

Los asesores técnicos del Programa de Reforma de la Comunidad Valenciana realizan un pormenorizado análisis crítico de los niveles, sorprendiéndose de que el núcleo El texto literario quede fuera del de La variedad de los discursos. Proponen también un núcleo sobre El discurso académico que equivaldría al denominado El discurso y el conocimiento. Opinan que es mejor adoptar la perspectiva de la historia de los géneros en Las formas literarias y centrarse en las transformaciones que van experimentado en la



literatura contemporánea. Para conseguirlos, serían suficientes algunas indicaciones del tipo de La narrativa, las formas clásicas del relato y su transformación en el siglo XX. Ejemplos relevantes de las literaturas hispánicas y de la literatura universal. Esta propuesta será mejor que el conocimiento de pretendidas etapas de una literatura nacional. Sobre el núcleo **Reflexión** opinan que debe quedar más claro que ésta se ejerce también sobre los usos literarios.

- Los profesores y profesoras de los centros de la FERE consideran que "los núcleos temáticos tienen poca diferencia con los que se estudian actualmente en el Bachillerato. "Quizá tenga —afirman— alguna novedad y acierto, en cuanto a su formulación, el primer núcleo temático: usos de la lengua y reflexión sobre ella. Tal vez en los estudios actuales de B. U. P., se centraban más en el aspecto teórico del conocimiento de la lengua y no tanto en verla como un organismo vivo, que usamos constantemente para la comunicación humana." Respecto al estudio de los distintos tipos de texto, es interesante la propuesta del M. E. C., pero se diferencia poco —concluyen— de los núcleos temáticos de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Estos mismos profesores consideran también interesante y novedoso el núcleo que pretende desarrollar las destrezas lingüísticas, orientadas a la adquisición de saberes y al uso documental de la lengua. Critican, si embargo, el contenido literario, pues lo consideran el menos desarrollado en la propuesta, ya que sigue el modelo tradicional de estudiar la Literatura atendiendo a los géneros literarios. Por último, y siguiendo este matiz crítico, opinan que en la propuesta ministerial se ha tomado parte por la gramática textual, que no deja de ser un modelo explicativo de la Lengua, tan criticado o aceptado como el normativo.
- Se resumen a continuación algunas frases que reflejan esta reflexión crítica de algunos otros informes:
  - Hay que dar importancia al saber organizado de la ciencia del lenguaje; la base de un modelo explicativo o descriptivo de la lengua castellana debería ser el de la Real Academia Española.
  - Es excesiva la insistencia en la competencia comunicativa de la Lengua.
  - Los núcleos temáticos de la Literatura, además de ser demasiado amplios, se ciñen con demasiada exclusividad al siglo xx.
  - Los contenidos lingüísticos están un poco abandonados en favor de los literarios.
  - Los contenidos que potencian la Lengua en su faceta instrumental están en desventaja.
  - Los núcleos temáticos de Literatura, al menos en segundo curso, deben poseer su propia entidad de materia aparte, con unos

núcleos temáticos basados en un estudio sistemático de su diacronía: épocas, autores y obras más importantes, incidiendo, de manera especial, en lo contemporáneo. La lectura de obras y el comentario de textos se deben integrar en el programa.

# C. Objetivos y capacidades

- Con pequeños matices, que se pueden resumir en breves frases, la mayor parte de los informes consideran que el proyecto del M. E. C. define adecuadamente los objetivos y capacidades a conseguir en las distintas Modalidades de Bachillerato. Estas frases podrían sintetizarse del siguiente modo:
  - Hay que precisar más los objetivos y capacidades para poder conseguirlos.
  - Su diseño es muy elevado.
  - Están bien, pero hay que esperar a conocer cómo es el nivel con el que vienen los alumnos/as de la etapa anterior.
  - Son los objetivos adecuados en líneas generales, aunque mínimos, de modo especial los referidos a Literatura.
- Como es frecuente en todo el documento remitido, el documento de la FERE considera, en general, que son adecuados a los núcleos ofrecidos y al nivel de los alumnos, pero matizan, siempre críticamente, que "más que de conseguir esas capacidades se trataría de la continuación de un proceso que comenzó antes y que no se termina de alcanzar nunca: el espíritu crítico, la maduración intelectual, la educación de la sensibilidad, la creatividad, el acceso al universo cultural de que la Literatura es depositaria. Todas estas capacidades son necesarias para los alumnos". Echan en falta toda una serie de capacidades que ayudarían al alumno a crecer para con los demás. Y concluyen: "La Lengua y, sobre todo, la Literatura pueden ayudar a que la persona se sienta solidaria con los demás. No sólo se ha de crear el espacio necesario para que se desarrolle el individuo, sino que le debe proyectar a ayudar a los demás."
- Los asesores técnicos del Programa de Reforma de la Comunidad Valenciana consideran que deben revisarse los objetivos de la etapa y proponen redacciones nuevas para varios de ellos.

**Síntesis** 

1. Tomando como premisa el que la mayor parte de los informes están de acuerdo con la propuesta inicial, casi todos ellos centran su análisis



en dos grandes cuestiones, consideradas prioritarias y ambas muy relacionadas:

- el tratamiento dado a la Literatura.
- el enfoque, integrado o separado, entre la Lengua y la Literatura.
- 2. Ambos puntos se consideran muy unidos y condicionados a la existencia o no de la parte específica de la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales; o, al menos, en la parte optativa de una materia de Literatura, que demandan numerosos informes.
- 3. Respecto al peso dado en el diseño a la Lengua y a la Literatura, las opiniones se presentan divididas, existiendo informes que opinan que la propuesta de la Administración está sesgada a favor de la primera, mientras otros, por el contrario, consideran que lo está hacia la segunda.
- 4. Tampoco hay acuerdo respecto al tratamiento integrado o separado por cursos de la Lengua y la Literatura. Parece que un número significativo de informes considera más adecuado el primer enfoque que el segundo, al menos en el curso primero. No obstante, opinan que el estudio de la Literatura y de la Historia de la Literatura debe hacerse de modo específico también en otra materia nueva.

90

# Lengua Extranjera

# Situación de las propuesta

La Lengua Extranjera es materia común a todas las modalidades en los dos cursos del Bachillerato.

El aprendizaje en esta etapa de la Lengua Extranjera ha de consistir en una prolongación, consolidación y especialización en las capacidades adquiridas a lo largo de la Educación Obligatoria. En este sentido, los contenidos no son diferentes de los propios de la correspondiente área en la etapa anterior: son los mismos, aunque en otro nivel de conocimiento. Ahora se trata de desarrollar al máximo la autonomía del alumno con respecto a su propio progreso.

Las finalidades de esta materia son tanto instrumentales, como medio de expresión y comunicación de formación intelectual general, de estructuración mental y de representación del mundo.

Los núcleos temáticos propuestos son:

### · Uso de la Lengua oral y escrita

Se trabajarán contenidos destinados a conseguir un dominio de la Lengua que permita desenvolverse en situaciones comunicativas y una consolidación de la escritura.

### Comprensión de textos orales y escritos: medios de comunicación, autonomía lectora

Se trata de contenidos que propicien una comprensión e interpretación correcta de los textos orales, escritos y visuales de los medios de comunicación, teniendo en cuenta, en cada caso, los implícitos culturales presentes y relacionándolos con los de su propia lengua por un lado y por otro, un acceso autónomo a la lectura de textos variados.

### · Reflexión sobre la Lengua y autocorrección

Se trabajarán contenidos destinados a lograr un análisis y reflexión en mayor profundidad acerca de la estructura morfosintáctica y semántica del sistema de la Lengua Extranjera, teniendo en cuenta las diferencias y semejanzas con la lengua propia y otras lenguas conocidas, y además el perfeccionamiento de las producciones propias, tanto orales como escritas.

#### Conocimiento sociocultural

Se profundiza en el conocimiento de la cultura y sociedad de los países donde se habla esa lengua extranjera y se propone un acercamiento a algunas manifestaciones culturales y artísticas: cine, música...

# Autonomía en el uso de la Lengua y en el proceso de aprendizaje

Persigue una autonomización en el proceso de incorporación de estrategias comunicativas y de recursos expresivos propios y una capacitación para el posterior aprendizaje personal **de** y **a través** de la lengua.

## Estructura de la asignatura

Es escaso el número de informes recibidos que centran su análisis en las propuestas sobre la Lengua Extranjera. Los que así lo hacen, sitúan su reflexión en el diseño de la materia.

### A. Ámbitos de conocimiento

- La mayoría de las opiniones muestran su acuerdo con el ámbito de conocimiento planteado por la Administración educativa, cuyo marco teórico de propuesta lo consideran correcto al estar debidamente acotado y actualizado.
- · Las escasas objeciones o sugerencias se limitan a expresar que:
  - Aun estando debidamente acotado y actualizado y suponiendo el dominio de esta asignatura, conseguido en la Educación Secundaria Obligatoria, faltaría en primer curso una actualización a la hora de elegir una u otra especialización: inglés técnico, literario...
  - Aunque el marco teórico es excelente, los medios con los que se cuenta no son los adecuados. Habría que reducir la *ratio*.
  - No está actualizado porque "si el término acceso autónomo a la lectura se refiere a los alumnos/as, resulta absolutamente inviable".
  - Si se refiere, en cambio, a las diferentes Modalidades, sí es adecuado.
  - El ámbito de acotación se basa en una serie de generalidades que en poco se corresponde con la realidad de los alumnos. Hay que

reestructurar el ciclo anterior y se ha de afianzar antes el uso de las estructuras gramaticales, si se pretende que los alumnos produzcan discursos creativos y sin inteferencias de la lengua primera.

 Un grupo de profesores/as proponen ofertar, dentro de la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, un tercer idioma para los que orienten sus estudios universitarios hacia Filología Moderna. Existe la propuesta, también, de incluir un segundo idioma obligatorio.

### B. Núcleos temáticos

Aunque la mayoría de los informes analizados están de acuerdo con la propuesta inicial, existen diversas matizaciones que la critican o enriquecen:

- Son demasiado densos para el nivel e intereses del alumnado.
- · Los contenidos son un poco vagos y poco precisos.
- Los núcleos son demasiado pretenciosos, dado el desconocimiento que el alumno tiene de muchas estructuras gramaticales, la escasez de horas y de medios, la falta de fluidez y pobre utilización de la propia lengua, la falta de ayudas para que el profesorado pueda acceder a cursos en el extranjero. "Se pretende —afirman algunos informes— crear un hablante cuasi-perfecto, capaz de distinguir registros, matices y recursos afectivos, sin interferencias de su lengua matema."
- Entre los informes que dan sugerencias y propuestas alternativas se encuentran los siguientes:
  - La FERE considera que los contenidos no son los mismos que los correspondientes a la E. S. O. Se introducen, así, contenidos ausentes en la E. S. O. Suponiendo el dominio conseguido en dicha etapa, se echa en falta en primer curso una actualización a la hora de elegir una u otra especialización (inglés técnico, literario...).
  - Un grupo de profesores propone "reformular los contenidos de acceso autónomo a la lectura, si se quiere que realmente cubran las necesidades que surjan de las diferentes modalidades de Bachillerato.
  - El informe del Instituto de la Mujer se propone incorporar ejemplos no sexistas a la hora de exponer o emplear ejemplos para facilitar la comprensión de las Unidades Didácticas.
  - Los asesores técnicos del Programa de Reforma de la Comunidad Autónoma de Valencia realizan un detallado estudio de los núcleos con una crítica general al afirmar que más parecen objetivos terminales. No comparten el criterio de su agrupamiento.



# C. Objetivos y capacidades

- Respecto a si los objetivos y capacidades se ajustan o no al nivel de los alumnos, los comentarios son generalmente negativos. Las razones que se alegan para mantener esta opinión son las siguientes:
  - No se puede perder de vista que las (in)capacidades individuales impiden la adquisición de alguna de las destrezas, principalmente las relacionadas con el aspecto oral.
  - Al ser excesivos los objetivos y capacidades propuestos, resultan inasequibles, sobre todo, por falta de tiempo para su aprendizaje.
  - · Las capacidades no se ajustan al nivel real de los alumnos.
- Respecto a si hay que añadir algún otro objetivo, el Instituto de la Mujer propone añadir objetivos que neutralicen la tendencia sexista. Por ejemplo, "usar sin sesgos sexistas la lengua oral y escrita".

#### Sintesis

- El debate sobre el idioma extranjero se ha centrado bastante en la propuesta de diseño presentada por el Ministerio de Educación. Aunque existe un amplio acuerdo entre las propuestas de los informes y la inicial de la Administración, los desacuerdos o matices se refieren, fundamentalmente, a que la propuesta del M. E. C. es excesivamente pretenciosa e inasequible para el nivel que tienen los alumnos y las condiciones en las que se desarrolla su aprendizaje: tiempo, medios y ratio.
- Respecto al ámbito de conocimiento, se da mayor unanimidad en el elogio, aunque se ponen las objeciones ya citadas anteriormente de exageración en la extensión y vaguedad en su formulación.
- Los núcleos más ampliamente criticados, ya sea por su amplitud, ya por su pretenciosidad, es el referido a la autonomía en el uso de la Lengua. En varios informes lo consideran una utopía.
- Sobre si los objetivos planteados se ajustan o no al nivel de los alumnos, varios informes manifiestan que va a ser muy difícil poder consequirlos.

# 2. Parte específica

		*		

# **Artes**

## Observaciones generales

Antes de analizar, dentro de esta Modalidad de Artes, cada una de las materias, se recoge a continuación una serie de sugerencias y observaciones generales, enviadas en los informes remitidos al Ministerio de Educación. Todas ellas hacen referencia a inclusiones o de Modalidades o de materias, desde una marco muy general.

- Sería conveniente añadir la Música a la Modalidad de Artes.
- Sería conveniente ampliar la Modalidad con otras Modalidades nuevas de Artes como son el Teatro y la Escenografía.
- Sería conveniente enfatizar la asignatura de **Imagen**, por la importancia que su mundo tiene en la sociedad actual.
- Sería conveniente la fusión de Fundamentos de diseño en las asignaturas de Dibujo artístico y técnico y la fusión, también, de Ampliaciones de los sistemas de representación técnicográfica con Técnicas de expresión gráfico-plásticas.
- Sería conveniente la inclusión en esta Modalidad de las asignaturas de **Estética**, de **Filosofía del Arte** y **Sociología del Arte**.

# a. Artes Plásticas y Diseño

# Dibujo Artístico\*

## Situación de la propuesta

• Al término **Dibujo** se le asocia comúnmente con algún tipo de imagen gráfica, generalmente de carácter representativo. A través del dibujo, o lenguaje gráfico, puede el ser humano canalizar y transmitir mensajes de muy diversas naturalezas y contenidos. A lo largo de su historia, los dibujos han informado de hechos, han conservado saberes, han difundido ideas, han expresado modos de ver y de ser.

Atendiendo a su intencionalidad comunicativa y a su función, cabe distinguir dos amplias vertientes de imágenes gráficas o dibujos:

- Una vertiente conduce a imágenes gráficas de carácter predominantemente analítico, donde se interpretan los elementos de la forma racionalmente y en función, siempre, de la descripción formal del objeto, según un pensamiento visual, lógico y objetivo.
- La otra tiende a la expresión de los elementos de la forma bajo criterios subjetivos, a fin de transmitir estados, emociones, suscitar sentimientos o evocar ideas.

Los principales objetivos didácticos de esta materia se desarrollarán en los dos cursos de Bachillerato y están encaminados a desarrollar en el alumno/a las capacidades de análisis y descripción gráfico-plástica de las formas, en soporte bidimensional y según un concepto analítico-geométrico de las mismas.

<sup>\*</sup> Asignatura de primero y segundo cursos.

• Esta materia, cuyo contenido obedece a un propósito sintáctico, se considera básica en la Modalidad de Artes por su propio valor formativo intrínseco, por la conexión que posee con el resto de las materias, sobre todo en el primer curso, y por la función de apoyo que debe desempeñar en general y, en particular, hacia las materias de **Técnicas de expresión.** 

Los núcleos temáticos propuestos enuncian una serie de contenidos que se consideran básicos para el desarrollo de esta materia.

### · Curso primero

### - La forma. Elementos de configuración

En este núcleo temático se incluyen los elementos básicos de la forma: su función y carácter, valor visual configurativo, valor expresivo, clasificaciones según criterios asociativos: forma, textura, color...

#### — La composición. Síntesis estructural

Se comprende en este núcleo los factores de la estructura compositiva determinantes de la forma. Asimismo se contempla la composición, la luz y el color.

### Curso segundo

### - Procedimientos y técnicas de representación

Se contemplan aquí los más significativos, entre otros: las virtuaciones expresivas de las diversas técnicas: claroscuro (sombreado) y color (mezclas, matices), así como los nuevos procedimientos técnicos y sus aportaciones. También se estudian materiales, dando distintos valores a la imagen: descriptivo, estético, sustitutorio...

### Area de aplicación y finalidades

Se incluyen, bajo este enunciado, la especificidad icónica propia de los diversos campos y sus interrelaciones, así como el carácter de destino sociocultural.

## Estructura general de la asignatura

## A. Ámbitos de conocimiento

- Según la mayoría de los informes recibidos, la asignatura de Dibujo Artístico, tal como se recoge en la propuesta inicial, está bien diseñada y bien enfocada. "Siempre caben más cosas, —comentan varios profesores—, pero, en conjunto, está bastante actualizado." Esta idea se hace extensible para todos los puntos del currículo.
- Bastantes profesores de Escuelas de Artes Aplicadas manifiestan que "el currículo que la Administración nos presentan está actualizado y bien enfocado, porque recoge todos los temas esenciales para la consecución de una formación integral plástica".

### B. Núcleos temáticos

- Según el informe de distintas Escuelas de Artes Aplicadas, los núcleos temáticos propuestos parecen acertados tal como están, pero carecen de una formación y expresión más subjetiva, creativa y personal. Y expresan el temor de que la excesiva técnica puede asfixiar la espontaneidad.
- Para otros profesores, de modo especial los de los centros del entorno de la FERE los núcleos temáticos son adecuados. Y si se dispone del tiempo necesario para impartir todo el programa, se puede alcanzar un suficiente nivel. Proponen que se refuercen las técnicas de claroscuro.

# C. Objetivos y capacidades

- Como se desprende de las pocas respuestas ofrecidas a este punto en los informes recibidos, se da un alto grado de acuerdo con los objetivos y capacidades a conseguir. "Desde un punto de vista global de la Modalidad del Bachillerato de Artes —afirman varios profesores de la asignatura— nos parecen altamente satisfactorios los objetivos propuestos en los campos del dibujo y del diseño...".
- No obstante, no son pocos los que matizan con cierto deje de desánimo que: "sin embargo, vemos difícil cumplir los objetivos fundamentales, por la falta de preparación con que el alumnado va a acometer esta Modalidad de Bachillerato".
- En la misma línea de lo anterior, otros profesores manifiestan: "Se está de acuerdo, en general, con los marcados por la Administración, aunque se matiza que, concretamente y en cada caso, se debe ajustar la programación al nivel del alumnado para permitir alcanzarlas".



### **Síntesis**

 Como se desprende de la escasa cantidad de opiniones recibidas, la problemática que esta serie de asignaturas suscita está armonizada con la propuesta hecha por la Administración. La objeción más frecuente que hacen varios profesores y profesoras que imparten esta asignatura es cómo van a venir formados los alumnos de los niveles educativos anteriores. Con una preparación previa escasa, difícilmente podrán conseguirse los objetivos propuestos.

# Dibujo Técnico\*

# Situación de la propuesta

Una de las metas más tenazmente perseguidas en los últimos años en la didáctica de las Artes Plásticas ha sido la de superar la disociación entre **arte y técnica.** Precisamente es el diseño uno de los signos singulares y diferentes de nuestra época, que bien podría denominarse **"era del diseño".** Hoy en día se disfrutan con verdadera fruición los objetos cotidianos; en realidad, no pocas veces se disfrutan mucho más que las obras de arte expuestas en galerías o museos, y son, sin duda, esos objetos cotidianos los referentes de los criterios estéticos vigentes y los que, en definitiva, conllevan para el gran público la evolución del arte de nuestros días.

Para poder definir el papel que el Dibujo Técnico tiene en el diseño de las formas, basta reflexionar sobre la conveniencia, cada vez más exigida, de que los productos alcancen altas cotas de belleza, además del obligado funcionalismo. Por esta razón, el Dibujo Técnico también está dirigido a conseguir esos valores estéticos, a veces con prioridad; de ello resulta que la antinomia entre dibujo artístico y técnico no sólo es obsoleta, sino mezquina en sus alcances, cuando no sesgada o interesada.

• De todo lo anterior se deriva el alcance educativo del Dibujo Técnico en esta Modalidad de Artes. En ella, los núcleos de contenido que se estiman oportunos son:

#### Arte y Dibujo Técnico

Este núcleo temático se refiere a las relaciones entre la Estética y el Dibujo Técnico. Por ello, se deben tratar, por un lado, las relaciones entre la Geometría y el Arte, y por otro, las relaciones matemáticas que propician establecimientos de proporciones de alcance estético.

#### Trazados geométricos planos

Trata de los tratados geométricos necesarios para la representación de las formas en el plano.

### Sistemas de representación

Se refiere al conjunto más significativo de los sistemas de representación propios de la Geometría descriptiva y que persiguen, principalmente, la exposición formal de los objetivos.

### - Normalización y croquización

Este núcleo, junto con los dos anteriores, guarda relación con el eje general denominado "elementos de representación"; con ello

<sup>\*</sup> Asignatura de primero y segundo cursos.

se pone fin al conjunto de aprendizajes que hacen realmente posible la ejecución del "plano" o proyecto para que cualquier forma pueda ser diseñada.

### - Técnicas de representación.

En este bloque se consideran todos aquellos aspectos relativos a los procedimientos y técnicas de dibujo pertinentes en el Dibujo Técnico.

## Estructura general de la asignatura

Tanto el apartado **Ámbitos de conocimiento** como el de **Núcleos temáticos** no ha recibido ninguna aportación significativa que permita hacer algún tipo de síntesis; lo más que se limitan a decir algunos informes es que son los adecuados, pero que su valoración dependerá de las programaciones que se hagan posteriormente. Respecto, en concreto, a los **Núcleos temáticos**, algún informe apunta que "predomina la expresión gráfica y que ésta será difícil de conseguir sin una base previa de teoría".

# Objetivos y capacidades

- Aún manteniéndose la línea de sobriedad con que se ha tratado esta asignatura en los informes, algunos profesores exponen que se alcanzarán o no los objetivos y capacidades propuestos, "...dependiendo del tipo de alumnos y de las posteriores salidas a las que dichos alumnos quieran dedicarse, pues no será lo mismo para un alumno que se prepare para Arquitectura, Bellas Artes o módulos profesionales".
- Otros informes indican que se echan en falta horas de prácticas dedicadas a esta asignatura, ya que el tiempo programado sólo servirá para impartir teoría, dada la amplitud de los núcleos temáticos.

# Fundamentos de Diseño

# Situación de la propuesta

El Diseño aparece ligado al desarrollo industrial que caracteriza los dos últimos siglos. Efectivamente, sólo cuando la producción mecánica de objetos los multiplica de manera indefinida se hace necesario el estudio depurado de las formas y de las funciones que permita ofrecer diversidad de opciones al usuario.

Por otra parte, las acepciones del diseño han trascendido del campo que le era propio inicialmente. Por extensión, hoy todo producto cultural se considera que tiene un desarrollo previo de diseño donde se integren las exigencias de su finalidad utilitaria con sus características y tratamiento como signo, dentro del proceso comunicativo que toda actividad humana supone.

Así, resulta necesaria la capacitación de futuros profesionales que cubran estas nuevas necesidades sociales. A ello tiende la asignatura al pretender orientar y perfilar vocaciones por un lado y, por otro, proveer a los alumnos de fundamentos y destrezas necesarios para un nivel de iniciación adecuado, sin pretender profundizar en métodos y procesos de trabajo muy complejos y propios de futuras especializaciones.

Las características de estos cuatro núcleos temáticos, brevemente expuestos, son las siguientes:

# - Diseño en el plano (bidimensionalmente)

Se ocupa de los aspectos que son la armadura conceptual del núcleo temático, tales como el análisis de la función del diseño bidimensional en el proceso de comunicación, o los elementos del lenguaje visual en su aplicación al diseño gráfico, cerámico y textil.

En este núcleo de contenidos es importante considerar la función que pueda tener la Geometría como elemento auxiliar operativo y como entidad visual de carácter autónomo.

# — Diseño en el espacio (tridimensional)

Como base conceptual de este núcleo se proponen dos actuaciones principales: los aspectos teóricos del diseño que permiten situarlo en su lugar cultural y matizar las relaciones de la función con la estética y, por otro lado, se analiza el proceso del diseño a través de una metodología proyectual, que va desde la definición de la necesidad hasta la producción seriada.

DEBATE sobre Bachillerato

105

### — Diseño del espacio habitable

Las grandes cuestiones de este núcleo se refieren a los aspectos funcionales del interiorismo, tales como la circulación interior, las fuentes de luz, distribución de elementos, etc. Por otro lado, los aspectos estéticos necesitan de elementos como los materiales y su expresividad, el color ambiental y su influencia psicológica, las texturas.

### - Procesos y técnicas

Se refiere a todo el proceso proyectual que va desde el encargo hasta el consumo, pasando por toda suerte de prebocetos, bocetos, maquetas, memorias, etc., pertinentes para poder fabricar el producto de una fórmula definitiva.

# Observación general

Como en otras asignaturas de esta Modalidad, los apartados **Ámbitos de conocimiento**, **Núcleos temáticos** y **Objetivos y capacidades**, no han recibido ninguna aportación significativa que permita facilitar algún tipo de síntesis; la mayor parte de los informes que los analizan se limitan a decir que se hace necesaria la unión entre esta asignatura y la de Dibujo Artístico.

#### Historia del Arte\*

#### Situación de la propuesta

La Historia del Arte es una materia fundamental para el conocimiento de la Historia de la Humanidad. Su objetivo y finalidad principal es observar, analizar, sistematizar e interpretar cierta clase de productos elaborados por la inteligencia, la creatividad y la actuación humana: las obras de arte. Como ciencia histórica que es, la Historia del Arte debe describir y clasificar en el tiempo y en el espacio y explicar e interpretar utilizando el método científico.

Con la enseñanza de la Historia del Arte se contribuye a la formación científica, sensorial, perceptiva y afectiva del alumno; se colabora en el conocimiento constructivo y significativo de los conceptos comprendidos en la Historia del Arte, necesarios en el Bachillerato, como superación y respuesta a los problemas e interrogantes planteados en ciertas áreas de la etapa anterior, y como nexo vertebrador y explicativo del pensamiento visual en la educación postobligatoria. Todo ello desde la concepción de que la Historia del Arte cumple con su papel formativo y propedéutico al satisfacer la curiosidad e interés por el campo estético, ya que el ser humano busca en lo visual apoyo para el conocimiento intelectual y, en nuestra época, su cultivo y educación son imprescindibles.

La materia que en la propuesta se situa en segundo curso, queda, pues, constituida por los siguientes núcleos temáticos:

#### El complejo mundo del Arte

Este núcleo pretende problematizar, desmitificar, descifrar y hacer comprensible los aspectos más relevantes del hecho artístico.

#### La comprensión de la obra de arte: análisis y proceso de creación

El contenido básico de este núcleo lo constituye la adquisición de un método de análisis que por una parte permita captar la obra de arte en sí misma y, por otra, explotar las posibilidades creativas y expresivas de los propios alumnos. Para ello deben tenerse en cuenta:

- a) Los elementos configuradores de la obra de arte y el lenguaje artístico.
- b) El artista y el proceso de creación artística.
- c) La obra de arte en su contexto histórico.

<sup>\*</sup> Esta asignatura forma parte también de segundo curso de la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales.

#### - El hecho artístico: continuidad y cambio en el tiempo

Este núcleo trata de la producción artística desde una perspectiva cronológica sincrónica y diacrónica, que atiende no sólo a la sistematización temporal propia de la Historia del Arte en fases y/o estilos, sino también a la compleja incidencia de los factores históricos en la formación de un lenguaje artístico peculiar de cada uno

#### La actualidad del hecho artístico

Se incluyen en este núcleo los movimientos y las obras de arte contemporáneas y las realizaciones artísticas del presente con las que convivimos, heredadas de la tradición y fruto de la innovación, de necesario conocimiento como solución plástica y por formar parte de nuestro pensamiento visual.

#### La valoración y conservación del patrimonio históricoartístico

Este núcleo debe sensibilizar al alumnado hacia el campo artístico y la conservación de nuestro patrimonio histórico y contribuir a su formación y preparación para algunos sectores profesionales. Se incluyen también aquí el contacto directo con la obra de arte y el cultivo de la percepción y también la gestión de los recursos artísticos.

#### Estructura general de la asignatura

#### A. Ámbitos de conocimiento

Varios profesores de Escuelas de Artes Aplicadas y profesores y profesoras del entomo de la FERE opinan que el planteamiento que la propuesta inicial del M. E. C. hace en la introducción es bueno, así como el desarrollo de los núcleos temáticos. Hay casi unanimidad al enjuiciar positivamente el diseño presentado por la Administración para esta asignatura. "Da la sensación —afirman estos profesores— de que va enfocada certeramente toda la materia hacia el Bachillerato artístico." No obstante, se ponen algunas objeciones de matiz al hecho de conceder excesiva importancia al aspecto técnico, explicable, por otra parte, en este tipo de Modalidad de Artes. Estos matices se formulan del siguiente modo:

- Para el Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales, tal como esta materia está diseñada carece de contenidos más profundos en el aspecto cultural. Para salvar esta dificultad algunos informes proponen realizar una diversificación de la materia según la Modalidad de Bachillerato elegida.
- No existe correlación, tal como está diseñada esta materia, con las de Historia y Literatura... "Se echa en falta —dice el documento de la FERE—, como elemento esencial para su comprensión, el

DEBATE sobre Bachillerato

conocimiento de una cultura como la cristiana, determinante en la Historia del Arte.

- Los aspectos técnicos presentados en el modelo parecen dispersos; en consecuencia, deberían agruparse.
- Se diluye mucho el conjunto de la obra de arte en la estructura de esta asignatura, estudiándose desde aspectos parciales.
- Según algunos informes, la acotación del ámbito de conocimientos no existe en absoluto. Es excesivamente subjetiva. La "actualización" —afirman estos informes— depende de la postura del profesor que vaya a desarrollar el programa.
- Otros informes proponen una mayor concretización de los contenidos de esta asignatura.
- Varios profesores, aun reconociendo la bondad estructural de la propuesta inicial, proponen que se conceda más importancia al hecho histórico, a la continuidad del mismo y a su cambio en el tiempo, y piden que no se dé el mismo tratamiento temático y de tiempo de dedicación a los cuatro bloques propuestos.

#### B. Núcleos temáticos

Los distintos informes recibidos manifiestan acuerdos diferentes con la propuesta inicial. Mientras algunos dicen que los núcleos temáticos son los adecuados, que están bien acotados y actualizados, otros, por el contrario, sin presentar una objeción general a los propuestos por la Administración educativa, ofrecen ciertas discrepancias de matiz y aportan propuestas sustitutorias:

- Varios informes proponen suprimir los núcleos 3 y 4. Este último (el referente al Patrimonio artístico) corresponde en realidad —afirman algunos profesores— a un objetivo a alcanzar, y no a un núcleo que se haya de desarrollar explícitamente. El núcleo 3 (referente a la Sociología del hecho artístico) no puede desarrollarse en un curso que sólo puede ser de introducción a la Historia del Arte. Por otra parte —comentan—, las alusiones a los "mass media" están fuera de lugar, cuando hay de hecho una optativa de "Imagen" o de "Comunicación audiovisual". Otros proponen suprimir el núcleo 1.º como núcleo explícito y piden que se integre didácticamente en el estudio del proceso histórico de las obras de arte.
- Otra propuesta diferente manifiesta un grupo de profesores de distintos Institutos de Bachillerato. Según esta opinión, "los contenidos parecen demasiado extensos, ambiguos, abstractos y mal distribuidos". La contrapropuesta que hacen para este supuesto sería dejar la materia en un solo bloque temático, el que se refiere propiamente al tratamiento sincrónico y diacrónico del hecho artístico en su evolución temporal.

 La FERE resume su opinión diciendo: "No suprimiríamos ninguno de los bloques temáticos, pero insistimos en que el planteamiento es demasiado ambicioso y poco concretos los cuestionarios, a la vez que amplios, para poder desarrollarlos en un solo curso que tendrá, con toda seguridad, la problemática del actual C. O. U.: el acceso a la Universidad, con todos los condicionantes que esto trae consigo."

#### C. Objetivos y capacidades

- Diversos informes, fundamentalmente los enviados por claustros de profesores de Institutos de Bachillerato, consideran acertado el planteamiento de este apartado del documento del M. E. C. Hay varios que expresan su opinión del siguiente modo: "Las capacidades formuladas se ajustan al nivel de los alumnos en estas edades y se pueden alcanzar los objetivos." Condicionan su afirmación a la consecución de unos niveles mínimos en la etapa anterior.
- Otros profesores y profesoras, por el contrario, manifiestan su disconformidad al no estar de acuerdo con la adquisición de las capacidades que se pretende alcanzar con esta materia. Razonan su afirmación diciendo que las capacidades formuladas para los núcleos 3.º y 4.º no se corresponden al nivel de un curso de introducción a la Historia del Arte.
- En una postura intermedia se mantiene un grupo de profesores, muchos de ellos de los centros de la FERE aunque expresan una opinión positiva respecto a los objetivos a alcanzar, echan en falta objetivos que encierren la comprensión de la importancia de la cultura cristiana, tan determinante en la Historia del Arte, y concluyen diciendo que dependerá de muy diversos factores el que los alumnos alcancen una formacion idónea para acceder a los estudios superiores.

#### **Síntesis**

- Existe un amplio consenso en valorar como positivos tanto el planteamiento como el desarrollo de los núcleos temáticos propuestos. Asimismo se considera acertado el enfoque presentado.
- No obstante, algún grupo de profesores opina que en los núcleos temáticos se da excesiva amplitud, lo que impide un adecuado desarrollo de los mismos.
- La mayoría de los informes condicionan la adquisición de las capacidades presentadas a la preparación con la que vengan los alumnos de la Educación Secundaria Obligatoria.

# **Imagen**

#### Situación de la propuesta

Con la enseñanza y el aprendizaje desarrollado en esta materia habrá de alcanzarse la capacidad de expresarse a través de imágenes, utilizando recursos varios como la cámara fotográfica, la de vídeo, el magnetoscopio, la fotocopiadora, el ordenador..., sin olvidar las técnicas tradicionales de expresión, interviniendo de manera activa en el montaje de imágenes y sonidos y generando sus propios mensajes.

Esta materia, por otra parte, se halla en conexión e interdependencia con otras materias de la Modalidad de Artes, permite la posibilidad de utilizar aplicaciones, dado su carácter permeable, procedentes de otras materias, como Técnicas de Expresión gráfico-plástica o Fundamentos de diseño.

El carácter específico de la materia "**Imagen**" estriba fundamentalmente en su identificación con la actual producción y manipulación de imágenes en su adaptación a la realidad actual y modernidad, aportando al estudiante un bagaje de conocimientos, destrezas y actitudes que le serán útiles tanto para estudios universitarios como para su posible inserción en el mundo profesional.

Para asegurar esos acercamientos es preciso desarrollar los siguientes núcleos temáticos fundamentales:

#### - Conceptos y teorías de la imagen

La teoría de la imagen ha de fundamentar el resto de los contenidos que se refieren al estudio de alguno de sus propios aspectos. Es preciso que aparezca aquí la complejidad del fenómeno "**imagen**" identificando sus límites, a la vez amplios y precisos.

#### Modos de imagen fija

Se examinan aquí distintos modos de la imagen fija, tanto visuales como audiovisuales, casi todos ellos vinculados a modernas tecnologías de la imagen.

#### Modos de imagen en movimiento

Se consideran aquí los diferentes modos, tanto visuales como audiovisuales, de la imagen en movimiento, concretamente el cine en sus dos vertientes, la artística y cultural, y la publicitaria y comercial. Esta última, a su vez, puede ser cinematográfica o para su difusión exclusiva por televisión.

También se ocupa este núcleo del vídeo y sus técnicas, realización de quiones literarios y manejo y posibilidades de la cámara.

#### Lenguajes integrados

En este apartado se consideran diversas combinaciones en los lenguajes de la imagen visuales o audiovisuales, analizándose la interacción como sistema representativo en el que cabe la integración del dibujo, la fotografía o el ordenador.

#### Estructura general de la asignatura

#### A. Ámbitos de conocimiento

Siguiendo la línea de brevedad con la que la mayoría de los informes acometen el análisis de las asignaturas de la Modalidad de Artes, el grupo de los que lo hacen considera adecuado el ámbito de conocimientos tal como lo expone la propuesta inicial del M. E. C. No obstante, para algunos es excesivamente teórico. La mayor parte afirma que la programación de la asignatura recoge materias y áreas suficientes y opina que es notable el ámbito que se pretende abordar, en cuanto que se familiariza al alumno con el lenguaje y el mundo de la imagen, así como con los medios existentes para producirla.

• Otros informes comentan que aunque los ámbitos de conocimiento están actualizados, no se encuentran lo suficientemente acotados, al abarcar una temática excesivamente amplia.

#### B. Núcleos temáticos

La mayoría de los informes que acometen su análisis consideran que los núcleos temáticos son los adecuados. Los que aportan modificaciones lo hacen en este sentido:

- Dar más importancia al aprendizaje de los lenguajes icónicos, tanto generales como concretos, de cada uno de los **media**.
- Se descubren lagunas en los aspectos de formación, sobre todo en cuanto a géneros e historia del cine.

#### C. Objetivos y capacidades

 Existe un acuerdo generalizado en admitir que si las horas dedicadas a esta materia fueran suficientes, los alumnos sí podrán alcanzar el nivel que propone el programa, resultando su adquisición muy adecuada para el acceso a la Universidad, tanto en Ciencias de la Información como en Bellas Artes.  Una observación que varios informes destacan respecto a este apartado es que la mayor dificultad del alumno, a la hora de alcanzar los objetivos propuestos, puede residir en una inadecuada utilización del vocabulario. Otros opinan que, a pesar de su adecuado diseño, existe una cierta tendencia a la teorización en su formulación.

#### **Síntesis**

 Sin que exista una uniformidad absoluta, la mayoría de los informes opina que el modelo propuesto por el Ministerio de Educación y Ciencia para esta materia es el correcto.

# Volumen I\* Volumen II\*\*

#### Situación de la propuesta

Esta materia, **Volumen I**, asignatura de Modalidad se ve complementada con **Volumen II**, en el segundo curso de Bachillerato, siendo esta última optativa.

En general, estas materias deben suponer la función y desarrollo del estudio de todas las manifestaciones de carácter tridimensional. Asimismo, y en consonancia, ha de desarrollar la actitud espacio-temporal que revele en el alumno su particularidad como individuo y su relación con el entorno físico-social. Las aportaciones que realiza al conjunto del proceso educativo son las siguientes:

- Estimula y completa el desarrollo de la personalidad en sus diferentes aspectos al ejercitar los mecanismos de percepción y el desarrollo del pensamiento visual y con ello enriqueciendo el lenguaje icónico.
- Desarrolla la capacidad creadora al potenciar la producción divergente que permite al individuo aportar soluciones diferentes.
- Fomenta una actitud estética hacia el medio en el que se desenvuelve la persona.

Como núcleos de contenidos se proponen, para  $\mbox{\sc Volumen I},$  los siguientes:

#### Curso 1.º

 Génesis del volumen a partir de una estructura bidimensional

Quedan encuadrados aquí temas que acerquen al alumno a la realidad tridimensional tomando como punto de origen una superficie bidimensional que sirva de apoyo al estudio individualizado de los conceptos y mecanismos más primarios y elementales que se aplican en la elaboración de formas tridimensionales.

DEBATE sobre Bachillerato

<sup>\*</sup> Asignatura de primer curso.

<sup>\*\*</sup> Asignatura optativa de segundo curso.

#### El volumen exento. Aproximación a la racionalización de la forma tridimensional

La temática agrupada bajo este núcleo tiene como fin específico el aislamiento de la forma volumétrica y su análisis basado en la perspectiva formal y en la perspectiva constructiva.

#### · Valoración expresiva y creativa de la forma tridimensional

Se aborda, en general, la utilización de técnicas y materiales constructivos y de los diversos elementos expresivos del lenguaje tridimensional desde una perspectiva creativa.

# Principios de estructuras morfológicas, la forma y la función. Diseño y proyectación de elementos tridimensionales, estructuras morfológicas, la forma y la función

Estos contenidos están orientados hacia los objetivos del mundo cotidiano que nos rodea, apreciándolos como organizaciones formales de carácter tridimensional.

#### Curso 2.°

#### Realidad y abstracción en las configuraciones del lenguaje tridimensional

Se incluyen aquí a nivel conceptual las principales cuestiones sobre la relación entre la realidad y su representación.

#### Los medios expresivos en la creación de imágenes volumétricas

Abarca este núcleo las cuestiones relativas al estudio, análisis y conocimiento de los medios expresivos que permiten al individuo la elaboración de formas escultóricas.

#### · La Naturaleza como modelo

Este núcleo temático se centra en el estudio de las formas de la Naturaleza y su utilización como modelo en la realización de formas escultóricas.

#### La evolución del lenguaje escultórico

Se tratarán el desarrollo y evolución del lenguaje escultórico a lo largo de la Historia del Arte. Las diferencias conceptuales y técnicas de los distintos movimientos y períodos. El concepto de estilo en el lenguaje escultórico, así como las influencias socioculturales en las manifestaciones escultóricas.

#### · Las técnicas y los materiales

Este apartado comprende el estudio, experimentación y conocimiento de las diversas técnicas y materiales utilizados en la elaboración de formas escultóricas.

#### Estructura general de la asignatura

Los apartados: **Ámbitos de conocimiento**, **Núcleos temáticos** y **Objetivos y capacidades** no han recibido aportaciones significativas que permitan hacer ningún tipo de síntesis. Se recogen, a continuación, algunas de las ideas aportadas y englobadas en una totalidad de respuestas.

- Para muchos profesores no es posible contestar coherente y adecuadamente a las preguntas formuladas en el Cuestionario para esta asignatura, mientras no se hayan puesto en práctica los programas de las mismas.
- La asignatura de Volumen I es demasiado densa para un solo curso académico. Se anota la posibilidad de que sus contenidos se entiendan y definan como talleres básicos, para el logro de todos sus objetivos.
- Si se orienta la asignatura como hoy está concebida, algunos núcleos temáticos serían suficientes para completar un curso académico, sin tener que desarrollarlos todos.
- El programa de la asignatura Volumen II es más específico que Volumen I, y debe dar una visión más generalizada de la configuración tridimensional, aportando base suficiente para que en la asignatura de Volumen II los alumnos tengan los suficientes conocimientos para comenzar a abordar esta asignatura optativa.
- Los contenidos de la asignatura de **Volumen II** están más próximos a estudios superiores, a los que el alumno puede tener acceso una vez concluido el Bachillerato.

# b. Enseñanza musicaly Teatro

#### **Observaciones**

- 1. Esta especialidad, por sus características propias, mantiene para este Informe-Síntesis un criterio de desarrollo distinto al utilizado en las anteriores y posteriores asignaturas.
- 2. Se incluyen en este apartado los informes que se refieren a la ordenación de las enseñanzas de Música (A) y Teatro (B), bien en el contexto de una Modalidad específicamente dedicada a ellas, bien en su consideración de asignaturas, para incluir en todas o en alguna de las restantes Modalidades.

### A. Música

La Música ha reunido una gran cantidad de informes procedentes de colectivos de profesores y profesoras de esta asignatura.

Estos informes, parecidos en la forma, presentan análogos argumentos para apoyar la inclusión de la Música como materia de Modalidad e, incluso, como una Modalidad musical.

En los informes se incluyen observaciones sobre la Música en las etapas anteriores, de modo especial en la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Opinan que la materia de Música, tal como está diseñada en la propuesta del M. E. C., retrocede en el conjunto de las enseñanzas no universitarias. Incluyen tanto consideraciones sobre la posible Modalidad de Música, como una posible asignatura en el Bachillerato. Aquí se recogen ambas opiniones con las siguientes reflexiones y contrapropuestas:

- 1. Se critica la ausencia de esta asignatura en el Bachillerato, pues consideran que su existencia está prevista en la Ley. Opinan que se desarrolla someramente en la propuesta del Libro Blanco de unas enseñanzas de Música y Danza que concilien el estudio de la parte común con las materias específicas ofrecidas en el Conservatorio. Plantean así su crítica a la propuesta inicial: "En el Bachillerato no aparece la Música en ninguna de las Modalidades, con la excepción del eufemísticamente llamado "Bachillerato de Artes", que contempla la enseñanza de la Música como una fusión de las enseñanzas de Música de régimen especial (la que se imparte en los Conservatorios) con las de las materias comunes del Bachillerato." Dicen que "el hecho de que los alumnos del Conservatorio puedan de ahora en adelante estudiar el Bachillerato haciendo sólo las asignaturas comunes supone únicamente aliviar la carga lectiva de dichos alumnos, pero no un enriquecimiento de la enseñanza musical global. Reconocen que esta posibilidad tiene su lado positivo y también negativo; positivo, en cuanto que se les va a dedicar un mayor tiempo a las materias del tercer ciclo del grado medio de Música; pero negativo, en cuanto que se van a dar unas carencias en la formación de los alumnos.
- 2. El plantear el Bachillerato tal como lo hace la propuesta de la Administración supone perder una oportunidad histórica de saldar la deuda que los sistemas educativos en España han contraído siempre con la Música, pues es "poco razonable concebir un Bachillerato artístico que no ofrezca una formación musical complementaria a la que se ofrece en los Conservatorios a los alumnos que estudien en ellos, y, por otro lado, esencial para un amplísimo sector de la sociedad que, con inquietudes y aspiraciones musicales diversas, no van a estudiar en los Conservatorios por diversos motivos".

- 3. Los especialistas en Música, tanto los que salgan de Magisterio como los licenciados en Musicología, no necesitan tener estudios de Conservatorio y deben, por tanto, encontrar en alguna Modalidad de Bachillerato la debida formación musical previa.
- 4. En estos informes, varios colectivos se manifiestan partidarios de la creación de un Bachillerato Artístico Musical (Artes) para el que, dada la falta de precedentes, debe abrirse un plazo prudencial de tiempo para su diseño. Y, al margen de esta propuesta, consideran que en el Bachillerato debe ofertarse la Música como optativa en todas las Modalidades.
- 5. Para otros colectivos, se hace absolutamente necesario continuar el estudio de la Música en el Bachillerato, bien en el de Artes, si se lleva a la práctica esta Modalidad, o bien, como caso extremo, que aparezca como asignatura optativa en el Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales. Razonan su propuesta diciendo que ya que existe una carrera universitaria llamada Musicología, "sería ilógico el llegar a ella después de haber estado tres años sin estudiar la materia básica de dicha carrera".
- 6. La Asociación de Mujeres en la Música, como conclusión de su "Primer Symposium Nacional", solicitan su inclusión obligatoria en las Modalidades de Artes y Humanidades y Ciencias Sociales, con dos horas semanales en el primer curso y una hora optativa en el segundo curso, ofreciendo su colaboración para el diseño de la materia.
- 7. El mayor número de informes se agrupa en un modelo de escrito común que razona la presencia de la Música en esta etapa. Razonan así su propuesta: "La Música es un Arte que en las últimas décadas ha tomado dimensiones extraordinarias en todo el mundo occidental. Esta nueva situación contrasta, sin embargo, con la ausencia de la enseñanza musical en los planes de estudio que oferta el M. E. C. Por esta razón, uno de los objetivos de la Reforma de la Educación es incorporar al sistema escolar contenidos que actualmente se ofrecen fuera de él, según decía el documento de propuesta ministerial. De ahí la importancia que adquiere la Música en la Educación Primaria y en la Educación Secundaria Obligatoria. Y así como sería totalmente absurdo que desapareciera esta asignatura de Música como obligatoria en el segundo curso del segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, opinamos que se hace absolutamente necesario continuar su estudio en el Bachillerato, bien en el de Artes o, en último caso, como optativa en el de Humanidades y Ciencias Sociales." Otros informes añaden, para reforzar este argumento, que los profesores agregados de esta asignatura se sienten discriminados con respecto a los de otras disciplinas, ya que ellos sí podrán impartir su asignatura en Centros de Bachillerato y adquirir la condición de catedráticos y ellos no. Creen, asimismo, que "la carencia de la Música en el Bachillerato puede conducir a 'fabricar' individuos sin sensibilidad musical, es decir, sin sensibilidad cultural".



8. Como aportación concreta, un grupo de informes propone, para las Modalidades de Humanidades y Ciencias Sociales y de Artes, y dentro de las optativas, una asignatura, para cuyos núcleos temáticos se ofrecen, como ejemplos, diversas versiones:

#### • El estudio de:

- Una historia de los estilos musicales, básicamente similar al actual cuestionario de primero de B. U. P.
- Una historia de los géneros y formas musicales, que estudiaría la evolución histórica de las estructuras musicales y sus vinculaciones socioculturales.
- Una historia social de la Música, que trataría la relación música/cambios sociales, el rol del músico, etc.
- Una Música que no se limitaría a la historia de géneros y formas musicales, sino que trataría también las interacciones con la Literatura.
- Una Música y Artes Plásticas que estudiaría sus relaciones.
- Una historia de la Música Contemporánea.

#### • El estudio de:

- Historia de la música.
- Análisis de las formas musicales (comentario de Audición y Partituras).
- Teoría de la Música (organología, acústica, escalas y armonía).
- Música, literatura y pensamiento.
- Música popular y urbana.
- Música y medios de comunicación.

Como conclusión de todos estos informes, varios profesores plantean la reflexión siguiente:

"Hay que valorar la importancia de la Música, ya que se trata de un área que pretende la búsqueda del conocimiento a través de la experiencia musical, de la audición y del análisis de la obra, así como de nociones de carácter técnico que permitan una estimación personal de las producciones musicales, dentro del contexto sociocultural y específicamente artístico en que nacieron, lo que llevará a completar la visión de una determinada civilización cuyas notas conoce a través de la Historia."

# **B.** Teatro

Entre los informes recibidos, pocos se ocupan de las enseñanzas de Teatro

Se aportan a continuación las reflexiones más importantes, extractadas de los informes:

- 1. Varios de estos informes muestran cierta perplejidad y rechazo al proyecto del nuevo Bachillerato diseñado por el Ministerio de Educación y Ciencia, puesto que en él no sólo no se configura una Modalidad de Bachillerato dramático, sino que ni siquiera se contempla la posibilidad del Teatro como asignatura opcional. Creen que con voluntad e imaginación no sería difícil encontrar una salida a esta pretensión y el profesorado idóneo para poder impartirlo.
- 2. Otros profesores analizan la inclusión, en la Educación Infantil y Primaria, de técnicas de dramatización; a su juicio, es un paso bueno, pero tímido e insuficiente, ya que en la Enseñanza Secundaria Obligatoria pierde su carácter de área y se diluye entre varias disciplinas como una optativa de Taller de Teatro, y en el Bachillerato desaparece totalmente.
- 3. Proponen la presencia del Teatro en esta etapa de educación postobligatoria por el enorme poder educativo y sentido globalizador que el Teatro tiene en sí, así como por los mismos postulados que la Reforma propugna de estimular el pensamiento crítico y liberador del alumno. A estos profesores su ausencia les parece un retroceso respecto a la realidad conquistada en el Bachillerato vigente a través de las E. A. T. P.
- 4. Consideran "un agravio comparativo el hecho de que no exista una Modalidad de Bachillerato dramático". Y se preguntan: "¿Acaso la Danza —modas sociales aparte— goza de una mayor demanda que el Teatro entre nuestros adolescentes?" Citan como ejemplo el caso de Francia y proponen asignaturas como Escenografía, Interpretación o Historia del Teatro.
- 5. Como solución intermedia, y mientras esa Modalidad de Teatro no se establezca, consideran "urgente la inclusión de una optativa de Teatro" válida para todas las Modalidades o, al menos, para las Modalidades de Artes y de Humanidades y Ciencias Sociales.



# Ciencias de la Naturaleza y de la Salud y Tecnología

#### Observaciones generales

- a. Se tratan aquí de forma conjunta la Modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud y la Modalidad de Tecnología, en todas aquellas asignaturas científicas que les son comunes en denominación y en programa a desarrollar. El número de estas asignaturas hace que se considere más apropiado este planteamiento inicial, para luego desarrollar separadamente aquellas que son específicas de cada Modalidad.
- **b.** Dentro de la Modalidad de **Ciencias de la Naturaleza y de la Salud** se cubren en su parte específica las disciplinas consideradas fundamentales para una formación científica básica: Biología y Geología, Dibujo Técnico, Física, Matemáticas, Química y Ciencias Medioambientales, mientras que con las materias optativas futuras se habrán de atender los diferentes intereses y motivaciones personales de los alumnos y su necesidad de formación más especializada dentro del campo al que piensen dedicarse.

En el primer curso se incide más en una formación básica, mientras que el segundo curso es de mayor flexibilidad para permitir que el alumno pueda seguir distintos itinerarios.

Se proponen dos posibles estructuras:

 La primera opción es menos abierta, con tres materias fijas en el primer curso y tres materias a elegir de seis, según el siguiente cuadro:

Curso 1.°	Curso 2.°	
Biología y Geología	Biología	
Física y Química	Ciencias Medioambientales	
Matemáticas I	Dibujo Técnico	
	Física	
	Matemáticas II	
	Química	

2. La segunda opción propuesta es más abierta, con cuatro asignaturas en primero y cinco en segundo, y donde el alumno debe elegir tres de cada curso:

Curso 1.°	Curso 2.°		
Biología y Geología	Biología		
Física y Química	Ciencias Medioambientales		
Matemáticas I	Física		
Dibujo Técnico	Matemáticas II		
	Química		

#### A elegir tres

Curso 1.°

**Obligatorias** 

#### A elegir tres

c. En la Modalidad de Tecnología (en su formación científico-teórica) se indica que "la formación de los alumnos se desarrollará en los principios de las ciencias físico-químicas". "En las materias específicas de la Modalidad se contemplan las dos asignaturas científicas en las que se fundamenta la gran mayoría de las realizaciones prácticas: la Física y la Química. La base instrumental imprescindible para el estudio de las distintas disciplinas se hace a través de las Matemáticas y el Dibujo Técnico.

Estas asignaturas son comunes con la Modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud y llevan a que en la Modalidad de Tecnología quepa también un itinerario científico-técnico que, sin cambiar de Modalidad, permita al alumno elegir aquellas asignaturas que le preparen suficientemente para Escuelas de Ingeniería y para Facultades de Ciencias.

• Se plantean, como en la Modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, dos opciones a debatir, menos y más abierta, en la forma siguiente:

#### Opción A

Física y Química	Dibujo Técnico		
Matemáticas I	Electrotecnia		
Tecnología Industrial y	Física		
Sistemas Automáticos I	Matemáticas II		
	Mecánica		
	Tecnología Industrial y		
	Sistemas Automáticos II		

Curso 2.º

A elegir tres

#### Opción B

Curso 1.° Curso 2.°

Física y Química Electrotecnia

Matemáticas I Física

Tecnología Industrial y Matemáticas II

Sistemas Automáticos I Mecánica

Dibujo Técnico Tecnología Industrial y

Sistemas Automáticos II

#### A elegir tres

#### A elegir tres

- d. Como puede observarse, en el caso de aceptarse la segunda opción, la Modalidad de Tecnología podría tener un primer curso idéntico a la Modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud y un segundo curso que sólo se diferenciaría en una asignatura.
- e. Se recuerda que también aparecen Matemáticas I y II en la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, pero su contenido es diferente a la asignatura del mismo nombre en Ciencias de la Naturaleza y Tecnología. Lo mismo ocurre con la materia Dibujo Técnico en la Modalidad de Arte. Por ello, estas materias pueden aparecer cuestionadas separadamente en el debate.

# Biología y Geología

#### Situación de la propuesta

Los conocimientos que refleja esta disciplina reúnen la triple característica de ser básicos, de corresponderse con el estado actual de esas ciencias y de poseer gran poder explicativo. Su papel educativo consiste en la ampliación y profundización de los conocimientos geológicos y biológicos de la etapa anterior, lo que permitirá abordar nuevos niveles de organización de los seres vivos y dará una nueva imagen de la Tierra como planeta activo. También permitirá la puesta en práctica de destrezas y procedimientos científicos que muestren estas ciencias como proceso de costrucción de conocimientos y en continua interacción con la tecnología y con otras actividades humanas y sociales.

Los núcleos temáticos son los siguientes:

- La Tierra como cuerpo planetario. Origen y composición
   Origen del Universo, el Sistema Solar y la Tierra. Propiedades físico-geológicas de la Tierra.
- Evolución de la Tierra y dinámica de la litosfera

Evolución de los componentes de la Tierra. Hipótesis de la profundización del hierro. Tectónica de placas y sus manifestaciones superficiales.

Origen y evolución de los seres vivos

Teoría de la evolución en sus formulaciones darwinistas, neodarwinistas y neo-neo-darwinistas. Estudio comparado de las estructuras y funciones vitales.

Mantenimiento y perpetuación de la vida

El organismo como sistema. Funciones de nutrición y de relación. Mecanismos fundamentales de la reproducción.

La herencia: un enfoque mendeliano

Experiencias mendelianas, introducción a la teoría cromosómica y mutación. Aplicaciones.

- Aproximación al trabajo científico

Procedimientos base del trabajo científico. Investigación en el marco de teorías. Actitudes propias de la ciencia.

 La naturaleza de las Ciencias Naturales y su relación con la Tecnología y la Sociedad

Logros y limitaciones de la Biología y la Geología. Interpretación de la realidad. Implicaciones con la Tecnología y la Sociedad.

· Los dos últimos núcleos temáticos son transversales al resto.

DEBATE sobre Bachillerato

#### Estructura de la asignatura

#### A. Ámbitos de conocimiento

Es bastante amplio el número de profesores y profesoras, fundamentalmente de Institutos de Bachillerato, que consideran que esta asignatura está bien estructurada y acotada y que responde a criterios claros y definidos. Piensan que es correcta la inclusión de los dos núcleos transversales propuestos en el documento del Ministerio de Educación y Ciencia. Y se apunta una serie de matizaciones para su enriquecimiento. Están de acuerdo en que el nivel marcado en la propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia parece demasiado extenso y ambiguo. Solicitan ampliar el número de horas de dedicación a esta asignatura.

- El documento de la FERE puntualiza que, aunque los núcleos de contenido expuestos parecen muy adecuados, la distribución entre ambos cursos no es la mejor. Propone que el estudio de las estructuras moleculares ha de ser anterior al estudio de las funciones de los seres vivos, y afirma que no es lógico iniciar un estudio sobre evolución o genética sin conocer antes el DNA o RNA; estudiar la nutrición sin conocer las enzimas, glúcidos, lípidos, etc., o saber antes las funciones de relación, nutrición y reproducción de la citología.
- Mención aparte merece la opinión del Colegio de Biólogos, que analiza y critica la propuesta ministerial, tanto en el tramo de Educación Secundaria Obligatoria como en el del Bachillerato. Aporta una serie de cuestiones críticas y propone incluir algunas modificaciones.
  - En el documento que envía se afirma que en el anterior B. U. P. la mayoría de alumnos que pasaban a hacer estudios superiores, que no eran de Humanidades, elegían asignaturas del campo de las Ciencias. Ahora —dice el informe—, con el nuevo Bachillerato, aquellos alumnos que optan por la Modalidad de Tecnología no tienen nada relativo al campo de la Biología, cuando se da la circunstancia de que la Biotecnología está presente, como ciencia aplicada, en la mayoría de los procesos de intervención tecnológica del ser humano. Después de otra serie de reflexiones acerca de las Ciencias Medioambientales, este colectivo propone:
- Que se fijen los horarios semanales, que todavía no están establecidos.
- La necesidad de definir la Biología y la Geología como asignatura obligatoria en la Modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud.
- La introducción de la **Biotecnología** como asignatura optativa del segundo curso y como obligatoria en la Modalidad de Tecnología.

Este informe acaba proponiendo aun serie de contenidos que tendrían que formar parte de la asignatura de Ciencias Medioambientales, que se explicitarán cuando se analice esta asignatura.



#### B. Núcleos temáticos

Como en el apartado anterior, existe una cierta unanimidad en aceptar que la asignatura está bien planteada en el documento ministerial. No obstante, un número grande de informes aportan algunos matices y propuestas para añadir a los contenidos o suprimir algunos de ellos.

Entre los matices que se apuntan, se dice que no es fácil discutir este planteamiento si no se conocen antes los medios con los que se va a contar para su aprendizaje: metodología, temporalización, material...

- El documento de los profesores de la Reforma de la Comunidad Valenciana considera que los núcleos temáticos son adecuados, pero que el titulado Tratamiento de la Tierra como cuerpo planetario necesita mayores conocimientos físicos. Sus contenidos de astronomía son más adecuados para la Física de segundo curso. Asimismo, creen que debería precisarse más el tema de la herencia para no descender demasiado a niveles celulares y cromosómicos.
- Entre los núcleos a introducir se señalan los siguientes:
  - La vida doméstica y cotidiana en los temas de nutrición y consumo como de interés público y no sólo de ámbito privado.
  - La materia cristalina y sus propiedades; relieve terrestre y estructuras geológicas; el registro geológico y métodos de datación.
  - Geodinámica externa y petrología exógena.
  - Bioquímica; bases fisico-químicas de la vida; citología.
- Entre los núcleos que se propone suprimir están:
  - La Tierra como cuerpo planetario. Origen y composición. Se justifica esta propuesta razonando que no se puede concebir estudiar Geología si el alumno no es capaz de dar respuesta a las estructuras geológicas y paisaje que ve en superficie.
- Se dan otra serie de propuestas de modificación, como son las siguientes:
  - Pasar a segundo curso el núcleo de Las funciones vitales de los seres vivos.
  - En el núcleo de Origen y evolución de los seres vivos no debe entrarse a estudiar mutaciones ni las teorías neo-darwinistas. En el núcleo de Mantenimiento y perpetuación de la vida, añadir el estudio de la meiosis, la genética del sexo y el alelismo múltiple.

#### C. Objetivos y capacidades

 Entre los informes que analizan este punto se considera que los núcleos temáticos expuestos son los adecuados y que van a permitir alcanzar las capacidades y objetivos propuestos. Algún informe añade que se deberían formular de forma menos terminal. • Se propone incluir el siguiente objetivo: "Evitar el tratamiento neutral y aséptico de las cuestiones biológicas".

#### **Síntesis**

- Se da acuerdo casi unánime entre la propuesta hecha por la Administración educativa y las respuestas dadas en los informes.
- El modelo planteado para la Biología concita a menor acuerdo.
   Varios informes proponen una nueva reestructuración de los núcleos temáticos, junto con los de su asignatura homónima del segundo curso.
- Mayor acuerdo existe respecto a la Geología: por unanimidad existe acuerdo, si se exceptúa la propuesta que hace un gran colectivo de profesores de Biología según el escrito siguiente:

"Después de analizar las materias previstas en la Modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, se observa, sorprendentemente, que no aparece la **Geología** en ninguno de los cursos de dicho Bachillerato. No se puede concebir una enseñanza sobre la Naturaleza en la que se ignore por completo el medio físico sobre el que se asienta la vida. Por ello, se considera que la **GEOLOGÍA** debería estar, junto a la Biología, la Física o la Química, en dicho Bachillerato, si se pretende dar una visión integral de la Naturaleza."

# Biología

#### Situación de la propuesta

El papel educativo de esta disciplina consiste en ampliar y profundizar los conocimientos sobre los mecanismos básicos que rigen el mundo vivo, en promover una actitud investigadora basada en el análisis y la práctica de técnicas y procedimientos que han permitido avanzar en estos campos científicos y en valorar las implicaciones sociales o personales, éticas o económicas de los numerosos nuevos descubrimientos, conociendo sus principales aplicaciones.

Los núcleos temáticos que la configuran son:

#### · La célula y la base físico-química de la vida

Aspectos básicos y fundamentales de la citología. Procariotas y eurocariotas, estructura y función. Componentes moleculares de la célula, tipos específicos, propiedades...

#### Fisiología molecular

Funciones celulares. Metabolismo. Reacciones de tipo energético y de regulación.

#### · La base química de la herencia: genética molecular

Estudio de los genes. Mecanismos de su transmisión y variación. ADN. Virus.

#### Microbiología y Biotecnología

Microrganismos, formas de vida, su intervención en transformaciones o ciclos biogeoquímicos. Aplicaciones.

#### Inmunología

Enfermedad infecciosa. Mecanismos de defensa. Inmunidad. Antígenos, anticuerpos.

#### Aproximación al trabajo científico

Procedimientos-base del trabajo científico. Investigación en el marco de teorías. Actitudes propias de la ciencia.

#### La naturaleza de la Biología y sus relaciones con la tecnología y la sociedad

Logros y limitaciones de la Biología. Interpretación de la realidad. Implicaciones con la tecnología y la sociedad.

Los dos últimos núcleos temáticos son transversales al resto.

#### Estructura general de la asignatura

Las opiniones recogidas sobre esta asignatura no se diferencian, casi, de las que se han hecho para su homónima de primer curso. Prácticamente no ha habido comentarios a la propuesta ministerial, con la que se está, en líneas generales, de acuerdo.

#### A. Ámbitos de conocimiento

Es mayoritario el número de profesores y profesoras, fundamentalmente de Institutos de Bachillerato, que consideran correcta la inclusión de los dos núcleos transversales propuesta. Piensan que la asignatura está bien estructurada y acotada, respondiendo a criterios claros y definidos. No obstante, aunque el juicio es positivo, apuntan una serie de matizaciones para su enriquecimiento. Están de acuerdo en que el nivel marcado parece elevado y, por tanto, solicitan que el número de horas que se dedicará a esta asignatura sea mayor.

#### B. Núcleos temáticos

Pocos son los informes que analizan este punto. Algún informe aporta el suprimir los núcleos transversales por haber sido trabajados ya en primer curso y en otras materias. Otros proponen que debe incluirse el tema de la evolución desde el punto de vista genético, tras la genética molecular. Algún otro informe opina que el núcleo de Genética debería incluir aspectos no sólo de Genética Molecular, sino los posteriores a Méndel desde el punto de vista histórico.

#### C. Objetivos y capacidades

• Las observaciones que la mayor parte de los informes hacen sobre este punto es para mostrar su acuerdo con la propuesta inicial.

### Ciencias Medioambientales

#### Situación de la propuesta

La materia se estructura bajo dos grandes dimensiones. Por una parte, el enfoque ecológico, donde se estudia el sistema de relación formado por el medio natural y los seres vivos que habitan en una determinada área. Formando parte de esta dimensión, es preciso acudir a los conceptos generales que hacen referencia a los componentes y a los fenómenos que caracterizan ese medio. Por otro lado, se contempla en esta materia el conjunto de acciones humanas que ponen los recursos naturales al servicio de la sociedad en un intento de hacer de ésta un medio más cómodo y feliz para el hombre. De esta forma se entenderá mejor no sólo cuál es el alcance de los cambios y la medida de los trastomos ocasionados, sino que, al mismo tiempo, se llevarán al Bachillerato algunas de las principales bases profesionales que permiten al alumno comprender mejor la aplicación cotidiana de las Ciencias Experimentales.

A continuación se exponen los núcleos temáticos propuestos para su aprendizaje:

#### · El medio ambiente

De carácter introductorio. Medio natural (terrestre y marítimo-costero) y transformado (rural, extractivo, urbano e industrial). Elementos constituyentes, relaciones energéticas, ciclos de materia, equilibrio.

#### · Modificaciones del medio

Cambios naturales y modificaciones debidas a la acción humana. Estudio en profundidad de una de las siguientes actividades humanas: industria, agropecuaria, forestal, pesca, urbanismo, construcciones públicas, minería.

#### • El coste de la alteraciones

Desaparición de especies, desertización, contaminación, erosión, desequilibrios, cambios climáticos, etc. Repercusiones sociales y económicas y valoración a corto y largo plazo del coste producido.

#### Alternativas

Actuaciones para reparar daños y prevenir. Organismos internacionales, legislación, instituciones públicas, organizaciones populares. Soluciones técnicas, educación social, perspectiva ética.

#### Estructura general de la asignatura

La Facultad de Ciencias Geológicas de la Universidad Complutense de Madrid opina que debe cambiarse la denominación general de la asignatura de Ciencias Medioambientales, proponiendo el título para esta materia de Ciencias de la Tierra y del Medio Ambiente.

#### A. Ámbitos de conocimiento

En general, hay acuerdo entre todos los informes en admitir que esta asignatura era necesaria, sobre todo, por la importancia que el medio ambiente está cobrando en el mundo actual. También hay acuerdo en admitir que los ámbitos de conocimiento que abarca son los adecuados, y más, enmarcados dentro del resto de asignaturas que componen el Bachillerato de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud. Se aportan pequeños matices correctores, con el fin de enriquecer el modelo propuesto:

- Varios Institutos de Bachillerato opinan que esta disciplina es fruto de la moda ecologista y que faltan conocimientos básicos de Geología como asignatura más importante y tradicional.
- Bastantes profesores consideran que está bien la asignatura tal como queda estructurada en la propuesta, pero insisten en la dificultad de encontrar profesorado capacitado para impartirla.
- Un colectivo de profesores y profesoras de Geología propone introducir los componentes **geológicos** al describir el entorno, y no sólo los componentes físicos, químicos y biológicos.
- Estos profesores consideran que el nivel que se propone es alto,y, por tanto, se hace necesario que se dedique un mayor número de horas a su aprendizaje.
- Varios informes se preguntan cuál debe ser el perfil del profesorado que ha de impartir esta asignatura. Piden que se defina. De hecho, los Colegios Oficiales de Biólogos y Geólogos quieren dejar claro que el perfil de los biólogos docentes o de los geólogos docentes sería el idóneo para impartirla, ya que la visión sistemática del currículo académico que poseen garantiza dicha idoneidad.
- Algún otro informe opina que para que esta asignatura no se convierta en "maría", su enfoque debería tener más entidad epistemológica, recogiendo contenidos como: dinámica de poblaciones y de las biogénesis; ecosistemas terrestres y acuáticos; estudio de las relaciones energéticas, con mayor complejidad que en la Educación Secundaria Obligatoria, y contenidos de Geología ambiental.



#### B. Núcleos temáticos

- El Colegio Oficial de Biólogos, como ya antes se apuntaba, considera que el núcleo fundamental de las Ciencias Ambientales ha de ser el concepto de ecosistema. Esto es: "Un sistema formado por seres vivos y elementos no vivos en interacción, de forma que se genera una organización ecológica caracterizada por el continuo intercambio de materia, energía e información entre dichos elementos y con el exterior." Esta definición amplia de ecosistema permite considerar el medio ambiente artificial, lo cultural, lo social, lo económico, como elementos integrantes de determinados ecosistemas de gran influencia humana.
- En torno a los conceptos de ecosistema-interacción pueden elaborarse redes conceptuales —continúa el Colegio de Biólogos cuyo conjunto constituye la asignatura de Ciencias Medioambientales.
- A continuación, este colectivo propone los núcleos temáticos que podrían formar parte de esta asignatura de Ciencias Medioambientales:

# 1. Conceptos básicos para la interpretación del medio ambiente:

- Ecosistemas. Conceptos de biocenosis, biotipo, flujo de energía, ciclos de materias y energía. El ser humano y los ecosistemas.
- · Medios escasamente modificados: paisaje natural.
- Medios parcialmente modificados: los paisajes rural y costero.
- Medios altamente modificados: morfología de la ciudad. Estructura urbana, área de influencia. La ciudad como ecosistema.
- La tecnosfera. El impacto de los medios de comunicación. Hacia un desarrollo ecológico del pensamiento.

# 2. Revisión de algunos de los principales problemas ambientales a escalas local y planetaria:

- El agua.
- El consumo creciente de minerales no combustibles.
- La contaminación atmosférica.
- Tratamiento de residuos.
- Deforestación y desertización.
- Extinción de especies.
- La explosión demográfica.

- La perspectiva espacio-temporal: el traslado de los problemas a otras regiones del planeta y/o futuras generaciones.
- El aumento de la demanda energética.
- El armamentismo y los conflictos bélicos.
- La destrucción del patrimonio histórico-artístico.
- Los medios de comunicación social como modificadores de las corrientes de pensamiento.
- La Facultad de Ciencias Geológicas de la Universidad Complutense propone los siguientes núcleos temáticos como alternativa a los de la propuesta inicial:

#### 1. Conceptos básicos: los sistemas terrestres

- La dinámica de la Tierra sólida.
- La dinámica de la Tierra fluida.
- La dinámica de la biosfera.
- Litosfera, capas fluidas y biosfera a través del tiempo.
- Las interfases: el suelo, la superficie y el fondo de los océanos, las líneas de costa.
- Las interacciones entre los sistemas: concepto de medio ambiente.

#### 2. Medio ambiente y civilización

- Recursos naturales: según su procedencia (geológicos, biológicos, culturales). El aprovechamiento de los recursos.
- El consumo por el hombre de los recursos planetarios.
- Impactos: geológicos, biológicos, culturales, químicos.
- Riesgos: geológicos, climáticos, biológicos.

#### 3. Conceptos de planificación del territorio

- Medio ambiente y calidad de vida.
- Modelos alternativos de desarrollo.
- Bases para el planteamiento de la ordenación de usos del territorio.
- La situación del medio ambiente en España.
- Otros informes proponen diluir los núcleos temáticos de esta asignatura en el resto de las de la Modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, suprimiendo esta asignatura como específica.



 Profesores de diversos centros proponen, como núcleo temático inicial, un estudio global del **Ecosistema del bosque mediterráneo**, como el más importante de la península, completándolo, en su caso, con el de otros más locales.

#### C. Objetivos y capacidades

Ninguno de los informes recibidos aporta matices significativos ni propuestas de modificación que destacar sobre este apartado.

#### **Síntesis**

- Salvo algunas opiniones que piden que se introduzcan contenidos de Geología y la más amplia, ya reflejada, de los Colegios Oficiales de Biólogos y Geólogos, en general, la asignatura de Ciencias Medioambientales es bien aceptada y se manifiesta de acuerdo con la propuesta ministerial.
- Otros informes se preguntan por el perfil del profesor que ha de impartir esta asignatura. Para los Colegios Oficiales de Biólogos y Geólogos no existe duda de que su perfil docente es el adecuado.

# Dibujo Técnico

#### Situación de la propuesta

La asignatura de **Dibujo Técnico** pretende desarrollar las capacidades de comprender, proyectar y realizar planos técnicos sobre los principales campos de la tecnología y de la ciencia, utilizando los convencionalismos propios de la norma. Los núcleos temáticos propuestos son:

#### · Geometría métrica aplicada

Trazados geométricos. Cónicas, tangencias y polígonos. Problemas gráficos.

#### · Geometría descriptiva

Diédrico, axonométrico y cónico.

#### Normalización de planos

Convenios, normas, símbolos y esquemas de carácter arquitectónico, mecánico e hidráulico. Croquización y acotación.

#### · Técnicas gráficas

Formatos de papel, utillaje, reprografía, informática. Factores semióticos y estéticos de presentación de planos.

#### Estructura general de la asignatura

#### A. Ámbitos de conocimiento

- Son pocos los informes que se ocupan de analizar la estructura de esta asignatura. Los que lo hacen, reconocen, en su mayoría, que sus ámbitos de conocimiento son los adecuados; están bien acotados y actualizados. Opinan que las salidas profesionales que tiene son escasas. Esto conllevará que no tenga demasiada aceptación entre los alumnos.
- Otro grupo de profesores cree que faltan contenidos relativos a gráficos y nomogramas, y proponen su inclusión.
- El documento enviado por el ICE de la Politécnica de Madrid considera que los contenidos propuestos sobrepasan largamente la posibilidad de la asignatura y propone limitarlos, reformularlos en cuestiones más básicas y adecuarlos a un nivel que proporcione conocimientos y capacidades reales y útiles.

#### B. Núcleos temáticos

- Respecto a este punto, los profesores se decantan en dos posturas diferentes. Mientras que para un grupo los núcleos temáticos propuestos son los adecuados, a otros les parece excesivo el contenido de esta materia para impartirla en un año. Proponen dividirla en dos partes, una para cada año; si esto no fuese posible, proponen eliminar algunos núcleos de la propuesta. Indican, como ejemplo, parte del sistema diédrico y todo el sistema cónico.
- El documento del ICE de la Politécnica formula una nueva propuesta de núcleos temáticos como ejemplo adecuado para conseguir los objetivos que se pretenden:

#### • Geometría del espacio y proyecciones diédricas

- Determinación métrica de los elementos geométricos fundamentales y sus proyecciones en el primer diedro.
- Proposiciones de pertenencia, incidencia y determinación y sus resoluciones en proyecciones diédricas.
- Ángulos formados por elementos fundamentales. Ortogonalidad.
- Posiciones relativas entre los elementos geométricos elementales y sus proyecciones favorables. Verdaderas magnitudes.
- Representación, en posiciones favorables, de los cuerpos elementales: prisma, pirámide, cilindros, conos y esferas.

#### · Normalización básica y representaciones técnicas

- Formatos normalizados y sus aplicaciones documentales en sentido amplio.
- Líneas y espesores normalizados. Aplicaciones.
- Representación normalizada de objetivos elementales y su definición dimensional.
- Introducción a la informática gráfica.
- Conocimientos elementales sobre entomos gráficos: sistemas físicos, lógicos y periféricos.

#### C. Objetivos y capacidades

 Como en el apartado anterior, las opiniones se dividen en dos posturas diferentes, con un apoyo similar. Para algunos profesores no va a ser posible alcanzar los objetivos propuestos, que son los deseables, por falta de nivel en los alumnos; para otros, las capacidades y objetivos son los adecuados y están bien estructurados.

El documento del ICE de la Politécnica de Madrid propone una formulación nueva de objetivos coherentes con los núcleos temáticos antes expuestos:

- que el alumno adquiera los conocimientos básicos más tradicionales de la geometría métrica elemental, tanto en el plano como en el espacio;
- que se encuentre capacitado para la resolución de problemas geométricos de aplicación al cálculo y representación, empleando el razonamiento lógico y favoreciendo la posibilidad de integrar estos conocimientos con los correspondientes de las materias afines;
- que adquiera una elemental capacidad de visión espacial y de interpretación de las proyecciones diédricas de elementos sencillos:
- que adquiera conocimientos básicos de aplicación de:
  - formatos normalizados y escalas,
  - líneas y espesores,
  - vistas elementales y acotación simple;
- que se inicie en la informática gráfica aplicada y, si se dispone de equipos lógicos y físicos, proponer algunos ejercicios para su resolución con esta nueva herramienta.

#### Síntesis

- Lo más significativo de las opiniones recibidas y que se diferencia de las propuestas del Ministerio de Educación y Ciencia responde a la idea de que son demasiados contenidos para impartir en un solo curso, dado el escaso nivel de preparación con el que acceden los alumnos de la etapa anterior en estas disciplinas.
- Un colectivo importante propone limitar los contenidos a cuestiones más básicas, pero adecuadas a un nivel que proporcione conocimientos y capacidades reales y útiles, diseñando un modelo de contenidos nuevos y una serie de objetivos a alcanzar de acuerdo con el enfoque que proponen.



# Física y Química\*

#### Situación de la propuesta

Estas ciencias han de aparecer en su carácter empírico y predominantemente experimental, aunque sin olvidar el papel desempeñado por las diferentes modelos y teorías en su desarrollo. Familiarizarse con las características de la investigación científica y de su aplicación a la resolución de problemas concretos. Asimismo, debe mostrar los usos aplicados de las ciencias: sus aplicaciones tecnológicas.

En su papel formativo se pretende profundizar en los conocimientos científicos necesarios para comprender el mundo y provocar la reflexión de los alumnos sobre la finalidad y utilización de los modelos y teorías, así como sobre el papel de la ciencia y la tecnología en el desarrollo de la sociedad y, recíprocamente, la influencia de ésta en el avance de aquéllas.

Se propone que para el primer curso la Física y la Química estén reunidas bajo una misma asignatura y se ofrecen los siguientes núcleos temáticos:

#### • Aproximación al trabajo científico

Procedimientos que constituyen la base del trabajo científico; actitudes propias de la Ciencia.

#### • La naturaleza de la Ciencia y sus relaciones con la tecnología y la sociedad

Logros y limitaciones de la Ciencia; su carácter de búsqueda; implicaciones con la tecnología y la sociedad.

#### Cinemática

Movimientos rectilíneos uniformemente acelerados y circular uniforme. Carácter vectorial de las magnitudes. Superposición de movimientos.

#### Dinámica

Cantidad de movimiento; su conservación; interacciones.

#### • La energía y su transferencia: trabajo y calor

Principio de conservación de la energía. Cadenas de transferencia de energía. Energía mecánica. Calor y trabajo. Primer principio de Termodinámica.

<sup>\*</sup> Para ambas modalidades.

#### · Electricidad y magnetismo

Campo eléctrico. Magnitudes. Corriente continua. Magnetismo y producción de corriente eléctrica.

#### · Teoría atómica-molecular

Estructura de la materia. Teoría atómica. Masa atómica y molecular. Fuerzas intermoleculares.

#### · El átomo y sus enlaces

Modelo de Rutherford. Sistema periódico. Enlace, diagrama de Lewis.

# Cambios materiales y energéticos en las reacciones químicas

Teoría de choque. Ecuaciones químicas. Estequiometría.

#### · Química del carbono

Átomo de carbono y sus enlaces. Funciones orgánicas, nomenclatura. Estudio del petróleo.

Los dos primeros núcleos temáticos son transversales con los otros ocho, correspondientes a cuatro de Física y cuatro de Química.

#### Estructura general de la asignatura

#### A. Ámbitos de conocimiento

- Son muchos los informes enviados que analizan la estructura de esta asignatura. La mayor parte de ellos están de acuerdo con la propuesta inicial. Opinan que su ámbito de conocimiento está bien acotado y actualizado. Varios profesores, fundamentalmente los que imparten estas asignaturas en los centros experimentales de la Reforma, razonan esta opinión matizando que "se trata de propuestas muy similares a las que actualmente se experimentan". Partiendo de este acuerdo general, un grupo de informes matiza su respuesta aportando observaciones de propuestas alternativas, que se exponen, brevemente, a continuación:
  - La mayor parte de las observaciones se orientan a pedir que se desdoble la asignatura. Algunos, añadiendo las siguientes observaciones:
    - dejando la Química como optativa, juntamente con la Biología y la Geología;
    - dejando la Química para primer curso y la Física para segundo;

DEBATE sobre Bachillerato

- empleando un número mayor de horas a la semana y añadiendo horas de laboratorio.
- Un grupo muy numeroso de profesores y profesoras pide que se oferte tambien la Química en el segundo curso de la Modalidad de Tecnología.
- Algunos informes destacan la importancia que debe darse a las Matemáticas en esta asignatura, sobre todo en el estudio de la Física.
- Otros profesores llaman la atención sobre la desproporción que existe entre estas asignaturas en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria y las que se proponen ahora en el Bachillerato.

#### B. Núcleos temáticos

- En las respuestas ofrecidas en este punto se da una serie diversa de opiniones. La mayor parte de los informes está de acuerdo con los núcleos temáticos propuestos por el M. E. C. Consideran que son los apropiados y que están bien acotados. Otros dicen que los de Física son aceptables, pero no así los de Química. Para otros profesores, algunos de estos núcleos presentan una formulación inconexa con los restantes. A la hora de matizar, unos se inclinan por suprimir algunos, ya que son excesivos, y otros, por añadir los que se echan en falta. Hay algún informe que los califica de ambiguos. En todos los casos se ofrecen propuestas alternativas, que se resumen a continuación:
  - Entre los núcleos temáticos que se proponen añadir se encuen-
    - El átomo y sus enlaces. Cinemática.
    - Estática y dinámica de fluidos; sólidos rígidos; gases perfectos y reales, y disoluciones y solubilidad.
    - El sistema periódico.
    - Reacciones de precipitación.
    - El estudio del movimiento armónico simple.
  - Entre los que se proponen suprimir se enumeran los siguientes:
    - El bloque cambios materiales y energéticos de las reacciones químicas debe quedar sólo referido a estequiometría.
    - Primer principio de termodinámica, campo eléctrico, asociación de resistencia e instrumentos de medidas, modelo atómico con niveles electrónicos, diagrama de Lewis y toda la parte relativa a enlaces.
  - Se dan propuestas en el sentido de reorientar los dos primeros núcleos, pues, aunque son importantes, no deben tener la amplitud que poseen los siguientes.

DEBATE sobre Bachillerato

# C. Objetivos y capacidades

- Existe una cierta unanimidad crítica en que, a pesar de estar bien diseñados los objetivos y las capacidades en la propuesta inicial, su consecución va a resultar difícil. La posibilidad o no de conseguirlos se condiciona a los siguientes supuestos:
  - Su consecución dependerá del nivel con que los alumnos vengan de la etapa anterior. De ahí que sea fundamental su conexión con la Educación Secundaria Obligatoria.
  - Se enfatiza sobre dos objetivos básicos: a) Conocer los conceptos principales de la física, y b) Conocer la matematización de los mismos.
  - Los objetivos propuestos no podrán ser alcanzados por la mayoría de los alumnos si no se separa la Física y la Química en dos asignaturas diferenciadas.
  - Para alcanzar las capacidades propuestas debe existir una coordinación real entre Matemáticas y Física-Química.
  - Los objetivos y capacidades están formulados teóricamente bien, pero son ambiciosos en la práctica, por lo que el programa no podrá desarrollarse en el tiempo establecido.

### **Síntesis**

- Referente a la posible acotación de la asignatura existe un número alto de opiniones que considera muy amplio el programa. Éste es valorado positivamente y considerado adecuado, pero va a ser insuficiente el tiempo que se le va a dedicar. Para obviar esta dificultad se propone:
  - el desdoblamiento de esta asignatura en las dos respectivas,
  - la ampliación del número de horas lectivas, tanto de explicación teórica como de laboratorio. o.
  - una reducción de sus contenidos.
- Respecto a los núcleos temáticos, se formulan diferentes propuestas al no existir unanimidad sobre el contenido ministerial: mientras que para unos son suficientes, otros proponen nuevas inclusiones.
- No existe opinión unánime a la hora de analizar el apartado de objetivos y capacidades, aunque se da un acuerdo mayoritario acerca de la bondad de su planteamiento. Algún colectivo duda de que los alumnos lleguen adecuadamente preparados de la Educación Secundaria Obligatoria, y afirma que son demasiado ambiciosos para el tiempo que, posiblemente, se va a dedicar a esta asignatura.



# Situación de la propuesta

El papel educativo de la Física en el segundo curso, aparte de profundizar en los conocimientos físicos adquiridos en cursos anteriores, es presentar a los alumnos la importancia que tienen los intentos de construir imágenes de la realidad para el desarrollo de la Física y reflexionar sobre el papel desempeñado por las diferentes teorías y paradigmas físicos.

Los contenidos de la Física que se proponen para el segundo curso de Bachillerato pueden estructurarse en tres grandes bloques: Mecánica, Electromagnetismo y Física moderna.

Los núcleos temáticos desarrollados son los siguientes:

### · Aproximación al trabajo científico

Procedimientos base del trabajo científico. Investigación en el marco de teorías. Actitudes propias de la ciencia.

### La naturaleza de la Física y sus relaciones con la tecnología y la sociedad

Logros y limitaciones de la Física. Interpretación de la realidad; impliaciones con la tecnología y la sociedad.

### · Interacción gravitatoria

Ley de gravitación universal; el campo gravitatorio, potencial; gravedad terrestre; movimientos de planetas y satélites.

### · Movimiento ondulatorio

Modelo de movimiento ondulatorio; ondas longitudinales y transversales; movimiento armónico simple y ecuación; ondas armónicas planas; propiedades de las ondas.

### Óptica

Naturaleza de la luz; fenómenos luminosos; formación de imágenes en espejos y lentes; algún sistema óptico.

### Interacción electromagnética

Cuerpos magnéticos de cargas en movimiento. Ley de Lorentz. Producción de corriente eléctrica.

### · Elementos de Física relativista

Postulados de la relatividad espacial. Implicaciones de la Física relativista. Influencia en el pensamiento actual.

### · Elementos de Física cuántica

Efecto fotoeléctrico. Espectros discontinuos. Hipótesis de De Broglie. Relaciones de indeterminación; límites de validez de la Física clásica.

### · Aplicaciones de la Física moderna

Electrónica: teoría de bandas; conducción intrínseca y extrínseca; transistores; Física nuclear; radiactividad; fuerza nuclear; Reacciones nucleares de fusión y fisión; aplicaciones; contaminación radiactiva.

Los dos primeros núcleos propuestos son transversales y deben trabajarse a través de los restantes.

# Estructura general de la asignatura

La mayor parte de las opiniones recogidas de los informes remitidos a la Dirección General de Renovación Pedagógica se refieren casi en exclusiva a los contenidos de algunos núcleos temáticos, sin hacer referencia explícita a los restantes puntos de este cuestionario. Dado que no se hacen observaciones a la estructura de la asignatura, este Informe-Síntesis se limita a exponer las propuestas hechas a ese punto concreto, suprimiendo los restantes apartados.

### B. Núcleos temáticos

- Los escasos informes que analizan este apartado lo hacen de forma puntual, sin hacer valoraciones globales o generales. Se sintetizan aquí algunas reflexiones que se consideran más significativas:
  - El documento enviado por la FERE teme que el núcleo de Física modema vaya sólo a proporcionar un baño cultural muy superficial a los alumnos. Propone ampliar el tema de **trabajo y calor** comenzado en primer curso, y también durante el segundo curso de Bachillerato.
  - Varios profesores de Institutos de Bachillerato consideran el programa propuesto atractivo y mucho mas racional que los anteriores, aunque con exceso de contenidos. Juzgan muy adecuada la introducción a la Física moderna. Creen que puede haber dificultades a la hora de desarrollar los núcleos temáticos propuestos, si no se intensifica la relación "Física-Matemáticas", a la que no se alude en el propuesto libro de Bachillerato.
  - También, otro grupo de profesores considera el contenido propuesto demasiado amplio y con excesivos núcleos divulgativos sin entrar en el concepto físico. Creen que la Física clásica no queda completa y que alguna parte importante, como es la dinámica de rotación, no aparece.
  - Se propone la inclusión de los siguientes núcleos:
    - Termología, calorimetría y termodinámica.
    - Dinámica de sistemas.
  - Otros proponen suprimir los dos primeros temas generales.



# Matemáticas\*

### Situación de la propuesta

Esta disciplina desempeña un triple papel: instrumental, teórico y formativo. Se desarrollará en los dos cursos, pudiendo no ser elegida en el segundo Es preciso, por tanto, asegurar en el primer año los elementos básicos, tanto instrumentales como teóricos, necesarios a aquellos alumnos que posteriormentre no vayan a necesitar más refinada preparación matemática, la cual se reserva para el segundo curso.

Los núcleos temáticos para ambos cursos son los siguientes:

### Curso primero

# · Aritmética y Álgebra

Números y recursos algebraicos. Número real, progresiones y logaritmos. Ecuaciones lineales. Matrices.

### Funciones

Estudio de funciones. Interpolación polinómica. Aproximación al análisis: ramas infinitas, continuidad, derivabilidad, derivada nula, área bajo la curva.

#### Geometría

Razones trigonométricas, resolución de triángulos. Funciones circulares. Analítica plana. Relaciones afines y métricas.

### • Estadística y probabilidad

Distribuciones estadísticas y del azar. Estadística unidimensional, distribuciones bidimensionales, cálculo de probabilidades, distribuciones de probabilidad, inferencia estadística.

### Curso segundo

### Combinatoria

Números combinatorios, factoriales y binomio de Newton.

### · Sistemas de ecuaciones. Determinantes

Método de Gauss. Regla de Cramer. Propiedades de los determinantes: aplicaciones.

DEBATE sobre Bachillerato

<sup>\*</sup> Para ambas modalidades.

#### Análisis

Límites y derivadas: aplicación al estudio de funciones. Cálculo integral: aplicaciones.

### · Geometría analítica del plano y del espacio

Lugares geométricos: cónicas. Analítica del espacio: vectores.

# Estructura general de la asignatura

### A. Ámbitos de conocimiento

- En general, como en casi todas las asignaturas de las Modalidades de Ciencias de la Naturaleza y de Tecnología, a la mayoría del profesorado de estas áreas les parece adecuado el ámbito de conocimiento propuesto por el Ministerio. Opinan que están debidamente acotados, aunque objetando que el nivel es alto, por lo que puede ser difícil abordarlos con rigor. El número de horas que debe dedicarse a su aprendizaje tendrán que ser más numerosas. Otros puntualizan que, tal como están diseñados los ámbitos de conocimiento, suponen un salto excesivo desde la Educación Secundaria Obligatoria. Otros informes, por el contrario, opinan que son cortos para consegir el acceso a diversas carreras, tales como Físicas, Matemáticas y algunas Ingenierías.
- El profesorado de la FERE mantiene una opinión más crítica, pues opina que los ámbitos de conocimiento presentados están sesgados y empobrecidos. "No se resalta suficientemente en estos ámbitos de conocimiento matemático el potencial formativo que llevan en sí mismos." Cree que en segundo curso esta asignatura está mejor estructurada que en primero "Este curso está planteado de forma muy ambigua." Propone que se especifique con más claridad.

### B. Núcleos temáticos

- Existen opiniones diferentes a la hora de valorar los núcleos temáticos. La opinión mayoritaria está de acuerdo con los planteados en la propuesta inicial, aunque consideran que hay que añadir o suprimir algún otro. Un grupo menor cree, por el contrario, que no son los adecuados para proseguir después estudios universitarios con garantías de éxito.
- Algunos informes consideran que son excesivos para poder impartirlos en sólo dos años. Temen que se produzcan saltos bruscos en el paso de la metodología activa y constructivista de la Educación Secundaria Obligatoria a la que, según parece, se va a utilizar en esta estapa educativa, que es una metodología más tradicional, basada fundamentalmente en contenidos.



- Entre los núcleos a añadir se proponen los siguientes:
  - Incluir en la asignatura de primer curso unos temas elementales sobre Combinatoria, pero dejando la Combinatoria en segundo curso tal como está.
  - Se pide que al hablar de funciones se especifique de qué tipo se trata; que además de recomendar el uso de la calculadora se aconseje el uso del ordenador.
  - Que se tengan en cuenta las experiencias de la Reforma de Enseñanzas Medias en lo relativo al tratamiento de la Trigonometría y de la Geometría.
  - Incluir números complejos, espacio vectorial multidimensional, teorema de la base, teorema de Rouché-Frobënius, transformaciones lineales, matrices, determinantes de orden n, teoremas sobre funciones continuas: Bolzano, Weierstrass; teoremas de cálculo diferencial: Rolle, Cauchy, regla de L'Hôpital, desarrollo de Taylor.
  - En el bloque de Aritmética y Álgebra, la resolución de sistemas de hasta cuatro ecuaciones con no más de tres incógnitas sería suficiente para consolidar las destrezas algebraicas y disponer de herramientas funcionales para el resto de los contenidos. Es excesivo el estudio sistemático del Álgebra Matricial y del Método de Gauss, que con igual eficacia puede ser sustituido por los métodos propios de la resolución de sistemas.
  - En el bloque de Geometría se debe ampliar la Geometría analítica del plano con la del espacio.
  - En el bloque de Estadística y Probabilidad deberían estudiarse las Probabilidades tipo Bayes y el estudio de los modelos de distribuciones debería pasar a segundo curso.

Se hace una petición concreta sobre la utilización del ordenador como recurso que propiciaría un acercamiento mucho más rápido a casi todos los bloques propuestos, dado que ya en la Educación Secundaria Obligatoria se presuponen adquiridas las destrezas matemáticas.

- Entre las peticiones de supresión o cambio en los núcleos temáticos se pide:
  - Trasladar la **combinatoria** al curso primero.
  - El estudio de los logaritmos como herramienta de cálculo dejando sólo la función logarítmica.
  - El estudio de los contenidos referentes a mediana, cuartiles, cuantiles, por estar ya en desuso.
- Hay quien solicita que en el núcleo de **Aritmética** y **Álgebra** se hable antes de función exponencial que de logaritmo.

148

# C. Objetivos o capacidades

- Igual que en el punto anterior, las opiniones siguen dos líneas de respuesta diversas: para algunos profesores los objetivos son los adecuados y se ajustan al nivel medio que se piensa van a traer los alumnos de la etapa anterior. Otros mantienen la idea contraria, dudando de la preparación conseguida en dicha etapa.
- Algunos profesores opinan que las capacidades y objetivos propuestos son muy ambiciosos, y que sobre el papel pueden parecer fáciles de alcanzar, pero que sólo la práctica confirmará la verdad de lo que ocurra.

### **Síntesis**

Aunque son numerosas las opiniones sobre la importancia y obligatoriedad de esta disciplina considerada globalmente, son, en cambio, muy pocos los informes que descienden a comentar y analizar la estructura propuesta a debate, sobre todo por el escaso tiempo que ha habido para poder hacerlo. Así lo manifiestan varios informes.

Los comentarios que sobre esta asignatura se aportan son escasos, pero recorren todo el abanico de opiniones: desde los que están en total acuerdo con la propuesta del Ministerio hasta los que los crítican porque están sesgados, empobrecidos y son insuficientes para un adecuado acceso a la Universidad.

# Química\*

# Situación de la propuesta

El papel educativo de la Química en el Bachillerato es contribuir al conocimiento y profundización de algunos conceptos químicos, considerando el papel jugado por las distintas teorías o modelos en su desarrollo y la utilización de estos conocimientos en el estudio de la relación Ciencia-Tecnología-Sociedad.

El diseño curricular que se propone consta de cuatro partes. Una primera parte de **Química general**, con el estudio de los aspectos energéticos y estequiométricos de las reacciones; una segunda parte de **Química industrial**, con un tema concreto; una tercera parte de **Química orgánica** sobre sustancias de gran interés biológico e industrial; y una última parte sobre los **aspectos teóricos de la nueva visión del comportamiento de la materia** con las soluciones de la Física cuántica al problema del átomo y sus uniones.

- Los núcleos temáticos presentados son:
- · Aproximación al trabajo científico

Procedimientos base del trabajo científico. Investigación en el marco de las teorías.

 La naturaleza de la Química y sus relaciones con la tecnología y la sociedad

Logros y limitaciones. Interpretación de la realidad. Implicaciones de la Química con la tecnología y la sociedad.

Química descriptiva

Estudio de las sustancias más relevantes.

Termoquímica

Entalpía y energía de enlace. Cálculos.

• Equilibrios químicos

Aspecto dinámico. Caracterización del equilibrio por sus constantes Kc y Kp. Cálculos en sustancias gaseosas.

· Reacciones de transferencias de protones

Teorías de Arrhenius y de Brönsted. Estequiometría. Fuerza de ácidos y bases. pH. Cálculos.

Reacciones de transferencias de electrones

Concepto de oxidación-reducción. Ajuste de reacciones. Estequiometría. Escala de reducción. Pilas y cubas.

<sup>\*</sup> Para ambas modalidades.

### · Introducción a la Química industrial

Diferencia entre laboratorio e industria. Relación entre economía, tecnología y sociedad.

### · Algunas aplicaciones de la Química orgánica

Importancia de algunas sustancias orgánicas. Hidrocarburos, grasas, polímeros, aminoácidos.

### · Interpretación cuántica del átomo

Átomo de Bohr. Modelo cuántico. Estructura electrónica y sistema periódico. Algunos grupos del sistema periódico.

### · El enlace químico según la Química moderna

Iónico (Bohr-Haber). Covalencia. Geometría de las moléculas. Polaridad. Enlaces intermoleculares. Enlaces metálicos.

Los tres primeros núcleos deben desarrollarse a lo largo de los restantes, ya que se presentan como núcleos transversales de toda la asignatura.

### Estructura general de la asignatura

### A. Ámbitos de conocimiento

- En general, amplios sectores del profesorado consideran adecuado el diseño de esta asignatura en sus ámbitos de conocimiento. Opinan que están actualizados, aunque ponen algún reparo a su acotación, profundización y especificación. Matizan que hay una gran racionalidad en el tratamiento dado, pero que se va a necesitar más tiempo en el horario para un adecuado tratamiento.
- Un sector más pequeño de profesores creen que la asignatura no está debidamente estructurada y acotada, y solicitan la inclusión de esta materia en segundo curso en la Modalidad de Tecnología como asignatura opcional por considerar que la Química que se oferta en primer curso es muy básica e insuficiente para acceder a estudios superiores.

### B. Núcleos temáticos

- Las críticas y opiniones que a este punto hacen los informes recibidos se refieren, fundamentalmente, a la inclusión, modificación o supresión de algunos núcleos temáticos, incluyendo en su formulación una serie de matices. Son los siguientes:
  - Existe una contradicción, al menos aparente, sobre el tratamiento elemental que se pretende impartir en el enlace químico y el estudio de éste a partir del modelo de orbitales moleculares.



- En el estudio sobre el enlace del átomo se van a dar grandes diferencias entre aquellos alumnos que hayan elegido la optativa de Física en segundo y los que no la hayan elegido.
- Se propone modificar el núcleo de "Aplicaciones de la Química orgánica", pues parece que está demasiado enfocado hacia la Bioquímica.
- Es necesario incorporar un tratamiento en profundidad de las disoluciones.
- Hay que incorporar la cinética química.
- Entre los que proponen algún tipo de supresión, se incluye:
  - La supresión de la Química descriptiva y Química industrial y reducir la Química orgánica a los grupos funcionales, tipos de enlace, formulación e isomería.
  - Cambiar la orientación de la Química orgánica, pues el estudio de hidratos de carbono y proteínas puede ser desarrollado en Biología desde un punto de vista más práctico; aquí deberá incidirse en el comportamiento químico, ya que va a servir de herramienta más útil en Biología.
  - Hay quien opina que deben suprimirse los dos primeros temas generales.
- Un grupo de profesores hace **una observación general** sobre la necesidad de enlazar los núcleos temáticos de esta asignatura con su homóloga de los cursos anteriores.

# C. Objetivos y capacidades

• Sin entrar en matices y sin que sean muchos los informes que tratan este punto, la opinión general del profesorado es que las capacidades y objetivos propuestos se ajustan al nivel de los alumnos.

### Síntesis

- Como en otras asignaturas de esta Modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, el debate se ha centrado en analizar los contenidos de los núcleos temáticos. La opinión más generalizada parece estar en que se amplíen los contenidos "cuantitativos" relacionados con la resolución de problemas convencionales de Química (disoluciones, concentración, estequiometría, precipitación...) y en disminuir contenidos de Química orgánica por su relación con la Bioquímica.
- Apenas se plantea observación alguna a la estructura general presentada para esta asignatura.

# Electrotecnia

# Situación de la propuesta

Esta disciplina se fundamenta en la electricidad y en los fenómenos asociados a ella y, por tanto, en último término, en los principios físicos y químicos que la sustentan. Abarca tanto la producción, transporte y consumo de energía eléctrica (corrientes fuertes) como el control y manejo de información, así como la comunicación mediante ondas electromagnéticas.

Los núcleos temáticos presentados son:

- · Los circuitos eléctricos y magnéticos
  - Circuitos de corriente continua y alterna, monofásica y trifásica. Circuitos magnéticos. Magnitudes fundamentales.
- De los principios a los elementos y máquinas eléctricas Inducción electromagnética. Ondas electromagnéticas. Conducción eléctrica en semiconductores.
- Aplicaciones que consideran la electricidad como flujo de energía
  - Producción, transporte, transformación y consumo de energía eléctrica.
- La electricidad como soporte y tratamiento de información
  Transmisión del sonido y la imagen. Amplificación y modulación.
  Señales analógicas y digitales. Conversión A/D y D/A. Tratamiento
  de la información.
- Energía e información en instalaciones eléctricas y de control de procesos
  - Instalaciones eléctricas completas. Maniobra, mando, regulación y control.

# Estructura general de la asignatura

### A. Ámbitos de conocimiento

De modo semejante a como se ha hecho al analizar otras asignaturas, y dadas las escasas observaciones que existen en los informes sobre esta materia, no se sigue en la redacción de este informe la secuenciación de los diferentes apartados.



- Mientras que algunos informes opinan que los ámbitos de conocimiento propuestos para esta asignatura son los adecuados, otros creen que están actualizados, pero que no son los adecuados. Varios informes consideran absurdo juntar en la misma asignatura los contenidos de Electrotecnia y Electrónica.
- Al analizar los núcleos temáticos se formulan las siguientes propuestas:
  - Desdoblar Electrotecnia y Electrónica en dos materias diferentes.
     Varios informes aportan ejemplos diversos para encajar los núcleos temáticos en cada una de ellas.
  - Incorporar las **Prácticas** a esta disciplina.
- Se destaca la imposibilidad de poder impartir en un solo curso escolar todos los ámbitos de conocimiento y los núcleos temáticos. Para obviar esta dificultad se enfatiza de nuevo en el desglose de esta asignatura a lo largo de los dos cursos de Bachillerato.
- Hay un pequeño grupo de profesores que critica fuertemente el modelo propuesto. Afirman que con el sistema presentado se infravaloran, e incluso se anulan, las enseñanzas profesionales.
- Otros informes consideran que se ofrecen niveles muy altos en las capacidades formuladas y que son difíciles de alcanzar los objetivos propuestos dada la enorme extensión de los núcleos temáticos que hay que desarrollar.
- Varios informes destacan de nuevo que sólo serán alcanzables los objetivos y capacidades propuestas si se es coherente con el desglose de esta asignatura en las dos propuestas anteriores.

### Síntesis

Los informes que analizan esta asignatura son escasos. Lo más significativo de su análisis es destacar la amplitud de los ámbitos de conocimiento que abarca; esto va a imposibilitar alcanzar los objetivos pretendidos. Se propone, o bien desglosar esta asignatura en dos: Electrotecnia y Electrónica, o bien, desdoblarla para impartirla en los dos cursos de Bachillerato.

# Mecánica

# Situación de la propuesta

Esta disciplina debe servir para identificar y fundamentar el modo de hacer tecnológico. En su desarrollo se debe llegar a comprender y articular la diferencia entre el conocimiento teórico de las leyes que rigen un fenómeno y la elaboración de las diferentes estrategias que permitan obtener soluciones, aplicando dichas leyes a problemas prácticos.

Los núcleos temáticos presentados son:

#### Estática

Concepto de equilibrio. Condiciones universales. Equilibrio de sólidos rígidos libres. Elementos isostáticos. Equilibrio de hilos. Estudio de: báscula, tirantes, poleas, polipastos. Tornillo/tuerca. Grúas, cerchas.

- Transmisión de esfuerzos en el sólido: tipos de esfuerzos Esfuerzo normal y cortante. Tensión. Tracción, compresión, cortadura, flexión, torsión, pandeo. Aplicaciones.
- Cinemática plana del punto y del sólido rígido. Aplicaciones
   Velocidad y aceleración, lineal y angular. Centro instantáneo de rotación, curvas polares. Aplicaciones.

### • Dinámica del sólido

Masa e inercia. Movimiento rectilíneo y de rotación. Momento de inercia. Trabajo, energía y potencia.

### · Análisis de sistemas mecánicos

Aplicaciones a sistemas tratados en conjunto.

### Estructura general de la asignatura

Son escasas las opiniones que sobre esta asignatura se recogen en los informes sobre cada uno de los apartados que esta síntesis estudia. Apenas se dan unos juicios genéricos en los que se afirma que los ámbitos de conocimiento presentados para esta asignatura son adecuados. Se pide que se incluya un nuevo núcleo relativo a la Mecánica de fluidos y que se incorporen las PRÁCTICAS a esta disciplina.

# Tecnología Industrial y de los Sistemas Automáticos

# Situación de la propuesta

Esta disciplina ha de centrarse en aquellos conocimientos y procedimientos más relacionados con la industria y, en especial, con el mundo de la fabricación, uso y mantenimiento de los objetos técnicos en su sentido más amplio.

Los núcleos temáticos correspondientes a ambos cursos son los siguientes:

### • Tecnología y sus procesos. El proyecto técnico

Fases del proyecto. Factores de la actividad tecnológica.

### · La representación gráfica

Normativa. Simbología. Diagramas.

### Metrología

Teoría de errores. Tolerancia. Órdenes de magnitud. Lectura de instrumentos.

### Materiales

Propiedades físicas, químicas, mecánicas, eléctricas y ópticas de metales, maderas, plásticos, vitro-cerámicos y fibras. Ensayos. Procesos de obtención. Comercialización.

### Procedimientos de fabricación

Estudio de los más usuales. Clasificación.

### Elementos constitutivos de las máquinas y de los sistemas técnicos

Funciones, unión, transmisión de movimiento, transmisión y transformación de energía, mando y control. Elementos mecánicos, eléctricos, electrónicos, neumáticos.

### · Los sistemas automáticos

Planta, proceso y sistema. Perturbación. Lazo abierto y cerrado. Función de transferencia.

# Componentes de los sistemas automáticos. Funciones y tipos

Transductores y captadores. Función y funcionamiento de los más comunes. De posición, de velocidad, de presión, de temperatura. Comparadores. Actuadores.

# Control y programación de los sistemas automáticos

Analógicos, lógicos y programados. Diagramas, componentes, parámetros y función.

# • Tecnología, naturaleza y sociedad

Factores económicos, sociales, culturales, ambientales que condicionan la actividad tecnológica.

# Estructura general de la asignatura

### A. Ámbitos de conocimiento

Pocos informes de los recibidos analizan la estructura de esta asignatura, "dada la novedad que la misma implica —dicen varios profesores— y la falta de preparación que sobre ella existe". No obstante, los que lo hacen opinan que el ámbito de conocimiento de la asignatura, tal como se propone, es adecuado. Matizan que supone un salto excesivo desde la etapa educativa anterior, a la vez que supone una incógnita sus posibles salidas profesionales.

- Entre los puntos a incluir, propuestos por distintos colectivos, se especifican los siguientes:
  - Ámbitos relativos a Mecánica General y Electricidad y Magnetismo.
  - Es imprescindible, en esta asignatura, el enfoque teórico-práctico.

### B. Núcleos temáticos

- Los informes que analizan este apartado lo hacen para apoyar, en su mayoría, el modelo del Ministerio. Consideran que es adecuado.
- Varios informes opinan que es correcta la propuesta de tratar en primer curso la Tecnología básica, y en segundo, los sistemas automáticos. Proponen unas modificaciones de inclusión y de matiz que se exponen a continuación:
  - Incluir temas que traten la contribución que han tenido las mujeres en el desarrollo de estas disciplinas, y temas que incluyan la resolución de problemas y datos referentes a la vida de las mujeres: composición cuantitativa y cualitativa de alimentos, recetas de cocina, planos de viviendas, mobiliario, estadísticas de la presencia de las mujeres en la sociedad, tiempos dedicados al trabajo doméstico y al remunerado, medicina...
  - Incluir, dentro del núcleo "Materiales", contenidos materiales avanzados (metálicos, cerámicos o compuestos), mencionando el tratamiento técnico de los mismos.

 El documento que envían los profesores de la Reforma de la Comunidad Valenciana propone mantener los núcleos temáticos de Metrología y Materiales y cambiar el resto por los siguientes: Energía eléctrica (corriente continua, corriente alterna mono y trifásica); Componentes pasivos básicos (resistencias, condensadores e inductancias); Análisis de circuitos (con R, con C, con RC, con RT, con RLC); Instalaciones de baja tensión (instalaciones interiores, protecciones).

# C. Objetivos y capacidades

- Estando en principio de acuerdo con la propuesta inicial respecto
  a capacidades y objetivos, varios profesores consideran que en las
  capacidades formuladas se ponen niveles muy altos a conseguir y
  que van a ser difíciles de alcanzar, dada la enorme extensión de los
  núcleos temáticos propuestos.
- El informe presentado por el Instituto de la Mujer propone incluir objetivos que obvien la actitud de inhibición de las alumnas hacia las tecnologías.

Síntesis

Los pocos informes que opinan sobre esta disciplina manifiestan, en general, su acuerdo con la propuesta ministerial. No obstante, algunos de ellos proponen introducir contenidos ya explicitados en su lugar correspondiente.

Varios profesores destacan la dificultad de analizar esta asignatura por la novedad que significa su inclusión en el sistema educativo.

# Humanidades y Ciencias Sociales

# Observaciones generales

- 1. Esta Modalidad abarca un amplio campo de saberes humanísticos, sociales y económicos. Engloba, en efecto, tanto estudios filosóficos y lingüísticos como sociales e históricos, y se extiende a los económicos y empresariales. Comprende un conjunto de conocimientos y destrezas de alto valor formativo, relacionados con la indagación, interpretación y participación en los procesos sociales y humanos, los cuales permiten profundizar en los distintos factores de la cultura y la actividad humana.
- 2. Esta modalidad, en su función propedéutica y orientadora, se dirige a un amplio espectro de salidas universitarias, y para ello se dota de una estructura abierta que permita a los alumnos elegir oportunamente los itinerarios adecuados. Éstos pueden agruparse en tres grandes campos de salidas: estudios de carácter social e histórico; los de tipo lingüístico y literario, y los de carácter económico y empresarial. Se trata de itinerarios versátiles para los que se requerirá una buena orientación del alumnado.
- 3. La distribución de las materias en los dos cursos sería la siguiente:

### Curso 1.°

Economía/Griego

Historia del Mundo Contemporáneo

Latín/Matemáticas I

### Curso 2.°

Economía y Organización de Empresas

Geografía

Historia del Arte

Historia de la Filosofía

Latin II

Matemáticas II

DEBATE sobre Bachillerato

159

# **Economía**

# Situación de la propuesta

La Economía aparece como materia específica en el primer curso de la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, teniendo como alternativa el Griego.

Esta materia proporciona al alumno las claves necesarias para comprender la Economía como aspecto básico de la realidad actual, y su presencia viene aconsejada por la importancia creciente que tienen los asuntos económicos en los distintos ámbitos de nuestra sociedad y la forma tan directa en que nos afectan.

Además de ser una materia con carácter formativo, viene a asegurar dentro de la Modalidad un itinerario económico-administrativo.

La Economía se ocupa del estudio de un proceso por el cual cada sociedad busca el bienestar material de sus miembros, teniendo como objetivo el de la explicación y mejor conocimiento de una sociedad en la que los fenómenos económicos desempeñan un papel determinante, es decir, pretende arrojar luz sobre el papel del elemento económico en el complejo conjunto de las relaciones sociales, más que conocer los fenómenos económicos en términos exclusivamente técnicos. En la propuesta se explicitan los criterios que han guiado la opción, entre ellos, los de recuperar la teoría clásica de la producción, revitalizando la economía política frente a la economía pura del neoclasicismo.

Los bloques propuestos son los siguientes:

### · Actividad económica y sistemas económicos

Se pretende conocer los rasgos característicos de los distintos sistemas económicos, sus semejanzas y diferencias.

### • Producción, interdependencia económica y población

Se incluyen apartados diversos, entre ellos el estudio del proceso de producción, las razones de la división técnica del trabajo y la interdependencia que genera, con la consiguiente necesidad de mecanismos de coordinación.

### Intercambio y mercado

Se analiza la necesidad de convenciones y los mecanismos de coordinación que aseguren que lo que unos producen sea lo que otros desean consumir, las características de tales mecanismos, sus deficiencias...

### · Excedente, crecimiento económico y distribución

Incluye la generación de excedente, el papel del progreso técnico, el proceso de desarrollo de economías agrarias a duales, y éstas, a maduras.

### · Magnitudes nacionales e indicadores de una economía

Incluye las magnitudes macroeconómicas, sus relaciones, el valor estructural y comparativo que tienen como indicadores cuantitativos del bienestar material, crecimiento...

### La toma de decisiones y la intervención del Estado en la Economía

Incluye los métodos utilizados en Economía para tomar decisiones, las funciones del sector público y los instrumentos que utiliza en los sistemas de economía de mercado.

### Financiación de la Economía

Se contempla el dinero como instrumento para el intercambio; sus funciones y clases; el papel del sistema financiero.

### • El contexto internacional de la Economía

Se refiere a la necesidad de intercambio entre países, sus ventajas comparativas y los obstáculos al libre cambio, así como el papel de los Organismos Económicos Internacionales.

### · Economía, consumo y medio ambiente

Se centra en las características de las economías modernas, referidas a la publicidad y el *marketing* por un lado, y por otro, a la situación actual de deterioro ambiental y el agotamiento de recursos.

### Estructura de la asignatura

 Ha sido escaso el número de informes recibidos que estudien y propongan modificaciones a la estructura de esta asignatura. La mayoría se centra en cuestiones generales, sin apenas analizar el diseño de la materia. Entre los informes recibidos cabe destacar el documento que envía el Consejo General de Colegios de Economistas de España.

### A. Ámbitos de conocimiento

Antes de entrar en el estudio y análisis de los ámbitos de conocimiento propuestos para esta asignatura, es importante recoger las numerosas opiniones presentadas que cuestionan la presencia de esta materia en la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales. No obstante, también hay grupos de profesores que consideran adecuada y positiva su inclusión en esta Modalidad y los criterios con los que se ha diseñado su estructura curricular. Se exponen las razones alegadas para mantener ambas posturas sin precisar quién las propone.



- En esta Modalidad se incluyen materias, entre ellas la Economía, que "difícilmente tienen que ver con las Humanidades", opina alguno de esos informes. En este sentido se propone suprimir esta materia y sustituirla por una Geografía Económica, ya que "ésta es una materia de contenido más amplio y formativo, y que ayudará a profundizar en el factor económico y sus repercusiones en otros campos".
- Otros informes razonan así su propuesta: "Incluir las materias de Economía y Economía y organización de empresas distorsiona el modelo de esta Modalidad, obligando a una elección de segundo grado en primer curso, al presentar la Economía como alternativa del Griego."
- Varios grupos defienden, como alternativa a la supresión de esta asignatura en esta Modalidad, la existencia de una submodalidad económica dentro de la Modalidad de Tecnología.
- Como norma general, varios profesores proponen eliminar los emparejamientos duales en todas las materias.
- Reseñadas las opiniones anteriores, pocos son los informes que entran a analizar sugerencias sobre los ámbitos de conocimiento. Entre los informes que lo hacen se dan opiniones encontradas y se aportan razones para justificar cada una de las posturas.
  - El informe del Consejo General de Colegios de Economistas critica la presentación que la propuesta del Ministerio hace de esta asignatura. En concreto, la referencia que en el documento inicial se hace a que "el cuerpo teórico no ha pasado de ser todavía una yuxtaposición de aportaciones sin una vertebración conceptual clara". Consideran que esta afirmación es "o un lapsus inoportuno, o un lamentable error, o la ha formulado un profano en la materia". Tampoco están totalmente de acuerdo con la finalidad que la propuesta de la Administración da a la asignatura de Economía, en cuanto que sea exclusivamente la explicación y mejor conocimiento de la sociedad. Aun siendo esto cierto —opina este informe— para una cultura básica para todos los ciudadanos, en esta Modalidad de Bachillerato debe conjugarse la finalidad propedéutica con la orientadora, en cuanto que esta materia puede contribuir también a construir el itinerario educativo personal.
  - Al margen de la propuesta anterior, en los informes presentados la opinión mayoritaria es de aceptación de la propuesta tal como se formula en el documento del M. E. C., pues consideran que la asignatura está debidamente acotada y actualizada.
  - Con opinión diferente a la anterior se manifiestan varios claustros de centros educativos y algunos grupos de profesores y profesoras.
     Consideran que no están bien acotados los contenidos, dado que se mezclan perspectivas y materias de diversa índole. Añaden, además, que no existen especialistas, por ahora, que puedan impartir esta asignatura. De impartirse, debe hacerse desde el primer momento por profesores de Economía (licenciados en Economía), y no por los profesores de Historia.

 Como mal menor, dicen algunos informes, la Economía podría ser impartida, de manera elemental, por profesores de Geografía o Historia con suficiente formación permanente.

### B. Núcleos temáticos

- La mayor parte de los informes recibidos, con excepciones significativas, se manifiestan de acuerdo con los bloques y los contenidos planteados. Lo expresan a través de frases parecidas a ésta:
  - Los contenidos propuestos son satisfactorios, ya que obedecen a las necesidades de esta sociedad actual, en la que los fenómenos económicos desempeñan un papel determinante.
- Los que los critican o ponen objeciones, algunas serias, lo hacen con expresiones como éstas:
  - El programa está concebido atendiendo, tanto en sus objetivos como en sus contenidos, a un enfoque excesivamente sociológico, obviando el rigor conceptual de la ciencia económica.
  - Los conceptos económicos básicos no pueden ser aprehendidos por los estudiantes con el rigor necesario para este nivel educativo, con el riesgo de que esta materia termine por aportar a los alumnos solamente unos conocimientos sociológicos e históricos de los hechos económicos.
  - La materia tiene un temario excesivamente amplio para el tiempo del que se va a disponer. Por eso, sería conveniente dividir la economía en una serie de núcleos temáticos con menos profundidad y extensión.

# C. Objetivos y capacidades

 Los pocos informes que tratan este punto, con alguna excepción, lo hacen para apoyar el diseño que describe la propuesta inicial y afirman que son adecuados al nivel de los alumnos.

### Síntesis

 El debate sobre la Economía se ha centrado en consideraciones de tipo general, especialmente sobre la conveniencia de su presencia en esta Modalidad. Las opiniones van en la línea de querer suprimir esta materia, algunos para incluirla dentro de una Modalidad o submodalidad específica; otros, para eliminarla sin más, pues no se ve su relación con el ámbito de las Humanidades, incorporando parte de sus contenidos en otras materias, como son Geografía o Historia.



- Un amplio grupo de profesores sugiere, como premisa previa, la necesidad de especialistas en Economía para poder impartir esta materia.
- Entre los escasos informes que entran a definir el diseño, en general se manifiestan a favor del mismo; el ámbito de conocimiento se considera bien acotado y actualizado. Pocos informes están en desacuerdo con él. Los que manifiestan su desacuerdo opinan que se mezclan perspectivas y materias distintas.
- Otro colectivo de profesores hace una crítica al enfoque de la asignatura, en cuanto que, tal como está diseñada, tiene un enfoque de marcado tinte sociológico, obviándose el rigor conceptual de la ciencia económica, por lo que dudan de la posibilidad de que los alumnos puedan aprehender adecuadamente estos conocimientos.
- El análisis de los núcleos temáticos recibe una valoración positiva en general. Las críticas negativas se refieren a su extensión y a la falta de tiempo con que se contará para poder impartirla. Se hace una propuesta concreta de núcleos nuevos.
- El apartado acerca de los objetivos y capacidades son los que menos atención reciben, considerándose, en cualquier caso, que se ajustan al nivel de los alumnos.
- Un colectivo de economistas propone que si la Administración no admite la nueva Modalidad de Bachillerato de Administración y Gestión, sería imprescindible aumentar materias específicas tales como procesos de Administración y Gestión, Economía, Informática administrativa, Matemáticas...

# Economía y Organización de Empresas

# Situación de la propuesta

Esta materia se ofrece dentro de las asignaturas de segundo curso de la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales.

A través de sus contenidos, se pretende atender y contribuir no sólo al itinerario económico administrativo, sino a otro tipo de itinerarios, para los que son útiles el desarrollo de capacidades relacionales y de comunicación o técnicas de tratamiento de la información. Pero, además, no hay que olvidar su contribución a la formación común de los alumnos a partir del desarrollo de habilidades sociales de integración en grupos y organizaciones y, en general, de capacidades que favorecen la transición a la vida activa y adulta.

Tiene como objeto de estudio la empresa, como realidad fundamental de la estructura socioeconómica contemporánea, incluyendo en este propósito tanto el análisis de su interior como sistema organizado y con funciones y objetivos establecidos, como el de sus relaciones con su entorno, en el que proyecta su influencia y del que recibe continuas exigencias de adaptación.

Los bloques y contenidos propuestos se estructuran en los siguientes apartados:

- Por una parte, los de naturaleza económica y normativa relacionados con la empresa, en su acepción más frecuente, es decir, como organizaciones cuyas funciones son las de producir y comercializar ideas, bienes o servicios y cuya finalidad es la obtención de beneficios. Incluiría los bloques de:
  - La empresa y su marco externo, donde se presentan los distintos criterios desde los que pueden clasificarse las empresas, así como situarla en el contexto social y económico en el que desarrolla su actividad.
  - Funcionamiento económico de las empresas, donde se analizan las funciones que cumplen las empresas y los objetivos que se proponen.
  - Estructura y análisis patrimonial, que considera la composición del patrimonio y su valoración, las relaciones entre estructura financiera y sus aplicaciones o inversiones.
- El segundo apartado incluye un conjunto de principios teóricos y prácticos y procedimientos y actitudes que son aplicables a cualquier tipo de organización, empresarial o no. Desde el punto de vista de empresa, como todo grupo o asociación que se organiza con objeto



de emprender algo y con ello obtener determinados fines, se recogen contenidos, fundamentalmente procedimentales, referidos al funcionamiento de las organizaciones, de las personas y de los grupos.

Incluye los siguientes bloques:

- La organización, que recoge contenidos relativos a la necesidad de organización, a partir de la división técnica del trabajo y la especialización en funciones, así como los elementos de la estructura organizativa.
- Comunicación y sistemas de información en las organizaciones, donde se plantea la información y, con ella, las técnicas que le sirven de soporte, como las de obtención de información, su tratamiento y difusión.
- El tercer apartado se justifica por la necesidad de atender a las demandas relacionadas con la transición a la vida activa, caracterizadas por la complejidad, la incertidumbre y los nuevos modos de trabajo. Adquieren importancia los contenidos relacionados con los procedimientos y actitudes que integran el bloque llamado "El proyecto de iniciativa empresarial", que recoge los diversos aspectos a tener en cuenta antes de iniciar un proyecto empresarial y que tiene un carácter transversal respecto al resto de contenidos, pues en él se actualizan contenidos de otros núcleos, se interpretan a la luz de los problemas prácticos que se presentan, y fundamentalmente se aplican y adquieren funcionalidad.

# Estructura general de la asignatura

• Son pocos los informes que analizan esta asignatura. La mayoría de ellos se centra en cuestiones generales referidas a la presencia de la materia dentro de la Modalidad. Un número menor opina sobre el diseño propuesto. El Consejo General de Colegios de Economistas pone serios reparos a ésta y a las demás asignaturas de carácter económico, fundamentalmente a la relación existente entre los contenidos de carácter básico y los objetivos propuestos, pues opina que no responden a la finalidad asignada a esta asignatura en el Bachillerato ni a su nivel.

### A. Ambitos de conocimiento

- Varios informes proponen suprimir esta materia dentro de la Modalidad alegando éstas o parecidas razones:
  - Es una asignatura que nada o poco tiene que ver con las asignaturas de la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales.
  - Varios profesores proponen que desaparezca esta asignatura como materia de Modalidad, incorporándola como optativa o sustituyéndola por una Geografía general.

- Otros profesores proponen que sus contenidos se incluyan en la asignatura de Economía de primer curso, colocando en su lugar Historia del Arte o Geografía del mundo actual.
- Otros proponen incluirla dentro de una nueva Modalidad aduciendo las siguientes razones:
  - Esta materia, tal como está diseñada, distorsiona el modelo propuesto. Debería desaparecer o incluirse en una submodalidad dentro del Bachillerato de Tecnología.
  - El itinerario de Administración y Gestión tiene la suficiente entidad como para ser objeto de una Modalidad propia de Bachillerato, en la que se incluiría: Economía General; Economía de Empresa; Procesos Administrativos y Comerciales; Proyecto empresarial...
- Como mal menor, algunos informes proponen, al menos, incluir en segundo curso una materia llamada Administrativa; de este modo se responde a las demandas de los profesionales de este área que reivindican la Modalidad de un Bachillerato de Administración y Gestión
- Otra de las propuestas que se formulan es la petición de especialistas para esta materia, con las siguientes, o parecidas, razones:
  - Es necesaria la dotación de especialistas que puedan hacerse cargo de esta asignatura, ya que aunque estén capacitados los profesores de Geografía e Historia para dar Economía, no es el mismo caso el de Economía y Organización de Empresas, por tener un carácter más práctico que las tradicionalmente atribuidas al Seminario de Geografía e Historia. Esta asignatura requiere especialistas tecnólogos, economistas y graduados en esas materias, pues son suficientemente complejas como para precisar por sí mismas una preparación universitaria específica.
- Por lo demás, existe acuerdo en considerar que el temario propuesto por la Administración está bien acotado y actualizado, aunque abarque campos muy diversos.
- De opinión contraria a la manifestada por la mayor parte de los colectivos anteriormente analizados y con una opinión distante a la expuesta por la Administración en su propuesta inicial se manifiesta el informe del Consejo General de Colegios de Economistas. En este documento se opina que esta asignatura, para cumplir los objetivos establecidos en el artículo 25 de la LOGSE, debería tener como objetivo principal introducir al estudiante en el conocimiento de las empresas y de la realidad empresarial. Pero para cumplir con estas premisas debería incluir los conceptos, conocimientos y técnicas básicas que se utilizan en las operaciones más habituales de la actividad empresarial, muchos de los cuales creen que no están recogidos en el programa.

### B. Núcleos temáticos

- En general, las críticas no son favorables a la propuesta inicial, aunque, si se analizan sus contenidos, las objeciones formuladas no rechazan el modelo, sino que simplemente lo matizan, si se exceptúa el informe del Colegio de Economistas, cuya crítica es más frontal.
  - Varios informes consideran que la asignatura presenta un temario excesivamente amplio y correspondiente a disciplinas con
    entidad propia. Esta situación implica la imposibilidad a priori de
    poder impartirla adecuadamente. Opinan que para poder seguir
    esta programación el alumno debería tener experiencias previas
    en el campo administrativo y económico, ya que sin esa base difícilmente se podrán abordar los temas planteados en el diseño.
- · Como propuestas nuevas de inclusión se dan las siguientes:
  - Debe conocerse la empresa no sólo en el plano económico, sino en sus aspectos sociales, laborales, jurídicos, contables y fiscales.
     Se tienen que presentar estos conocimientos en su vertiente de actividad individual o como actividad societaria.
  - Se ha de presentar la Economía Social, con las sociedades anónimas laborales y las cooperativas.
  - Se deben considerar las funciones que cumplen las empresas y los objetivos que pretenden alcanzar con una base económica, así como los aspectos organizativos y la comunicación con clientes y proveedores.
- El informe del Colegio de Economistas opina que el programa inicial presenta, por una parte, unos contenidos temáticos de tal importancia y magnitud, que será imposible abordarlos en un solo curso y con la dedicación horaria que se pretende. Este informe opina que alguno de ellos está claramente fuera de un nivel razonable de exigencia para este tramo educativo, siendo más propios de estudios terminales de carácter profesional o de estudios universitarios. Por otra parte, presenta —dice el informe— graves incongruencias y omisiones entre sus objetivos y contenidos y la formación previa de los estudiantes. Como ejemplo demostrativo de su aserto dicen que en el bloque correspondiente a **Estructura y análisis patrimonial** el estudiante se encontrará con que tiene que analizar un balance sin que se le haya enseñado previamente (ni posteriormente) el significado de las cuentas ni su operatoria más básica.

Proponen una serie de observaciones que se sintetizan así:

- En el documento del M. E. C. faltan contenidos de carácter básico como son:
  - Técnicas contables.
  - Conocimientos fiscales.
  - Conocimientos de constitución de empresas.

- También presenta graves incongruencias, como es realizar análisis de balances, estados de origen y aplicación de fondos, cash-flow, sin conocer los conceptos contables, el significado de las cuentas y su técnica de registro.
- Presenta objetivos y contenidos que no responden a la finalidad asignada al Bachillerato ni a su nivel.

# C. Objetivos y capacidades

- Dentro de las opiniones que se aportan al análisis de este apartado, que son escasas, bastantes profesores consideran que "el logro de las capacidades y objetivos descritos en la propuesta, que en sí son válidos, son, en la práctica, difíciles de realizar en el contexto general del Bachillerato".
- Algunos profesores afirman que varias de estas capacidades ni siquiera se podrían conseguir, incluso cursando toda una Modalidad del Bachillerato de Administración y Gestión. Por tanto, mucho menos se conseguirá con este planteamiento.
- Un colectivo de economistas opina que esta asignatura, para cumplir los fines establecidos en la LOGSE, debe tener como objetivo principal introducir al estudiante en el conocimiento de las empresas y de la realidad empresarial. Pero para cumplir con estas premisas debería incluir los conceptos, conocimientos y técnicas básicas que se utilizan en las operaciones más habituales de la actividad empresarial. Considera que el programa que se propone presenta, por una parte, unos contenidos temáticos imposibles de abordar en un solo curso.

### Sintesis

- La mayor parte de los informes se centran, principalmente, en cuestiones generales referidas a la presencia de la materia en la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales. Un grupo numeroso demanda su supresión y otro menor su traslado hacia una Modalidad o Submodalidad de Administración y Gestión.
- En cuanto al diseño de la asignatura, las opiniones son más bien desfavorables, criticándose su amplitud y diversidad, especialmente en los núcleos temáticos. Tanto éstos como los objetivos y capacidades propuestas resultan muy ambiciosos e inalcanzables, dado el nivel de los alumnos y la preparación de base del profesorado.
- Un colectivo de economistas hace una crítica global a la estructura de la asignatura, apuntando deficiencias y omisiones importantes en los ámbitos de conocimiento y considerando inviable conseguir los objetivos propuestos tal como está diseñada la asignatura.



# Geografía

# Situación de la propuesta

La Geografía se sitúa en la propuesta presentada a debate en el segundo curso de la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, si bien, como todas las demás, pueda ser elegida como optativa desde otra modalidad. También, como en las restantes materias de segundo curso, se ofrece opcionalmente. El alumno deberá elegir tres materias de entre seis para configurar su itinerario. En este sentido la Geografía podrá formar parte tanto de itinerarios conducentes a Ciencias Sociales o Humanidades como al campo profesional de servicios (Administración, Hostelería, Turismo...).

Se trata de una Geografía de España y de España en Europa.

Las aportaciones de esta materia en Bachillerato se pueden resumir en que los alumnos sean capaces de reconocer la multicausalidad existente en la organización regional, las estructuras socioeconómicas complejas que se encuentran en la ordenación del territorio de España y el papel de las decisiones políticas en la articulación y funcionamiento del territorio.

El estudio del territorio español sería, sin embargo, insuficiente si no se integrase en la realidad geográfica más amplia de la que España forma parte, en especial dentro del espacio europeo al que física y socialmente pertenece, en una pertenencia más estrecha y evidente a partir de la integración en la Comunidad Europea.

Se trata, pues, de conocer los rasgos fundamentales de la realidad geográfica europea, su unidad y diversidad, las diferentes variables que en ella interaccionan, así como sus problemas y proyectos sociales. Todo ello, situado en un diseño curricular abierto, permitirá al profesor, en su programación concreta, profundizar en aquellos aspectos juzgados más relevantes o ejemplificarlos en el estudio más detallado de países concretos.

Los contenidos, seleccionados en función de categorías relevantes en Geografía y que permitan alcanzar las capacidades conceptuales, procedimentales y actitudinales reseñadas, se organizan en los siguientes núcleos temáticos:

### • España: unidad y diversidad del territorio

Distribución de homogeneidades y heterogeneidades.

Las percepciones del concepto de España a lo largo del tiempo.

La organización territorial del Estado español.

DEBATE sobre Bachillerato

170

### · Las dinámicas ecogeográficas

Las diferentes variables que interaccionan en el territorio español. Los grandes medios ecológicos peninsulares e insulares y su dinámica.

La interacción naturaleza y sociedad: aspectos históricos y actuales.

### La desigual utilización de los recursos. Los paisajes geográficos

Los recursos de la tierra y del mar.

Fuentes de energía y materias primas para la industria.

La actividad turística y el medio.

### · El sistema urbano y la ordenación del territorio

Las actividades terciarias y el sistema urbano.

La población española.

Aspectos geográficos de la actividad económica.

### • El espacio europeo: los países de la Comunidad Europea

La realidad geográfica europea: unidad y diversidad.

La Comunidad Europea.

Los países de la C. E. E.

# Estructura general de la asignatura

Entre los informes que se ocupan de la Geografía en las respuestas ofrecidas para esta síntesis hay varios cuyas opiniones se ciñen a analizar exclusivamente el cuestionario: **Ámbitos de conocimiento**, **Núcleos temáticos** y **Objetivos y capacidades**; otros, por el contrario, se acogen a la posibilidad que les brinda la pregunta séptima del cuestionario "**Otras consideraciones**" para formular sus observaciones. Casi todos solicitan que se incluyan varias asignaturas de índole geográfica.

### A. Ámbitos de conocimiento

- Se pueden diferenciar tres grupos de informes según la forma con la que estructuran esta asignatura:
  - 1. Los que desearían situar la materia en la parte común.
  - 2. Los que incluirían, además de la propuesta, otra nueva asignatura de Geografía.
  - Los que ciñen su análisis al diseño presentado en la propuesta inicial, pero ampliándola o situándola en otro curso.

- a) Para los informes incluidos en el primer grupo, aun reconociendo que la LOGSE cierra su propuesta, consideran que la Geografía debe situarse en la parte común, pues es la única forma de comprender bien el hecho histórico que se estudiará en segundo curso y para que el alumno conozca prioritariamente su entomo vital.
- b) En el segundo supuesto, incluir otra materia geográfica, se encuentran varios informes de seminarios de este área de Institutos de Bachillerato. Piden que esta asignatura incluya una Geografía actual, incluyendo los países de la CEE, y una Geografía de España, dedicada al análisis regional. La primera Geografía podría sustituir, aunque no todos los informes los proponen, a la materia de Economía y Organización de Empresas.

Entre las modalidades de propuestas que explicitan esta segunda opción, varios profesores y profesoras de distintos Institutos, partiendo de una separación del ámbito administrativo en una modalidad propia, situarían en primer curso una Geografía General. Si esto no fuese posible, podría ser una optativa en el mismo curso.

En similar contexto de apertura de Modalidades se pronuncia la Comunidad Autónoma vasca, que vería en segundo curso de la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales una Geografía y en segundo curso de la posible Modalidad de Administración y Gestión una Geografía Económica, analizando su repercusión para la Formación Profesional de grado superior.

El informe de la Comunidad Autónoma de Navarra completaría el ámbito geográfico con una Geología optativa, en el supuesto de que se ampliasen las Modalidades y cuestionando que la Geografía deba pertenecer al grupo de las "Ciencias Sociales" o al de "Ciencias de la Naturaleza", como apuntan otros informes.

c) El tercer grupo de informes, los que desean ampliar el diseño presentado o cambiarlo de curso, está representado por seminarios de este área de Institutos de Bachillerato: varios profesores y profesoras opinan que la propuesta de la asignatura de Geografía no debería centrarse sólo en España y Europa, olvidando el resto del mundo, pues la orientación europeísta de España, con ser fundamental, resulta incompleta, igual que la orientación latinoamericana resulta algo idealista... Olvidar algo tan importante para España como el norte de África y la región afroasiática sería imperdonable. Más razones para apoyar esta tercera vía las ofrecen otros informes: la idea de "aldea global" debe ser algo real. Una visión exclusivamente eurocéntrica es excesivamente pobre y se debe más a una opción ideológica o política que geográfica. Se corre el riesgo de que los alumnos, "con una visión exclusivamente eurocéntrica, desconozcan que existe la pobreza".

La Asociación de Inspectores de Bachillerato, supuesta una ampliación de las Modalidades que incluyera una de Administración y Gestión, propone situar la Geografía en el primer curso. El detallado informe de la A. G. E. (Asociación de Geógrafos Españoles) centra su opinión en el contenido interno de una materia, cuyo diseño general comparte. En este sentido propone la modificación de algunos términos y expresiones que afectan a la introducción y definición del ámbito de la asignatura. Éstos serían:

- Sustituir territorio por espacio geográfico. Es verdad que espacio geográfico, territorio y paisaje geográfico se han empleado y aún se siguen empleando casi indistintamente, pero los geógrafos desde hace ya tiempo están esforzándose en utilizar cada uno con un sentido propio. En este caso, consideran que el término más adecuado es el de espacio geográfico, que es más específicamente geográfico.
- Sustituir procesos por proyectos. Son los procesos socioeconómicos los que realmente suceden y no los meros proyectos los que llegan a plasmarse en el espacio.
- Sustituir en la siguiente frase "lo que significa España y su marco geográfico" **y su marco** por **como hecho**. Es la comprensión de España como hecho geográfico y no como marco.
- Sustituir el término percepción del territorio por representación del espacio.

### B. Núcleos temáticos

- La mayor parte de los informes vienen, en este aspecto, condicionados por lo que se ha expresado en el apartado anterior, aunque muchos expresamente enfatizan que los núcleos temáticos están bien acotados. A pesar de ello, y sin mostrar desacuerdos globales con la propuesta inicial, se ofrecen sugerencias como las siguientes:
- La FERE opina que los núcleos temáticos propuestos están bien acotados, pero que el primero es algo ambiguo, al poder solaparse con la "Historia de España". Desearían que se insertase algún núcleo sobre el resto de las áreas del mundo.
- Se detallan a continuación algunas propuestas de inclusión o supresión de núcleos temáticos, sin mencionar el origen del informe que lo propone:
  - Algún Seminario de Geografía e Historia de Institutos de Bachillerato pide que no se incluyan contenidos que son propios de las ciencias medioambientales.
  - La inclusión de: "Sistema de comunicaciones internacionales y aspectos geopolíticos", "Los cambios en el sistema internacional", "El nuevo orden internacional" y "España en el concierto internacional".
  - "La comparación entre España en Europa y el mundo del subdesarrollo".

 Más detallada es la aportación de la Asociación de Geógrafos Españoles. Estando de acuerdo con las líneas generales del diseño del M. E. C., propone una serie de modificaciones y/o supresiones conceptuales y terminológicas a incluir en la redacción final de los núcleos temáticos de esta asignatura.

# C. Objetivos y capacidades

- Casi ninguno de los informes entra en detalle al tratar este punto, a excepción del documento de la Asociación de Geógrafos Españoles.
- Existe acuerdo en considerarlos "holgadamente" ajustados a las capacidades y objetivos propuestos. Algún informe dice, incluso, que las capacidades son óptimas y deseables.
- Sólo algún informe aislado considera que "los núcleos temáticos no van a permitir alcanzar las capacidades formuladas por la corta duración del Bachillerato".
- Algún Seminario de Instituto se queja de que tanto la estructura como los contenidos de las asignaturas de Geografía e Historia parecen discriminados, ya que consideran insuficientes los conocimientos finales a adquirir.
- El documento de la Asociación de Geógrafos Españoles encuentra confusa la redacción de los objetivos propuestos y cree que sería conveniente redactarlos de nuevo, simplificándolos y aclarándolos. Se fija, a modo de ejemplo, en los tres primeros. Critica la atribución de comportamientos territoriales peculiares al español y la redacción del tercero, que considera desafortunada al atribuir "a los medios de comunicación en especial opiniones vulgares sobre la población".

### Síntesis

Una gran mayoría de informes coinciden en el deseo de que se amplie el ámbito de la Geografía, bien incluyendo otra materia, por ejemplo, una "Geografía general" o una "Geografía del mundo actual", o bien ampliando la que se presenta en la propuesta inicial con algún núcleo de "Geopolítica Internacional". Pero, en ningún caso, reducir la Geografía a "Geografía de España" o "Geografía de la CEE".

- Al margen de algunas aportaciones o sugerencias de matiz, con la propuesta de incluir núcleos temáticos nuevos, el modelo presentado por el Ministerio de Educación y Ciencia no parece concitar desacuerdos importantes a reseñar.
- Un amplio informe presentado por la Asociación de Geógrafos Españoles aporta varias sugerencias terminológicas para mejorar su formulación.

# Griego

# Situación de la propuesta

 El Griego aparece como materia de la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales en primer curso, teniendo como alternativa la Economía. Asimismo se incluye dentro de la oferta de optativas de segundo curso.

El estudio de las Lenguas Clásicas amplía la reflexión sobre los distintos elementos de las lenguas y sus características estructurales, que en la etapa anterior de la Secundaria Obligatoria, como materia optativa, estuvo dirigida fundamentalmente al uso correcto de las mismas. Insiste además en la reflexión sobre el lenguaje escrito.

Tiene como objetivo primordial el conseguir que los alumnos alcancen un conocimiento elemental de la lengua griega en sus aspectos fonético, morfológico, sintáctico y léxico, con el que puedan acceder a los textos literarios originales y mejorar el aprendizaje y uso de su lengua.

Los núcleos temáticos propuestos son los siguientes:

• La lengua griega, donde se consideran sus elementos básicos, como son el alfabeto, ortografía, fonemas, etc.

La interpretación de textos, donde se estudiarán estrategias de traducción: orden de palabras en la frase, forma y funciones del texto griego. La selección de los textos originales tendrá en cuenta distintos autores, épocas y relación con el mundo actual.

- Los géneros literarios griegos y su influencia en épocas posteriores, al conocer las estructuras de los textos literarios griegos y utilizar, a la vez, textos traducidos se penetra en la comprensión de la literatura griega, facilitando la de los posteriores, y en el pensamiento e ideologías reflejadas.
- El legado de Grecia, que incluye aspectos diversos de la vida, tales como religión, mitología, arquitectura. Es importante beber en las fuentes de donde procede la forma, en tantos aspectos del pensar del mundo actual.
- Composición y derivación en el léxico a partir del griego clásico, donde se contempla el conocimiento de la propia lengua (a partir del léxico derivado del griego). De interés, no sólo para el campo de las humanidades, sino para el científico y tecnológico.

# Estructura general de la asignatura

Son poco numerosos, desde el punto de vista cuantitativo, los informes recibidos en la Dirección General de Renovación Pedagógica como fruto del debate sobre esta asignatura, aunque sí lo son desde el punto de vista cualitativo. La mayoría de ellos centran su análisis en la ubicación del Griego dentro de la Modalidad. Las cuestiones de diseño y estructura de la asignatura son tratadas más brevemente.

### A. Ámbitos de conocimiento

Como cuestión previa, hay que destacar las numerosas opiniones que muestran su descontento y oposición a la propuesta inicial, por el lugar que el Griego ocupa, como alternativa a Economía, en primer curso del nuevo Bachillerato, al ser considerada como optativa y no como obligatoria.

- En línea con la consideración de importancia que tiene que tener en el plan de estudios de esta Modalidad de Bachillerato, son muchos los informes que proponen que supriman las barras de alternatividad a la Economía y que sea obligatoria en primer curso, añadiendo que también sea obligatoria en segundo curso. Otros informes proponen modificaciones diversas. He aquí algunas de ellas:
  - Varios colectivos, entre ellos la Asociación Nacional de Inspectores de Bachillerato, proponen cambiar la estructura de la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales. El Griego quedaría como obligatoria en primer curso, y pasaría la Economía a una submodalidad, dentro del Bachillerato de Tecnología.
  - Los profesores del entomo educativo de la FERE opinan que es un error que en primer curso se pueda optar entre Economía y Griego, pues esto llevará a que el Griego desaparezca. En sustitución de la Economía proponen poner la Psicología o Literatura Clásica. Temen que la Reforma "acabe con el actual status de supervivencia en el que ya se encuentra el Griego".
  - Otros informes van más allá en su propuesta y piden que el Griego se imparta en segundo curso, o como optativa, o dentro de la Lengua Extranjera.
  - La Sociedad Española de Estudios Clásicos pide que el Griego sea obligatorio en primer curso. O, en todo caso, que a las dos opciones binarias de primer curso se añadieran en segundo curso Griego II/Economía y organización empresarial.
  - Un grupo de profesores propone incluir en el estudio de las Lenguas Extranjeras el Griego moderno.
- Respecto a cómo están definidos en la propuesta inicial los ámbitos de conocimiento, la mayoría opina que están debidamente acotados y el diseño actualizado. Incluso, algún informe considera que "están

DEBATE sobre Bachillerato

176

formulados con gran altura y escritos con mucho amor; no en vano los profesores y profesoras de Griego en España brillan a gran altura".

- Algunos profesores ponen ciertas objeciones, no tanto al diseño cuanto a las posibilidades de poder impartirlo, ya que el tiempo dedicado para su aprendizaje va a ser la mitad que el que actualmente se dedica en el Bachillerato actual.
- Hay propuestas que sugieren ampliar el número de materias de este ámbito, como son las siguientes:
  - La Cultura clásica (greco-latina).
  - Incluir, como optativa para otras Modalidades, Etimología y Léxico científico-técnico.

### B. Núcleos temáticos

Las opiniones sobre este apartado se desdoblan, con criterios de acuerdo y desacuerdo muy similares.

- Para una buena parte de los informes recibidos se consideran correctos los núcleos propuestos, especificando y subrayando que no habría que añadir ni modificar ninguno.
- De opinión diferente se manifiestan otros colectivos, especialmente del entorno de la FERE. Manifiestan que tal como están definidos, resultan excesivamente generales, "tan generales que las concreciones que de ellos puedan salir son muchas y diversas". Por una parte -dicen-, no observan mucha diferencia con los contenidos actuales, excepto en que se insiste más en su globalidad. Por otra parte, es imposible impartirlos en un solo curso. Opinan que, dado el nivel intelectual de los alumnos, estos núcleos les desbordarán. Se contentarían con que en dos años se pueda aprender la Lengua griega, interpretación de textos y composición y derivación del léxico, que son algunos de los bloques propuestos. Los otros dos bloques: géneros literarios y su influencia en épocas posteriores y el legado de Grecia, se podrían impartir en otras asignaturas, como Literatura o Historia del Arte, respectivamente. Los contenidos "deberían ser más realistas y menos grandilocuentes", sin pretender dar la esencia y las aportaciones del pueblo griego a la cultura occidental en un solo año.
- Otros profesores opinan que tal como se presentan en la propuesta inicial, más parecen conocimientos para una carrera universitaria que para alumnos de Bachillerato, pues son contenidos muy amplios y ambiciosos.
- Entre las aportaciones de propuestas de inclusión o modificación, además de las anteriormente expuestas, se ofrece la siguiente:
  - Que se contemple algún apartado relacionado con la Cultura del Mundo Clásico, pues es "de gran importancia para los alumnos que deseen continuar estudios de Humanidades que no sean especificamente de Filología Clásica".



# C. Objetivos y capacidades

Respecto a si los objetivos y capacidades formuladas se ajustan al nivel de los alumnos y alumnas existen opiniones diferentes, aunque no contrapuestas.

- La mayoría de los que opinan los considera adecuados y que, si se aumenta el horario destinado a su aprendizaje, podrán conseguirse fácilmente.
- Otro grupo de informes, sin descalificar el diseño propuesto por la Administración, son menos entusiastas a la hora de valorar este apartado y consideran que las capacidades y objetivos a conseguir son de nivel elevado, pues "desbordan las aspiraciones razonables para cualquier profesor y alumno con un solo año de aprendizaje".
- Otros informes, con una expresión enfática, consideran que tal como están propuestos son "de carrera universitaria".

### Síntesis

- El debate sobre esta asignatura, de forma mayoritaria, se ha centrado en su ubicación dentro de la Modalidad. Son muchas las críticas sobre su presencia con barras de alternatividad, proponiendo incluirla como obligatoria en primer curso. A ellos se suman los que, además, piden su inclusión en segundo curso. Con un apoyo menor, hay informes que piden materias de este ámbito como optativas para otras Modalidades, o la inclusión del Griego moderno entre las lenguas extranjeras.
- El análisis también se ha centrado en la valoración del diseño propuesto. La opinión también es, en general, positiva, pero se echa en falta la escasez de tiempo —sólo un curso— para poder impartirla.
- El ámbito de conocimientos, tal como se expone en la propuesta, es elogiado, sin apenas críticas a su extensión.
- En cuanto a los contenidos, las opiniones se compensan, siendo, en general, bien aceptados, pero criticándose su extensión, dada la falta de tiempo que se le podrá dedicar a su aprendizaje.
- Se ofrecen propuestas concretas nuevas, como es la de incidir en la Cultura del Mundo Clásico.
- Respecto a los objetivos y capacidades a desarrollar, la opinión es algo más desfavorable. Se considera que son algo excesivos, sobre todo por el poco tiempo de que se va a disponer. Aunque los núcleos formulados van a permitir alcanzar las capacidades propuestas, esto no será posible si no se incrementa considerablemente el tiempo de dedicación a la asignatura.

DEBATE sobre Bachillerato

178

## Historia de la Filosofía

## Situación de la propuesta

La Historia de la Filosofía se sitúa en el segundo curso de Bachillerato dentro de la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales.

En los contenidos y en la actividad docente, para la Historia de la Filosofía hay que tener en cuenta que los alumnos han cursado ya en el año anterior, como materia común, Filosofía. Los contenidos y objetivos educativos de la Historia de la Filosofía, por un lado presuponen y, por otro, prolongan los objetivos y contenidos de la materia común de Filosofía. Se trata de analizar y comprender los desarrollos que se producen en el plano filosófico en relación con los procesos sociales, lo que implica conocer tanto la implantación histórica, interactiva y práctica del saber, como el carácter de elaboración de preguntas y teorías según las necesidades de los grupos humanos y de sus culturas en su proceso histórico concreto.

La función educativa de la Historia de la Filosofía se despliega en tres dimensiones, que han de ser entendidas y atendidas, tanto por sí mismas, cuanto en su compenetración.

Los núcleos temáticos han de corresponderse con los de la Filosofía, materia común del primer curso, y en cierto modo son los mismos de esa otra materia, sólo que abordados desde un punto de vista propio, vinculado a la Historia y profundizando en las respuestas a los interrogantes y problemas en ella planteados. Se propone, como enfoque propio de esta materia, el diálogo experto con textos filosóficos, que han de ser interpretados en su contexto y con los cuales el alumno ha de confrontar los problemas filosóficos del presente.

Los núcleos temáticos propuestos para esta materia son los siguientes:

#### • Filosofía antigua

Surgimiento de pensamiento filosófico: escuelas filosóficas de la Antigüedad clásica. Platón, Aristóteles. La situación del ser humano en el mundo, la vida feliz y deseable, la organización de la polis.

#### · Filosofía medieval

Escuelas filosóficas: escolástica (Agustín de Hipona, Tomás de Aquino), nominalista. Relación entre: razón y fe, racionalidad y autoridad, *logos* y mito. Reflexión racional sobre religión y creencias.

#### · Filosofía moderna

Nuevo concepto de razón. La Ilustración. Sistemas filosóficos racionalistas (Descartes, Leibniz, Spinoza). Filosofías empiristas (Locke,



Hume). La filosofía crítica de Kant. La filosofía idealista (Hegel). Filosofía social y política. El pensamiento marxista.

#### • Filosofía contemporánea

Escuela metafísica. Escuela neopositivista. Filosofía analítica del lenguaje. Nietzsche, Heidegger, Ortega y Gasset, Wittgenstein...

## Estructura general de la asignatura

Los informes que se ocupan de la Historia de la Filosofía son, en general, los mismos que analizan la propuesta de la Filosofía de la parte común. Por esta razón, muchas de las consideraciones ya expuestas en ella, afectan directamente a la Historia de la Filosofía y sólo se comprenden en ese contexto.

## A. Ámbitos de conocimiento

Dos grupos de opiniones recogen los informes que tratan el ámbito de esta materia, según se ha analizado ya en la asignatura de Filosofía de la parte común: los que la sitúan sólo en primer curso de la parte común, ampliada a veces a Historia de la Ciencia, y un segundo grupo de informes, mayoritario, que, dejando en primer curso una asignatura de Filosofía como la propuesta en el documento inicial, también la situarían en segundo curso de todas las Modalidades, matizando su perfil en función de las características de cada una de ellas. Para no ser reiterativos, no se repetirá en este análisis lo que ya se expuso al analizar la parte común, salvo en algunos aspectos no recogidos allí y que necesitan una nueva aclaración.

- Un grupo de profesores y profesoras de este saber opinan que habría que convertir esta materia en una Historia del pensamiento filosófico y científico para evitar el "cajón de sastre" que existe en el diseño presentado sobre la asignatura de Filosofía y de atender "principalmente a la necesidad de estudiar los antecedentes o raíces filosóficas y científicas de nuestra cultura occidental y como paso obligado para el posterior análisis y valoración crítica de las ideas y realidades del mundo contemporáneo". Estas últimas ideas pasarían a convertirse en el núcleo temático principal de su estudio en segundo curso. Se estudiaría, además, una selección de autores representativos, estructurando sus ideas en tomo a los ejes temáticos que propone el documento ministerial.
- Un grupo menor de informes opina que el papel de esta materia en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales quedaría cubierto por una Antropología cultural que "no tendría por qué ser impartida necesariamente por profesores de Filosofía". Todo ello en el contexto de un cambio de estructura que permitiese al alumno escoger más disciplinas.

- La opinión mayoritaria, recogida por un sinfín de informes, es diversificar la Historia de la Filosofía, con el título genérico de "Filosofías aplicadas", del siguiente modo: Historia de la Filosofía y Metodología de las Ciencias, en la Modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud; Historia de la Filosofía y de la Técnica, en la Modalidad de Tecnología, y Estética y Filosofía del Arte, en la Modalidad de Artes. Las razones que se dan para mantener esta propuesta son las siguientes o parecidas: "Se trataría de que se garantizara la presencia de una asignatura de reflexión filosófica, en este caso más específica, en todas las especialidades, dada la importancia que la Filosofía y la Historia del pensamiento tienen como disciplinas integradoras de todos los saberes; y en el nuevo Bachillerato, con tanta amalgama de optativas, es imprescindible una materia capaz de ejercer esa función, y ninguna mejor que la Filosofía."
- En general, en casi todos los informes se propone ampliar el número de disciplinas filosóficas: "Una persona medianamente culta tiene que saber quiénes han sido Sócrates, Platón, Aristóteles, Tomás de Aquino, Descartes, Leibnitz, Kant... y cuáles son las raíces del cientismo contemporáneo."
- Las objeciones más frecuentes que se suelen poner en los informes recibidos a este apartado son referentes a la situación de esta materia en la estructura general del Bachillerato. La mayoría considera que el diseño de la materia es bueno, si se tiene en cuenta la amplitud nueva que se le debe conceder. Estos informes que entran a valorar el diseño son, en general, favorables al presentado por el M. E. C. con pequeñas excepciones, valorando la necesidad de entender el pensamiento en relación con la sociedad en la que surge y la importancia que se da al pensamiento científico. De ahí que se prefiera concebir la materia como Historia de la Filosofía y de la Ciencia. Y se añaden algunas consideraciones sobre el enfoque correcto para el tratamiento de los textos filosóficos.

#### B. Núcleos temáticos

- En líneas generales se puede afirmar que sobre este punto parece existir un cierto grado de consenso. No obstante, algunos informes ofrecen consideraciones de matiz, unas puntuales y otras más globales. Entre estas últimas están las que consideran que la propuesta inicial es demasiado extensa, aunque se piense que los núcleos temáticos son los adecuados, y que un tratamiento de trabajo activo ralentizará mucho su desarrollo.
- Varios seminarios de esta asignatura temen que faltará tiempo para su desarrollo y apuntan que existirá el mismo peligro que antes existía en la actual asignatura de C. O. U.: que lo más vivo de la reflexión filosófica, el pensamiento contemporáneo, se desarrollará de forma muy parcial y precipitadamente por falta de tiempo. Proponen, en



consecuencia, partir del Renacimiento, reduciendo la Filosofía de las Edades Antigua y Media a un tema introductorio. A pesar de todo, algún informe sale al paso de esta objeción, apuntando que la propuesta "permite bastante flexibilidad como para confeccionar programas variados".

- También para esta asignatura algún informe presenta modificaciones alternativas, proponiendo para la parte común un programa completo, con títulos y subtítulos, de una Filosofía II para cada una de las Modalidades:
  - a) En la Modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud presentan los siguientes grandes bloques: Lógica clásica y Lógica formal moderna; los lenguajes formalizados; el cálculo de enunciados; Lógica de clases; el conocimiento científico; metodología científica y ciencias fisio-naturales.
  - b) En la de Humanidades y Ciencias Sociales el programa se desarrollaría en: Fundamentos; Naturaleza de la Sociología; el Grupo Social, Clase social; Formas históricas de agrupación social y Ciencias Sociales y Humanas.
  - c) Para la Modalidad de Tecnología se proponen: Mundos naturales y mundos artificiales; Fases en el desarrollo de la Técnica; Las ramas de la Tecnología; Presupuestos epistemológicos de la Técnica; Las Ciencias del Diseño y Crisis de la comprensión de la Técnica.
  - d) Por último, para la Modalidad de Artes, se proponen: Concepciones prekantianas de la belleza; La autonomía del Arte; Kant; Rousseau: la pasión y la emoción; Teorías lúdicas sobre el Arte; Últimas concepciones del Arte, y Relaciones entre el Arte y la Sociedad.
- Como observación puntual, el informe de la FERE corrige el texto en su página 236 sobre Agustín de Hipona, matizando que "San Agustín no es un medieval, sino que vivió al final de la época helenístico-romana. "Cristiano" y "medieval" son dos categorías diferentes".

## C. Objetivos y capacidades

Para la mayoría de los informes, las capacidades propuestas en el documento parecen adecuadas; otros informes, como el de la FERE, analizan en detalle alguna de las capacidades propuestas, subrayando su importancia; otros temen que no se ajusten al nivel de la mayoría de los alumnos, y señalan, para reforzar su afirmación, que "el alcanzar tales capacidades no depende tanto de los núcleos temáticos cuanto del modo como su contenido se traduce en actividad didáctica en el aula y de la ratio alumnos/profesor y otros medios con que se contará en el centro y el aula"; otros informes condicionan la adquisición de estas capacidades y objetivos

al nivel de la preparación que traigan los alumnos de la Educación Secundaria Obligatoria.

 En general, la mayoría cree que en teoría las capacidades están ajustadas y adaptadas a los núcleos temáticos, pero que su consecución dependerá de cómo se desarrolle la organización del modelo dentro de los centros y de que se imparta en segundo en todas las Modalidades.

### **Síntesis**

En resumen, se puede afirmar que la propuesta inicial de la Administración para esta asignatura, y teniendo en cuenta las reflexiones aportadas en la materia correspondiente de la parte común:

- 1. El diseño presentado, para la mayoría del profesorado, es aceptable.
- 2. Un número mayoritario de los mismos proponen que se amplíe como Historia de la Filosofía y de la Ciencia.
- 3. Entre el profesorado de los Institutos de Bachillerato y muchos Colegios Profesionales es mayoritaria la opinión de incluirla en todas las Modalidades, ya como específica o, en todo caso, como asignatura optativa.

## Historia del Mundo Contemporáneo

## Situación de la propuesta

La Historia del Mundo Contemporáneo se sitúa en el primer curso de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, como asignatura obligatoria para todos los alumnos que la cursen.

Su marco de referencia es el siglo xx. Se presenta de modo flexible y sin cortes rígidos en el tiempo, con especial atención a la pervivencia y el poder clarificador de los acontecimientos fundamentales del siglo xix: la Revolución Industrial, las Revoluciones Liberales, el Nacionalismo, el Colonialismo, a los que será preciso aludir en más de una ocasión.

Ocurre, además, que la noción "mundo contemporáneo" se identifica, quizás por primera vez en la historia de la Humanidad, con los límites geográficos del Planeta. El espacio europeo, incluso el del mundo occidental, no constituyen ya, como en épocas anteriores, el marco exclusivo de lo que nos concierne. La interdependencia de los países, las economías, la tecnología, los problemas en la conservación del medio ambiente exigen, en el empeño por entender el presente, el estudio de los fenómenos que acontecen en todos los rincones del Planeta. Así pues, sólo si es verdaderamente universal, la historia del mundo podrá explicar de manera satisfactoria lo contemporáneo.

Los núcleos temáticos que se proponen se refieren a otros tantos elementos básicos en la configuración del mundo actual: la organización política y las relaciones entre los Estados, el desarrollo económico y sus desequilibrios, las transformaciones y los conflictos sociales, la descolonización y el subdesarrollo. El estudio de esos núcleos se realiza mediante el análisis detallado de un proceso histórico concreto que sirve de caso ejemplificador, y no en abstracto o de manera general. Para ello se ofrecen varios procesos significativos en cada núcleo a fin de que en los ulteriores niveles de desarrollo curricular se elijan aquellos que respondan mejor a las sensibilidades y preferencias de los centros y alumnos a los que se destinan.

Estos núcleos temáticos son los siguientes:

Las naciones y el nacionalismo. Las relaciones internacionales: diplomacia, guerras, alianzas y organismos internacionales

Se propone el estudio de alguno de los siguientes procesos: la Primera Guerra Mundial, los Tratados de Paz, la Sociedad de Naciones; la Segunda Guerra Mundial, la O. N. U. y la división del

mundo en dos bloques; la ordenación del Oriente Medio y los conflictos bélicos después de la Segunda Guerra Mundial.

## • Revoluciones políticas y sociales en el siglo xx. El sistema comunista y las economías planificadas

Se trata aquí de analizar la instauración de los sistemas comunistas, su institucionalización y funcionamiento, su evolución y crisis. Para hacerlo se propone el estudio de alguno de los procesos de mayor repercusión: la Revolución soviética, la Revolución china o la Revolución cubana.

#### • Evolución y reformas políticas en los sistemas liberales. Progresión e involución en la sociedad democrática

Se ofrecen como posibles temas la caída de la República de Weimar y el triunfo del nazismo en Alemania; dictadura y democracia en los países del Cono Sur americano, o reformas político-sociales en la socialdemocracia sueca.

#### Desarrollo económico y cambio social en los países capitalistas

Para abordarlo se propone estudiar uno de estos procesos: Europa después de la Segunda Guerra Mundial, desarrollo y crisis, integración económica y cambio social; los Estados Unidos de América, el desarrollo y el modo de vida americano, o el modelo de crecimiento y la estructura socioeconómica de Japón.

#### · Descolonización y subdesarrollo

Cualquiera de los modelos posibles que se proponen para estudiarlo constituye un compendio de los problemas que se plantean: la independencia y evolución de la India; la descolonización y los problemas del África Negra o los del Magreb o, en fin, el continente latinoamericano.

El conocimiento y la comprensión de los procesos históricos del mundo contemporáneo, el entendimiento del presente como una fase de un largo proceso inacabado, la visión global del mundo y sus problemas, el empleo apropiado de conceptos y técnicas, la reflexión crítica sobre principios, valores y actitudes son algunas de las capacidades que el alumno deberá alcanzar.

### Estructura general de la asignatura

Los informes que se ocupan de la Historia del Mundo Contemporáneo se dirigen más a cuestiones sobre el ámbito cronológico de la asignatura que al detalle de sus núcleos temáticos o capacidades. No se cuestiona tampoco, en general, su presencia, ni se propone una alternativa.



## A. Ámbitos de conocimiento

No existe aquí, como ocurrió al analizar la asignatura de Historia de España, propuesta o sugerencia para cambiar la situación de la Historia del Mundo Contemporáneo y llevarla a otro curso, si se exceptúa el informe del Departamento de Educación de la Comunidad Autónoma Vasca, que vería mejor una asignatura de esta índole en la parte común.

- No se ofrecen alternativas a la propuesta de la Administración, salvo unas cuantas sugerencias, entre otras: situar la Historia contemporánea en alternativa al Comentario de textos lingüísticos y literarios.
- El Colegio de Doctores y Licenciados de Aragón desearía incluir esta materia en todas las Modalidades de Bachillerato, "ya que todos los alumnos deben tener un amplio conocimiento histórico que les permita conocer la realidad del mundo en que les toca vivir..., partiendo de los acontecimientos del siglo XIX".
- La mayoría de los informes se centran en el marco de referencia temporal de la asignatura, el siglo xx, analizando su posible ampliación al siglo xx. Las razones que se aducen son las siguientes o similares:
  - Para conocer bien el siglo xx es necesario añadir el estudio del siglo xix, antecedente histórico del xx. Es preciso empezar el estudio con los núcleos sobre la Revolución francesa (política) y la Revolución industrial (económica), pues, si no, difícilmente se podrá entender este siglo.
  - Resultaría más lógico plantear el estudio de una historia contemporánea después de una introducción donde se estudien los aspectos más importantes y necesarios para explicar después los temas elegidos, lo que cuenta con la ventaja de no romper la evolución cronológica y ser más asequible al alumno.
  - El alumno terminará siendo un buen conocedor, casi un especialista de nivel más que universitario, de la Segunda Guerra Mundial, la Revolución Cultural china o la Guerra de Vietnam, y ello es sin duda positivo, pues ahí están las raíces más inmediatas del mundo en que vive. Sin embargo, desconocerá todo lo referente a la Revolución francesa, a las Revoluciones industriales del siglo XIX. Es cierto que arrancar desde la transformación del antiguo régimen, como ahora se hace en C. O. U., es también negativo, pero podría arbitrarse una medida intermedia que, a base de resumir y condensar el siglo XIX, evitara caer de nuevo en el extremo opuesto.
  - Un estudio exclusivo del siglo xx ofrecerá una visión fragmentaria y pobre de los hechos históricos.
- En cambio, otro grupo de informes consideran que pueden ser adecuada la referencia exclusiva al siglo xx, aunque ello requiere ciertos

matices. Así, la FERE escribe que "acotar el mundo contemporáneo, con su enorme diversidad, es tarea difícil; sin embargo, están presentes los grandes temas que lo configuran. El conocimiento de la Historia Contemporánea es bueno, aunque sea una visión parcial del mundo de hoy". Enfatiza el documento de la FERE una observación que considera importante: las dos asignaturas de Historia propuestas limitan el estudio a la realidad más inmediata. Si bien esto no sería excesivamente relevante en el estudio del mundo contemporáneo, sí lo es cuando esto ocurre con la Historia de España.

#### B. Núcleos temáticos

- Son escasas las consideraciones que a ellos dedican los informes remitidos a la Dirección General de Renovación Pedagógica. Sólo algún informe plantea ciertas observaciones críticas, aceptando, en principio, los núcleos temáticos presentados.
- Para un grupo de profesores de la asignatura no es procedente estudiar temas monográficos rompiendo la continuidad de la sucesión histórica. Hay que tener en cuenta que Historia es devenir, continuidad, sucesión, evolución. Los núcleos planteados obedecen más a un curso monográfico del doctorado que a una introducción a los problemas de la Historia contemporánea.
- Otros profesores proponen, partiendo de los acontecimientos del siglo XIX, y tomando como punto de partida la Primera Guerra Mundial, los tratados de paz, la creación y fracaso de la Sociedad de Naciones, cómo se produce la Segunda Guerra Mundial y la creación de la Organización de las Naciones Unidas, llegar a la división de grandes bloques de naciones (comunistas y capitalistas) y los enfrentamientos regionales en Asia, Hispanoamérica, África, etc., dedicando una mayor atención a los profundos cambios que se están produciendo en los países del Este. Se tendría que potenciar, "sin ningún tono político partidista", una serie de valores que afectan a los derechos humanos, la paz, etc.
- Algunos informes señalan que el propio Libro Blanco indica la flexibilidad en la aplicación de los núcleos temáticos y que, por tanto, no debería añadirse ni quitarse ninguno.
- Por último, el Instituto de la Mujer incorpora una serie de aspectos que deberían incluirse para atender al papel de la mujer en la Historia y para una educación no sexista.

## C. Objetivos y capacidades

 Casi ningún informe de los estudiados entra a analizar este apartado, y cuando lo hace es para considerar y destacar que son adecuados los objetivos y capacidades propuestos, dependiendo su consecu-



- ción, como matizan algunas observaciones, del grado de madurez del alumno/a y la formación alcanzada en la etapa anterior.
- Sólo algún informe destaca que hay un salto en el vacío y que, por tanto, los núcleos temáticos no permitirán alcanzar las capacidades propuestas, ya que "es necesario introducir el hilo del devenir histórico". Tampoco creen conveniente estudiar casos históricos aislados, pues los alumnos no pueden comprenderlos. Es necesario introducir en los núcleos la dialéctica "causa-efecto".
- También algún otro informe, en especial del entorno de la FERE, opina que los objetivos, que están bien formulados, en la práctica pueden no cumplirse por la excesiva apertura del programa: "El diseño curricular dado por el M. E. C. deja libertad para que en función de la ideología del centro educativo se pueda conformar un tipo determinado de hombre. Los contenidos presentan lagunas en Historia de las Ideas y en Historia de las Mentalidades. "La apertura que permite el M. E. C. va a provocar una diferenciación en la cultura de los alumnos en función del colegio en el que estudien."
- El Instituto de la Mujer aporta objetivos para el mejor tratamiento de una educación no sexista.

#### **Síntesis**

 Si bien hay voces discrepantes, la mayoría de los informes que analizan esta asignatura se inclinan por ampliar su ámbito cronológico al objeto de que incluya también el entronque y los hechos que constituyen el siglo XIX o, al menos, aquellos aspectos considerados fundamentales para entender el siglo XX.

## Latin

## Situación de la propuesta

 La asignatura de Latín aparece como materia específica de la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales en los dos cursos.
 Se habla así de Latín I y Latín II. El Latín I aparece como alternativa a las Matemáticas y el Latín II dentro de la oferta de las seis materias de Modalidad.

Esta materia aporta a la formación de los alumnos de esta Modalidad el conocimiento de las bases lingüística, histórica y cultural de la civilización occidental.

 El Latín supone una primera profundización para los campos de las Ciencias Sociales y la Lingüística, por ser un apoyo dificilmente sustituible al aprendizaje de las lenguas modernas, pero, además, ofrece virtualidades formativas muy prácticas al sentar una sólida base científica para el estudio y perfeccionamiento progresivo de las lenguas de uso corriente de los alumnos.

El estudio de la Lengua Latina en sus aspectos morfológico, sintáctico y léxico, así como el valor de la lectura comprensiva de textos originales como muestras de la civilización romana, son las notas características de esta materia, que propone cuatro núcleos de contenidos:

- Lingüísticos, donde se tratarán los fundamentos fonéticos, morfosintácticos y léxicos del Latín.
- La lectura comprensiva de textos, que incluye el análisis morfosintáctico, lectura comprensiva de textos y traducción, la retroversión y los géneros literarios.
- La lengua latina como instrumento para un mejor aprendizaje de las lenguas modernas, donde se contemplan vestigios de las flexiones, el léxico, la evolución morfológica y fonética de las palabras y la etimología.
- La Historia, las instituciones, la cultura y el arte, donde se sugieren algunos puntos temáticos (la romanización, la herencia latina...), pues se considera que su concreción podrá ser muy variada.



## Estructura general de la asignatura

No son muy numerosos los informes recibidos en la Dirección General de Renovación Pedagógica como fruto del debate sobre esta asignatura, y la mayoría de ellos centra su análisis en la ubicación del Latín dentro de la Modalidad. Las cuestiones de diseño y estructura de la asignatura son tratadas abundantemente.

### A. Ámbitos de conocimiento

Como cuestión previa, hay que tener en cuenta las opiniones que muestran su descontento y oposición a la propuesta inicial, por el lugar que el Latín ocupa, como alternativa a las Matemáticas, en primer curso del nuevo Bachillerato, al ser considerada como optativa y no como obligatoria.

- Son muchos los informes que proponen que se supriman las barras de la alternatividad a las Matemáticas y que sea obligatorio su aprendizaje en primer curso. Otros informes proponen modificaciones diversas. He aquí algunas de ellas:
  - Un grupo de profesores, entre los que se encuentra la Asociación Nacional de Inspectores de Bachillerato, hace su propia propuesta de estructura, dejando el Latín obligatorio en primero, y pasando las Matemáticas como materia común.
  - La Sociedad Española de Estudios Clásicos propone suprimir las barras de la alternatividad con las Matemáticas en primer curso. Afirman que no comprenden el porqué de la introducción de las Matemáticas o la Economía. Y plantean, como solución, ampliar las barras a segundo curso, con Latín/Matemáticas. Estas propuestas las apoyan también varios Seminarios de Griego y Latín de Institutos de Bachillerato, pues consideran que el Latín es una materia "harto fundamental en los estudios de Humanidades y Lingüística para relegarla al papel de optativa", y menos para enfrentarla como dual con las Matemáticas.
  - Varios informes afirman que "con esta reforma se ha desplazado el origen de las Humanidades y el mundo clásico y que con este desplazamiento se provoca una disminución de la capacidad intelectual del alumnado y, a la larga, se llegará a un desconocimiento total de lo que son las raíces de nuestra lengua y de nuestra cultura". Dicen que el Latín pierde "no sólo un curso, sino que también pierde así su propia identidad". Creen que, al quedar como optativa, "irá desapareciendo poco a poco".
  - Otras modificaciones a la estructura de la propuesta inicial se recogen del informe que envía el Departamento de Educación del Gobierno de Navarra. Propone mantener en segundo curso la dicotomía Latín/Matemáticas, ya que si no se facilita esta opción,

el alumno que elija Latín en primer curso no podrá elegir Matemáticas de segundo y su elección real se reducirá a cinco asignaturas y no a seis como los restantes compañeros.

- Se ofrecen, también, propuestas más ambiciosas, como son las siguientes:
  - Algunos Seminarios de Latín de Institutos de Bachillerato proponen que la asignatura de Latín-Cultura Clásica tenga carácter obligatorio en todas las Modalidades en primer curso, considerando que con la alternancia Latín/Matemáticas se está desvirtuando en buena medida esta Modalidad.
  - Algún profesor propone añadir Etimologías grecolatinas del español en todas las Modalidades, como obligatoria.
  - Varios profesores de Seminarios de Latín plantean la necesidad de que esta disciplina sea obligatoria en primer y segundo cursos, dada su "importancia para la formación humanística", pues consideran que las lenguas clásicas contribuyen "en gran manera al perfeccionamiento del hombre como tal, sea cual fuere la rama del saber que elija como especialización".
- Respecto a la extensión de los ámbitos de conocimiento, parece haber cierto acuerdo entre los informes. La mayoría de ellos considera que están debidamente acotados y definidos, aunque, tal vez, expuestos de manera muy general. Se considera que es un programa muy amplio y que se deben impartir en dos años.
- Otros profesores destacan que los núcleos propuestos están actualizados, de modo especial el bloque tercero, y consideran que es un buen medio para mejorar el aprendizaje de las Lenguas Modernas.
- Distintos Seminarios de Latín mantienen una actitud más crítica y distante de la propuesta inicial. Consideran que el ámbito de conocimientos de esta asignatura está expuesto en un sentido muy general y amplio y que no ofrece novedades importantes. Subrayan el hecho de que en cada reforma educativa que se ha realizado en España se imparten los mismos contenidos para el Latín, pero con un número inferior de cursos dedicados a él. Se propone introducir más materias relacionadas con esta asignatura, normalmente como optativas para otras Modalidades, como son las siguientes:
  - Etimología y léxico científico-técnico.
  - En la Modalidad de Artes, introducir el Mundo grecorromano como optativa. Y como optativa a todas las Modalidades, incluir "Terminología científica de origen griego y latino".
  - Cultura latina y griega.



#### B. Núcleos temáticos

- Respecto a los núcleos temáticos expuestos en la propuesta existe un acuerdo generalizado de aceptar como válidos, con ligeros matices, los ofrecidos por la Administración educativa, sin añadir ni modificar ninguno. Los matices que se ponen se centran básicamente en considerar excesiva la amplitud del programa, "casi de carrera universitaria", y destacan la falta de tiempo que existe para poder abordarlo, "si se tiene en cuenta que hay que partir de cero".
- Algunos profesores y profesoras consideran que habría que mantener los mismos núcleos que se han propuesto inicialmente, pero reduciendo su extensión, exceptuado el apartado de Traducción, ya que no se podrá llegar a traducir los mismos textos que los contemplados actualmente.
- Varios Seminarios de Latín manifiestan su descontento con la propuesta inicial. Razonan diciendo que es programa esquemático: "No es más ni menos que una extensión de la Cultura clásica que existe en el ciclo 14-16. Para esa programación no se necesitan especialistas de Latín."
- Las propuestas de cambios o modificaciones ofrecidas en los informes son las siguientes:
  - Contemplar en los contenidos algún apartado relacionado con la Cultura del Mundo Clásico, "de gran importancia para los alumnos que deseen continuar estudios de Humanidades que no sean específicamente de Filología Clásica".
  - Potenciar el contenido relativo a la evolución fonética y etimológica de las palabras y añadir temas referidos al Cristianismo y al Imperio Romano.
  - Prestar menos atención a las lenguas indoeuropeas, para concedérsela a la morfología y sintaxis latinas.

## C. Objetivos y capacidades

Respecto a si estos objetivos y capacidades propuestos se ajustan al nivel de los alumnos, en general se consideran adecuados; no obstante, en algunos informes enviados por varios Seminarios de Lenguas Clásicas "se consideran propios de una carrera universitaria". Afirman que ciertas capacidades son excesivas, pues "no se pretende que los alumnos sean expertos, sino simplemente bachilleres". Ponen como ejemplo para apoyar su afirmación el objetivo que habla de "buscar e investigar metódicamente en documentos y fuentes de información variadas... relacionando elementos dispersos e interpretando críticamente sus aportaciones". "Es claramente excesivo", concluyen.

192

- Varios informes afirman que "saber si los objetivos y capacidades son ajustadas dependerá del nivel con el que los alumnos vengan de la etapa educativa anterior". Creen que es imposible alcanzar una preparación semejante a la del Bachillerato tradicional, por disponer exactamente de la mitad de horas dedicadas a dicha disciplina en el actual.
- En cuanto a si los núcleos permiten alcanzar las capacidades, la mayoría de los informes opinan que va a ser difícil que en dieciocho meses se llegue a alcanzar el nivel de conocimientos que se propone, y razonan, como en el párrafo anterior, que "tal como están formulados los núcleos, para alcanzar las capacidades propuestas será necesario más tiempo de dedicación".
- Otros informes afirman que no se puede responder a esta pregunta más que *a posteriori*, pues su respuesta depende de muchos factores que no se pueden controlar.

#### Síntesis

- El debate sobre esta materia ha sido variado. La mayor parte de los informes se han centrado en las críticas a su no obligatoria ubicación como materia en la Modalidad. Una gran parte de informes muestran su descontento por las barras y, especialmente, por enfrentarla a la asignatura de Matemáticas. Consideran que es importante incluirla dentro de la Modalidad como obligatoria en primer curso.
- Se ofrecen diversas propuestas, que amplían su inclusión en otras Modalidades mediante la introducción de optativas diversas.
- El diseño propuesto es aceptado tal como está formulado. Las críticas que se hacen van en la línea de contemplar su excesiva amplitud y la falta de tiempo para su aprendizaje (sólo dos años). También hay acuerdo en cuanto a los ámbitos de conocimiento, aunque se consideran, en general, muy amplios. Lo mismo sucede con los núcleos temáticos. Se critica su excesiva amplitud y falta de tiempo para poder impartirlos. Se considera que los objetivos son muy ambiciosos, y que, por la falta de tiempo, no se podrán alcanzar las capacidades propuestas.
- En cuanto a cambios a introducir en los núcleos, se hacen varias propuestas de inclusión o de enfatizar ciertos bloques, como son los referidos a Cultura o Morfología y Sintaxis.



## **Matemáticas**

## Situación de la propuesta

Esta asignatura ha de permitir, en el primer curso, conocer y usar correctamente lo que es de más inmediata utilidad en el lenguaje matemático y obviar todo contenido y forma tecnicista que dificulte el primer valor de este lenguaje: comprender, interpretar, expresar, comunicar. Aunque también ha de potenciar hábitos y estructuras mentales y también actitudes cuya utilidad trasciende el ámbito de las Matemáticas. En segundo curso, y para un colectivo más específico, ha de permitir interpretar y abordar problemas de mayor complejidad, especialmente los relacionados con el mundo de la economía.

Los núcleos temáticos propuestos son:

#### Curso primero:

#### Aritmética y Álgebra

Resolución de ecuaciones por el método de Gauss. Programación lineal y combinatoria no clásica: técnicas de conteo.

#### Funciones

Escalas. Uso de las tablas numéricas. Expresiones analíticas de algunas funciones. Gráficos. Interpolación polinómica. Estudio de límites, continuidad, tasa de crecimiento. Derivadas y punto de inflexión. Integral definida.

#### · Estadística y probabilidad.

Distribuciones estadísticas: tablas, gráficas y parámetros. Medidas de posición. Distribuciones bidimensionales: correlación y regresión. Aplicación a los fenómenos de las Ciencias Sociales.

#### Curso segundo:

#### · Aritmética y Álgebra

Álgebra lineal. Matrices y sus operaciones; determinantes y discusión y resolución de sistemas de ecuaciones de tres incógnitas. Combinatoria clásica. Sucesiones y progresiones. Logaritmos: propiedades y aplicaciones.

DEBATE sobre Bachillerato

194

#### Funciones

Cálculo infinitesimal. Significado y aplicaciones de: continuidad, límite, derivada, integral.

#### · Estadística y probabilidad

El azar. Probabilidades compuestas, condicionadas, totales y a posteriori. Distribuciones de probabilidad: binomial y de Poisson. Curva normal y aplicaciones. Estadística inferencial: distribución normal.

## Estructura general de la asignatura

#### A. Ámbitos de conocimiento

Son muy escasos los informes que analizan, dentro de la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, la asignatura de Matemáticas; de ahí que se haga una valoración breve, respondiendo de forma general a todos los apartados.

- El informe del Consejo General de Colegios de Economistas opina que "si la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales ha de sustentar estudios superiores universitarios y profesionales del campo económico-administrativo, es imprescindible que las Matemáticas tengan una triple finalidad: instrumental, teórica y formativa. Para este Bachillerato, sobre todo en primer curso, se presenta un programa desde una óptica casi exclusivamente formativa". Concluyen aportando las siguientes observaciones:
  - Los conocimientos de la propuesta inicial se exponen sólo a nivel interpretativo, y esto no es suficiente como formación previa para estudios universitarios del ámbito económicoadministrativo, ni tampoco para los profesionales.
  - Falta peso en la Estadística Descriptiva, así como en el estudio de series temporales.
  - Piden que se suprima, por no ser necesarios, los conocimientos en cálculo de probabilidades.
- Según un informe de profesores de la Reforma de la Comunidad Valenciana, la propia heterogeneidad de esta Modalidad dificulta la determinación de los contenidos adecuados. Así, desde el punto de vista de las Ciencias Sociales clásicas, estas Matemáticas deberían ser esencialmente Estadística, mientras que una salida adecuada para los campos económicos del saber requieren fuertes componen-



tes algebraicos y analíticos. Por tanto, "se corre el riesgo de dejar insatisfechas a todas las demandas al pretender dar satisfacción a intereses no coincidentes".

- Un grupo de centros del ámbito de la FERE consideran que esta asignatura está más acotada y actualizada de lo que se propone en la asignatura de Matemáticas de las Modalidades de Ciencias Naturales y Tecnología. Además, opinan que tiene un buen punto de partida, y es el huir de la memorización excesiva de las Matemáticas.
- Entre los núcleos temáticos a incluir, que la mayoría de los informes opinan que están bien definidos, además de los anteriormente expuestos, se proponen para primer curso unos temas elementales sobre Combinatoria. Y en el núcleo de FUNCIONES se tendría que concretar más en cuanto al estudio y utilización de las herramientas del Análisis. También en este mismo núcleo de funciones introducir algunas técnicas de cálculo, que serán muy útiles para aquellos alumnos y alumnas que vayan a cursar carreras tales como Empresariales o Económicas.
- Se considera insuficiente el núcleo de Estadística y Probabilidad del curso primero y desproporcionado el de Aritmética y Álgebra, sobre todo pensando en los alumnos que tienden a campos del saber de las Humanidades, ya que se requieren conocimientos más próximos a los que se imparten en las Matemáticas de las otras dos Modalidades.
- Las únicas objeciones que se ponen a los objetivos y capacidades señalados en la propuesta inicial del Ministerio son objeciones de matiz. Algunos profesores opinan que no están bien ajustados, pues se espera que en dos años el alumno adquiera capacidades muy dispares. "Resulta muy bonito sobre el papel, pero muy difícil de conseguir en la realidad", concluyen.

#### Síntesis

Esta asignatura, tal como está diseñada, concita amplios acuerdos. Es aceptada en su generalidad, aunque algunos informes proponen matizar algo más el núcleo temático de **funciones**.

El informe del Consejo General de Colegios de Economistas opina que si la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales ha de sustentar estudios superiores universitarios y profesionales del campo económico-administrativo, es imprescindible que las Matemáticas tengan una triple finalidad: instrumental, teórica y formativa. Para este Bachillerato, sobre todo en primer curso, en su opinión "se presenta un programa desde una óptica casi exclusivamente formativa".

# 3. Parte optativa

## Modalidad de Artes\*

## Observaciones generales

1. Entre los informes recibidos apenas se hace mención a las asignaturas comprendidas en este apartado.

Las materias optativas asociadas a la Modalidad de Artes son:

- A. Amplificación de los sistemas de representación técnicos y gráficos.
- B. Diseño asistido por ordenador.
- C. Matemática de la forma.
- D. Técnicas de expresion gráfico-plástica.
- E. Volumen II.
- 2. Las únicas aportaciones de cierta importancia que se desprenden de estos informes al analizar estas asignaturas hacen referencia, casi en exclusiva, a cuestiones sobre la estructura y contenido general de la modalidad.
- 3. Puesto que estas materias no han despertado apenas comentarios en casi ninguno de los apartados que hacen mención a cuestiones relativas a sus contenidos, como criterio general solamente se destacan aquí, y con el fin de mantener el principio de globalidad y completitud del tratamiento en este informe, los apartados referentes a "Situación de la propuesta inicial" y "Núcleos temáticos".

<sup>\*</sup> Asignaturas asociadas a la Modalidad de Artes.

# Ampliación de los sistemas de representación técnicos y gráficos

## Situación de la propuesta

Dentro de la capacitación que los alumnos de la Modalidad en Artes necesitan para afrontar campos de conocimiento más específicos en estudios superiores se encuadra esta materia, que se concibe como ampliación y profundización de unos contenidos ya expuestos con anterioridad en el primer curso en la asignatura de Dibujo Técnico. Esta ampliación de conocimientos es fundamental respecto al campo cognoscitivo espacial del alumno y posibilita la construcción científica de representaciones objetuales; una construcción que debe enfocarse hacia su principal finalidad: dotar al alumno de capacidades para un óptimo desarrollo en los campos artísticos y del diseño en estudios de grado superior.

Como **núcleos temáticos** o contenidos de esta asignatura optativa se proponen los siguientes:

### Nociones generales de Geometría proyectiva. Curvas planas

Se aborda el conocimiento de la Geometría como ordenación de lecturas y pensamientos que posibiliten el entendimiento reflexivo de las diferentes construcciones geométricas.

## Ampliación de los sistemas diédrico ortogonal y axomométrico ortogonal y oblicuo

Se comprenden contenidos ampliados de los sistemas diédrico y axomométrico, siempre en función de conocer más detalladamente unos lenguajes gráficos que aporten al alumno la unión entre técnica y arte.

#### · Representaciones de superficies. Módulos y redes

Bajo este título se consideran las representaciones de superficies, módulos y redes como parte relevante del proyecto gráfico-artístico, ya que su estudio capacita y da soporte intelectual a la creación de composiciones espaciales.

## · Ampliación del sistema cónico. Sistema acotado

Se presentan estos dos sistemas, el primero como instrumento gráfico de perspectiva ideal y de la construcción científica de la función visual; el sistema de planos acotados, como elemento definidor de grandes superficies.

## · Técnicas orientadas a la representación gráfica

Aquí se incluyen las principales características y estructuras de las técnicas de representación gráfica como instrumentos de información y elaboración de la obra gráfica.

## Estructura general de la asignatura

Puesto que en los informes recibidos ninguno de ellos hace mención en su análisis a esta materia, la presente síntesis se limita a reseñar la estructura de la asignatura y los núcleos temáticos de la propuesta inicial.

## Diseño asistido por ordenador

## Situación de la propuesta

Es misión de la educación capacitar a los alumnos para la comprensión de la cultura de su tiempo. Los nuevos medios tecnológicos posibilitan, en ese ámbito, una nueva forma de organizar, representar y codificar la realidad. Son, además, instrumentos valiosos para el desarrollo de capacidades intelectuales y para la adquisición de ciertas destrezas.

Todos los sectores productivos se ven afectados por las telecomunicaciones, los ordenadores, la automatización industrial y de oficinas y los nuevos medios de transporte.

Se propone una asignatura para la Modalidad de Artes con dos finalidades: por una parte, el tratamiento de la información en general, y, por otra, se pretende propiciar la creación artística mediante el uso de ordenadores.

Se trata de preparar a los alumnos y alumnas de esta Modalidad para que puedan desenvolverse en entornos de trabajo propios de la publicidad, el arte, el diseño y la edición, haciendo uso de las tecnologías informáticas cada vez más presentes en ellos.

Como núcleos temáticos se presentan los siguientes:

 La sociedad de la información, las nuevas tecnologías y el arte

Tratamiento de la información en la sociedad. Aplicaciones al ámbito artístico. Infografía.

Los ordenadores y los programas de uso general

Componentes del ordenador. Sistema operativo. Procesador de textos.

· Dibujo y diseño asistidos por ordenador

Dibujo asistido: posibilidades y limitaciones, ventajas e inconvenientes.

· Edición asistida por ordenador

Conocimiento práctico de programas de edición asistida.

## Estructura general de la asignatura

Puesto que en los informes recibidos ninguno de ellos hace mención en su análisis a esta materia, la presente síntesis se limita a reseñar la estructura de la asignatura y los núcleos temáticos de la propuesta inicial.

## Matemáticas de la forma

## Situación de la propuesta

Para desenvolverse en el medio artístico es necesario conocer y saber manejar todos los elementos y componentes geométricos de las formas que han sido y son utilizadas por artistas y diseñadores para crear sus obras. Es la conjunción de todos estos elementos lo que proporciona un resultado final logrado o malogrado.

Se perfilan así los centros de interés de esta materia:

## Los poliedros regulares o sólidos platónicos y los arquimeridianos o semirregulares

Diversos estudios sobre la teoría de proporciones son fundamentales para la adecuada creación y combinación armónica de las partes de una obra.

Es necesario conocer la medida de longitudes, superficies y volúmenes.

Las transformaciones permiten estudiar la regularidad o simetría de las formas y el orden gráfico y también son utilizadas para crear la ilusión del movimiento.

No deben quedarse fuera el estudio y la construcción de curvas elementales.

Los estudios numéricos han de ayudar a un conocimiento más completo de los materiales a partir de sus propiedades cuantitativas.

Los procedimientos y actitudes han de ser comunes, pues refieren a capacidades personales que es preciso desarrollar a lo largo de todo el curso y en todos los núcleos.

#### · Elementos y movimientos en el plano

El tratamiento de los sólidos será descriptivo y servirá para estudiar los elementos que intervienen en las configuraciones espaciales.

Por medio de este núcleo se introducirá la aplicación del manejo de las coordenadas cartesianas tridimensionales.

#### · Curvas y superficies

El contenido de este núcleo responde a la idea de que trabajar con ciertas figuras que cumplen una determinada condición es una buena manera de iniciarse en el análisis de las formas.



## · Proporciones y medidas

En este núcleo se consideran la proporción y la medida entre las características más destacadas de la forma.

## Estructura general de la asignatura

Puesto que en los informes recibidos ninguno de ellos hace mención relevante. Al análisis de esta materia, la presente síntesis se limita a reseñar la estructura de la asignatura y los núcleos temáticos de la propuesta inicial.

# Técnicas de expresión gráfico-plásticas

## Situación de la propuesta

La determinación de esta materia viene dada por el conjunto de conocimientos referidos a los recursos técnicos, métodos y aplicaciones instrumentales que hacen posible el hecho artístico. Su justificación y finalidad es la adquisición y conocimientos de las técnicas habituales y desarrollo de sus procedimientos para expresarse con libertad, eficacia y adecuación en los lenguajes gráficos bidimensionales.

Los núcleos temáticos que se proponen son:

### Modos y procesos de aplicación al lenguaje visual gráficoplástico

Se consideran en este núcleo temático las técnicas y recursos básicos y tradicionales de expresión, que se emplean en la realización de trabajos propios de esta modalidad, aplicados al dibujo y a la pintura en sus diferentes especialidades. Se hace referencia a los sistemas de reproducción en serie, tales como el grabado o estampaciones en general.

#### · Fundamentos del lenguaje gráfico-plástico

Este núcleo se ocupa de la forma en cuanto a su expresividad, según técnicas empleadas; el color y sus reacciones, según se empleen técnicas húmedas, secas, grasas y de la calidad y comportamiento de los materiales y las texturas de acabado que los mismos proporcionan.

#### · Las técnicas y procedimientos a través del arte y la cultura

Este núcleo trata del estudio evolutivo de los modos de aplicación gráfico-plástica en la Historia.

#### Estructura general de la asignatura

Puesto que en los informes recibidos ninguno de ellos hace mención en su análisis a esta materia, la presente síntesis se limita a reseñar la estructura de la asignatura y los núcleos temáticos de la propuesta inicial.





# Ciencias de la Naturaleza y de la Salud\*

### Observaciones generales

- 1. Entre los informes recibidos apenas se hace mención a las asignaturas comprendidas en este apartado, aunque sí para la materia de Geología. Las materias optativas de esta modalidad son las siguientes:
  - A. Geología.
  - B. Tecnologías de la Información en las Ciencias de la Naturaleza.
- 2. Si se excluye la Geología, las únicas aportaciones de cierta importancia que se desprenden de los informes referidos van dirigidas a cuestiones sobre la estructura y contenido general de la Modalidad.
- 3. Dado que estas materias no han despertado apenas comentarios en casi ninguno de los apartados que hacen mención a cuestiones relativas a sus contenidos, como criterio general solamente se destacan aquí, y con el fin de mantener el principio de globalidad mantenido en el tratamiento de este informe, los apartados referentes a "Situación de la propuesta inicial" y "Núcleos temáticos". Se desarrolla más ampliamente la asignatura de Geología.

\* Asignaturas asociadas a la Modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud.

DEBATE sobre

## Geología

## Situación de la propuesta

El estudio de la Geología en el Bachillerato tiene especial interés por diferentes razones. Se trata de una ciencia interdisciplinar, en la que los estudiantes pueden apreciar los resultados de interrelación entre fenómenos de diferente naturaleza: física, química, biológica...

En esta disciplina se combinan tanto los procedimientos de las Ciencias experimentales como los de las Ciencias históricas. Muchos de los hechos que estudia la Geología conectan con campos de gran interés para el ser humano.

Los núcleos temáticos a trabajar en esta disciplina son:

#### Materia y energía de la Tierra

Métodos para estudiar la estructura y composición de la Tierra. Energía interna de la Tierra. Teorías catastrofistas y uniformitaristas.

#### Procesos internos

Teorías orogénicas. Magmatismo y metamorfismo.

#### Procesos externos

Análisis de relieves.

#### · Historia de la Tierra

Acontecimientos geológicos y paso de tiempo. Fósiles.

#### · Geología de España y del entorno regional

Principales dominios geológicos.

#### Riesgos y recursos de origen geológico

Riesgos naturales internos y externos, y los inducidos por el hombre. Recursos naturales.

#### · Aproximación al trabajo científico

Procedimientos base del trabajo científico. Investigación en el marco de teorías. Actitudes propias de la Ciencia.

#### La naturaleza de la Geología y sus relaciones con la tecnología y con la sociedad

Logros y limitaciones de la Geología. Interpretación de la realidad. Implicaciones con la tecnología y la sociedad.

Los dos últimos núcleos temáticos son transversales al resto. Además, el currículo puede completarse con otros núcleos como:

- La Tierra en el Universo. Evolución de la materia y la energía en el Universo.
- Oceanografía y Climatología.
- Mineralogía y Cristalografía.

## Estructura general de la asignatura

## A. Ámbitos de conocimiento

- De modo semejante a como sucede con las demás asignaturas optativas asociadas a las Modalidades, tampoco son muchos los informes que comentan la estructura de esta materia. Los pocos informes que lo hacen consideran adecuado el ámbito de conocimiento de la Geología, matizando que el nivel parece alto, y, por lo tanto, el número de horas que se debe dedicar tendrá que ser mayor.
- Aunque son pocos los informes que analizan su estructura, contenidos y capacidades, son en cambio muchos los que, con el mismo o parecido escrito, remiten a la Dirección General de Renovación Pedagógica una queja acerca del cambio que ha experimentado esta asignatura en la Modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, al no aparecer entre las llamadas Materias de Modalidad en el segundo curso. Todos proponen su inclusión.

## B. Núcleos temáticos

- Apenas hay sugerencias que analicen este apartado, excepto que algún informe propone introducir como núcleos temáticos básicos la Cristalografía y la Mineralogía y no tengan el carácter complementario que se les asigna.
- Otros informes opinan que los núcleos presentados para esta materia son muy ambiciosos.

## C. Objetivos y capacidades

 Apenas hay aportaciones a este punto entre los informes, excepto la propuesta general de que se podrán alcanzar los objetivos y las capacidades propuestos si se concede tiempo suficiente para su estudio.



### Síntesis

- Las opiniones recibidas que analizan el modelo presentado sobre esta disciplina han sido escasas; en cambio, han sido numerosas las que han solicitado que esta asignatura salga de la parte optativa para introducirla en las asignaturas de la parte específica de la Modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud.
- En cuanto al debate, lo más significativo de las opiniones recibidas apunta a la introducción de la Cristalografía y la Mineralogía como núcleos temáticos nuevos.

# Tecnologías de la Información en las Ciencias de la Naturaleza

## Situación de la propuesta

Es misión de la educación capacitar a los alumnos para la comprensión de la cultura de su tiempo. Los nuevos medios tecnológicos posibilitan, en ese ámbito, una nueva forma de organizar, representar y codificar la realidad. Son, además, instrumentos valiosos para el desarrollo de capacidades intelectuales y para la adquisición de ciertas destrezas.

Se trata de capacitar ciudadanos que utilicen las nuevas tecnologías y sean conocedores de sus implicaciones sociales y culturales y de sus posibilidades y aplicaciones.

Todos los sectores productivos se ven afectados por las telecomunicaciones, los ordenadores, la automatización industrial y de oficinas y los nuevos medios de transporte.

Se propone una asignatura para la Modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud con dos finalidades: por una parte, el tratamiento de la información científica, y, por otra, se pretende propiciar el análisis científico del tratamiento de la información.

Se trata de preparar a los alumnos y alumnas de esta Modalidad para que puedan desenvolverse en entomos de trabajo propios de la industria, la investigación o la empresa, o en niveles superiores de enseñanza haciendo uso de las herramientas informáticas habituales en ellos.

Los núcleos temáticos de esta materia son:

 La sociedad de la Información y las Nuevas Tecnologías en las Ciencias

Tratamiento de la Información en la sociedad. Aplicación al ámbito científico.

· Los ordenadores y los programas de uso general

Componentes del ordenador. Sistema operativo. Procesador de textos. Editor de textos científicos. Base de datos relacional. Programa de dibujo, diseño o autoedición.

 Programas aplicados al cálculo científico y al tratamiento cuantitativo de la información

Hoja electrónica, Paquete estadístico o Programa para la resolución de problemas.

#### · Lenguajes de programación y control de procesos

Lenguaje amigable, por ejemplo, LOGO. Aproximación a otros lenguajes.

## Estructura general de la asignatura

Puesto que en los informes recibidos ninguno de ellos hace mención en su análisis a esta materia, la presente síntesis se limita a reseñar la estructura de la asignatura y los núcleos temáticos de la propuesta inicial.



# Humanidades y Ciencias Sociales\*

## Observaciones generales

- Estas materias, aunque forman parte esencial del currículo de Bachillerato, no son objeto de regulación con carácter general; su regulación corresponde a la Administracción educativa competente en cada ámbito territorial.
- 2. Las materias optativas están al servicio de la diversificación y especialización para una definición más clara de los itinerarios educativos en sus finalidades propedéutica y orientadora.
- 3. Por estas razones se ha considerado indispensable sugerir algunas materias optativas relacionadas con una o varias modalidades. A través de su propuesta se evidencia la considerable amplitud que el espacio de optatividad puede llegar a alcanzar en el Bachillerato.
- 4. Se presentan sólo los contenidos de alguna materia, como ejemplo del posible desarrollo de la optatividad, mientras que para otras se sugiere únicamente el título. Ello no implica que se dé una mayor importancia a unas respecto a otras, excepto la que las Administraciones educativas puedan establecer.
- 5. El hecho de que aparezcan determinadas materias optativas en el Libro Blanco del Bachillerato ha dado origen a algunas aportaciones sobre las mismas en el debate, por lo que se adjunta el resumen del mismo.
- **6.** En la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales se concentra el mayor número de optativas solicitadas. Se sitúan éstas, sobre todo, en el ámbito de la Filosofía y de las Lenguas Clásicas.
- 7. Ya se ha visto, al analizar los informes sobre la Filosofía en la Parte Común, que un buen número de ellos solicitan la presencia de una Historia de la Filosofía y de la Ciencia, con distintas formulaciones, bien en esta parte, bien en la parte específica, o bien, en último caso, en la parte optativa.

\* Asignaturas asociadas a la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales.

- 8. Además de esta materia, con sus posibles orientaciones de Estética, Teoría de la Ciencia y de la Técnica y otras, se solicitan, desde diversas instancias: la Sociología y/o Antropología, Antropología Social y Psicología.
  - Otras solicitudes apuntan a completar el ámbito administrativoeconómico. Como Procesos de Administración y Gestión I y II, Ofimática y Operatoria de teclados, y Metodología de la programación.
  - La inclusión de las distintas lenguas del Estado aparece también en alguno de los informes.

## **Psicología**

Se explicita aquí esta asignatura por ser la que más observaciones ha recibido en los distintos informes dentro de la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales.

#### Situación de la propuesta

La Psicología es una materia optativa estrechamente ligada a la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales.

La Psicología puede concebirse al mismo tiempo como ciencia social o humana y como ciencia biológica, toda vez que está caracterizada por una diversidad metodológica y de modelos teóricos. De esta diversidad y de la necesidad de aceptar puntos de vista y explicaciones distintas de un mismo fenómeno se deberá hacer partícipe al alumno, con lo que se acercarán a la naturaleza compleja y polifacética del ser humano.

Uno de los propósitos fundamentales debería ser el de promover en los alumnos la reflexión sobre las semejanzas y diferencias entre su conocimiento intuitivo sobre los fenómenos psicológicos y las aportaciones de la investigación científica.

Los núcleos temáticos propuestos son cuatro:

#### · El ser humano como producto de la evolución

Donde se estudian la filogénesis y el proceso de hominización, los determinantes fisiológicos de la conducta y del conocimiento, y la estructura y funciones del sistema nervioso, así como la psicología comparada.

#### · Los procesos cognitivos

Donde se estudia al ser humano como procesador de la información y los distintos momentos del procesamiento de la información (atención...). Se consideran los procesos y las estrategias del aprendizaje humano, así como la función de la conciencia y de los procesos inconscientes. Asimismo se estudia la inteligencia, el pensamiento creativo y los usos y funciones del lenguaje.

#### · La influencia de la sociedad y de la cultura

Donde se consideran el aprendizaje social y los procesos de socialización, las relaciones interpersonales y sociales, así como el papel de las actitudes. Se completa con un análisis de las representaciones sociales y de la influencia de la cultura en diversos ámbitos.

#### · La personalidad

Donde se contemplan los fenómenos básicos de la personalidad, las diferencias individuales y la relativa estabilidad en el comportamiento. Se estudia asimismo la motivación, la emoción, el comportamiento sexual, los trastomos emocionales y de la conducta.

#### Estructura general de la asignatura

El número de informes que hacen alusión a esta materia es escaso, y se limitan a reconsiderar la ubicación de la misma dentro de la Modalidad, sin entrar, en ningún caso, en consideraciones de diseño.

#### A. Ámbitos de conocimiento

- La mayoría de los informes que lo hacen van en la línea de cambiar esta materia de lugar. Así:
  - Para algunos, debería ser específica de la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales.
  - Otros la proponen en sustitución de la alternativa de la Economía en la dualidad Economía/Griego.
  - Un grupo de profesores de Filosofía de Instituto consideran que debe proponerse como optativa a impartir indistintamente en las Modalidades de Humanidades y Ciencias Sociales o Ciencias de la Naturaleza y Ciencias de la Salud, pensando en esta última para los alumnos que van a estudiar Medicina.
  - Otros, simplemente la eliminarían.

#### **Síntesis**

- El debate sobre la Psicología ha sido escaso y centrado exclusivamente en su ubicación. La mayoría de los informes van en la línea de situarla dentro de las específicas de Modalidad, o ampliar su oferta de optativa a otras Modalidades, cosa que no se imposibilita, de hecho, en la propuesta inicial.
- No se han analizado otras cuestiones relativas al diseño.

## Medios informáticos en las Ciencias Sociales y Humanas

#### Situación de la propuesta

Es misión de la educación capacitar a los alumnos para la comprensión de la cultura de su tiempo. Los nuevos medios tecnológicos posibilitan, en ese ámbito, una nueva forma de organizar, representar y codificar la realidad. Son, además, instrumentos valiosos para el desarrollo de capacidades intelectuales y para la adquisición de ciertas destrezas.

Se trata de capacitar ciudadanos que utilicen las nuevas tecnologías y sean conocedores de sus implicaciones sociales y culturales y de sus posibilidades y aplicaciones.

Todos los sectores productivos se ven afectados por las telecomunicaciones, los ordenadores, la automatización industrial y de oficinas y los nuevos medios de transporte.

Se propone una asignatura para la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales con dos finalidades: por una parte, el tratamiento de la información propio de estas ciencias, y, por otra, se pretende propiciar el análisis crítico de la información tratada mediante el ordenador a la hora de establecer hipótesis sobre los procesos y dinámicas sociales.

Se trata de preparar a los alumnos y alumnas de esta Modalidad para que puedan desenvolverse en entornos de trabajo propios de la investigación o la empresa, o en niveles superiores de enseñanza haciendo uso de las herramientas informáticas habituales en ellos.

Los núcleos temáticos de esta materia son:

- La sociedad de la Información y las Nuevas Tecnologías
   Tratamiento de la información en la sociedad. Trascendencia social y cultural.
- Los ordenadores y los programas de uso general
   Componentes del ordenador. Sistema operativo. Programas de gestión.
- La información textual y documental Procesador de textos. Base de datos.
- Tratamiento de la información cuantitativa
   Base de datos relacional para las Ciencias Sociales. Paquete estadístico



### Estructura general de la asignatura

Puesto que en los informes recibidos ninguno de ellos hace mención en su análisis a esta materia, la presente síntesis se limita a reseñar la estructura de la asignatura y los núcleos temáticos de la propuesta inicial.

# Tecnología\*

## Diseño y control por ordenador

#### Situación de la propuesta

Es misión de la educación capacitar a los alumnos para la comprensión de la cultura de su tiempo. Los nuevos medios tecnológicos posibilitan, en ese ámbito, una nueva forma de organizar, representar y codificar la realidad. Son, además, instrumentos valiosos para el desarrollo de capacidades intelectuales y para la adquisición de ciertas destrezas.

Se trata de capacitar ciudadanos que utilicen las nuevas tecnologías y sean conocedores de sus implicaciones sociales y culturales y de sus posibilidades y aplicaciones.

Todos los sectores productivos se ven afectados por las telecomunicaciones, los ordenadores, la automatización industrial y de oficinas y los nuevos medios de transporte.

Se propone una asignatura para la Modalidad de Tecnología con dos finalidades: por una parte, el tratamiento de la información propio de la técnica, y, por otra, se pretende propiciar el análisis crítico de la información tratada mediante el ordenador a la hora de establecer hipótesis sobre los procesos tecnológicos.

Se trata de preparar a los alumnos y alumnas de esta Modalidad para que puedan desenvolverse en entornos de trabajo propios de la investigación o la empresa, o en niveles superiores de enseñanza haciendo uso de las herramientas informáticas habituales en ellos.

Esta disciplina trata, pues, de capacitar a los ciudadanos para que utilicen las nuevas tecnologías y sean conocedores de sus implicaciones sociales y culturales, así como de sus posibilidades y aplicaciones.

<sup>\*</sup> Asignaturas asociadas a la Modalidad de Tecnología.

Los núcleos temáticos de las diferentes materias son:

 La sociedad de la Información y las Nuevas Tecnologías en los procesos industriales

Tratamiento de la información en la sociedad. Aplicaciones al ámbito técnico, productivo e industrial.

- Los ordenadores y los programas de uso general
   Componentes del ordenador. Sistema operativo. Procesador de textos. Gestor de base de datos y hoja de cálculo con gráficos.
- Lenguajes de programación y control de procesos
   Arquitectura básica de microordenadores. Aplicaciones con dispositivos de control, autómatas programables y robots.
- Diseño y dibujo asistidos por ordenador. Ingeniería asistida
   Programas de diseño y fabricación asistida.

#### Estructura general de la asignatura

Puesto que en los informes recibidos ninguno de ellos hace mención en su análisis a esta materia, la presente síntesis se limita a reseñar la estructura de la asignatura y los núcleos temáticos de la propuesta inicial.

## Todas las Modalidades\*

## Tecnología y Sociedad

#### Situación de la propuesta

Los elementos que configuran esta disciplina son: la ciencia, el método, la materialización del objeto tecnológico, la transformación del medio, el deterioro del medio ambiente, las consecuencias sociales que provoca, el contexto social y los valores que condicionan la actividad tecnológica. El eje principal y guía de la actividad docente ha de ser la reflexión sobre el quehacer tecnológico. En esta disciplina, Ciencia y Tecnología se han de analizar como procesos sociales y no solamente como métodos de conocimiento y de solución de problemas. La Ciencia y la Tecnología dependen de factores sociales e históricos, pero a su vez influyen en ellos.

Los núcleos temáticos son:

#### · De la necesidad al objeto técnico

Estudio sistemático de necesidades humanas satisfechas mediante fabricación de objetos técnicos. Análisis de factores religioso, sociológico, político y económico que inciden en la actividad tecnológica. Estudio de necesidades generadas al satisfacer otras.

#### · La comprensión de los objetos técnicos

Descripción y función global, principio científico de su funcionamiento y material de que están construidos los objetos técnicos seleccionados para su estudio. Reflexión sobre sus ventajas e inconvenientes.

#### Las actualidad de la Tecnología

Aceleración del proceso de cambio tecnológico. El proceso tecnológico actual.

<sup>\*</sup> Asignaturas asociadas a todas las Modalidades.

#### • Tecnología y Ciencia

Acercamiento entre Ciencia y Tecnología.

#### • Impacto social de la tecnología

Reflexión en torno a la importancia que toma actualmente la tecnología. El objeto técnico como objeto de consumo.

### Estructura general de la asignatura

Puesto que en los informes recibidos ninguno de ellos hace mención en su análisis a esta materia, la presente síntesis se limita a reseñar la estructura de la asignatura y los núcleos temáticos de la propuesta inicial.

## Comunicación Audiovisual

#### Situación de la propuesta

Aunque en la actualidad las personas consumen desde la infancia mensajes audiovisuales, carecen de los conocimientos que les permitan una comprensión más allá del sentido inmediato de estos mensajes. El carácter polisémico de la información y los lenguajes audiovisuales hace que su instrucción sea más necesaria. La alfabetización en estos medios facilitará que determinados mensajes, apenas explícitos y que impactan en el receptor casi a nivel subliminal, fueran percibidos de forma muy diferente.

Los núcleos temáticos propuestos son los siguientes:

#### · Las tecnologías audiovisuales

Estudio de la evolución de los medios y sus tecnologías asociadas.

#### · Los nuevos desarrollos tecnológicos

Perspectivas tecnológicas expresivas y de comunicación que abren los nuevos desarrollos.

#### · La comunicación audiovisual

Modelos y elementos de la comunicación. Comunicación directa y mediada. Comunicación de masas.

#### · Los lenguajes audiovisuales

Análisis de las características expresivas de los diferentes medios.

#### · Tecnologías audiovisuales y realidad

Estudio sobre el impacto que introducen en la sociedad las nuevas tecnologías.

#### Estructura general de la asignatura

Puesto que en los informes recibidos ninguno de ellos hace mención en su análisis a esta materia, la presente síntesis se limita a reseñar la estructura de la asignatura y los núcleos temáticos de la propuesta inicial.

## Segunda Lengua Extranjera

### Situación de la propuesta

Esta materia, optativa ya en la Educación Secundaria Obligatoria, pero de obligada oferta en todos los centros, se propone de nuevo en el Bachillerato con el mismo carácter: en los dos cursos y para los alumnos de cualquier modalidad.

Dada la variedad de niveles e interés de los alumnos que accedan a ella, resultará necesario adaptar los objetivos y contenidos para adecuarlos a la realidad concreta de los alumnos. Si bien, con independecia de ello, su planteamiento no puede ni debe ser muy divergente del primer idioma, así, los ejes de contenido serán los mismos, pero se diferenciarán en la menor profundización y las menores exigencias en el grado de fluidez y corrección esperado.

Los núcleos propuestos son cuatro:

#### · Comprensión y uso de la lengua oral

Donde se abordarán contenidos destinados a conseguir un mayor rigor en la interpretación de mensajes orales de tipo interpersonal, así como mensajes de medios de comunicación y también una mayor fluidez en la expresión oral que permita mantener intercambios satisfactorios con distintos hablantes de la lengua extranjera en situaciones habituales.

#### · Comprensión y uso de la lengua escrita

Que incluirá contenidos que permitan el desarrollo de la capacidad lectora, ofreciendo a los alumnos un instrumento de desarrollo personal que les permita orientar sus aprendizajes posteriores relacionados con la lengua extranjera, así como el progresivo afianzamiento de la expresión escrita para elaborar textos sencillos y comprensibles.

#### Reflexión sobre la Lengua

Cuyos contenidos se relacionan con una profundización en la reflexión sobre el sistema de la Lengua y su funcionamiento dentro del discurso, utilizando los conocimientos adquiridos como instrumento de control y autocorrección para mejorar la eficacia comunicativa de las producciones propias y para comprender mejor las producciones de otros.

#### Conocimiento sociocultural

Donde se ha de llevar a cabo un análisis riguroso de los factores socioculturales y de las reglas y hábitos que rigen las relaciones humanas en los países en que se habla la lengua extranjera.

224

#### Estructura general de la asignatura

El número de informes que ha analizado esta asignatura ha sido escaso, y han centrado sus reflexiones en cuestiones ajenas al diseño.

#### A. Ámbitos de conocimiento

Los informes no se han centrado en analizar el ámbito de conocimiento, sino en considerar la presencia de la materia dentro de la Modalidad:

La mayor parte de los informes piden que se incluya en la parte común con parecidas razones a ésta:

- "Un plan de estudios diseñado en 1991 debería contener la posibilidad de cursar estudios de dos lenguas extranjeras de las habladas en la CEE." La oferta de una lengua es "contraria a los principios de la comprensión internacional reiteradamente proclamados, al acceso a las producciones científicas y tecnológicas, e incluso al acceso a unos medios de comunicación sin fronteras".
- Para corregir las deficiencias apuntadas preconizan dos lenguas europeas como materia común. Así proponen introducir una segunda lengua extranjera en la parte común, pero con carácter voluntario para los alumnos, de manera que los que quisieran cursarla verían aumentado su horario lectivo de treinta a treinta y tres horas.
- Es importante la inclusión en la parte común de una segunda lengua como adquisición intelectual y como apertura a otras culturas y modelos sociales.
- La segunda lengua no debería ser relegada al grupo de optativas, sino que debería pasar como otra materia común o al menos de Modalidad.

Otros informes demandan su inclusión dentro de la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, proponiendo que se incluya en primer curso de esta Modalidad como alternativa al Griego y la Economía.

#### Sintesis

El debate de la Segunda Lengua Extranjera se ha centrado en mostrar cierto descontento por su ubicuación. La mayoría de los informes consideran su importancia y demandan incluirla dentro de las materias comunes, y, en menor medida, de incluirla dentro de la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales.



# Propuesta del Ministerio

El debate sobre los contenidos y estructura del nuevo Bachillerato, cuyo informe de síntesis se recoge en este volumen, ha estado precedido de otros dos debates de naturaleza semejante: uno sobre la primera propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia para la Reforma del Sistema Educativo, y otro sobre los contenidos del diseño curricular base de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. A semejanza de los debates anteriores, las aportaciones, las críticas y las contrapropuestas realizadas para el Bachillerato desde la comunidad educativa y desde la sociedad han sido estudiadas, tenidas en cuenta, y van a contribuir a perfilar la normativa que regulará esas enseñanzas.

La ordenación del Bachillerato va a realizarse a través de diferentes normas, cuyo contenido y alcance será el siguiente:

- 1.º En fechas inmediatas será aprobado un Real Decreto, de carácter básico y, por tanto, de aplicación en todo el sistema educativo, sobre la Estructura del Bachillerato, cuyo principal contenido, con respecto a lo ya establecido en la LOGSE, consiste en el establecimiento de las materias propias de cada Modalidad.
- 2.º En un plazo máximo de seis meses aproximadamente, el Gobierno aprobará un Real Decreto de enseñanzas mínimas de Bachillerato, en el



cual se establecerán los aspectos básicos del currículo de cada una de las materias comunes y de Modalidad, en los términos en que atribuye esa competencia al Gobierno el artículo cuarto de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo.

3.º Las Administraciones educativas competentes habrán de establecer posteriormente el currículo del Bachillerato, respetando las enseñanzas mínimas, para los centros educativos del ámbito territorial de su competencia. El Ministerio de Educación y Ciencia lo hará, para su ámbito competencial, al término del presente curso académico.

#### Críticas y contrapropuestas recibidas

No procede repetir ahora, en breve extracto, las aportaciones recibidas, que el grueso de este volumen recoge con mayor extensión. Pero seguramente no está de más destacar aquellas más generales, que pueden organizarse en los siguientes apartados:

- 1. En el primero de ellos están las observaciones dirigidas a la estructura general del Bachillerato y de sus Modalidades y que, por lo general, resaltan el carácter excesivamente concreto y cerrado de la propuesta en lo que se refiere a la organización de las Modalidades, de las materias y de los contenidos de las mismas, que deja poco lugar a las Administraciones educativas competentes para concretar el currículo.
- 2. Un segundo capítulo importante de críticas se ha dirigido hacia el campo de las Humanidades en general, entendiendo que éstas quedan insuficiente o desacertadamente recogidas en la propuesta del nuevo Bachillerato, incluso en la Modalidad precisamente denominada de Humanidades y Ciencias Sociales.
- **3.** Un número significativo de contrapropuestas reclaman un peso académico mayor de determinadas materias, entre ellas las propias de las Humanidades. En particular, han sido numerosas las peticiones de incrementar la presencia de la Música, la Filosofía, el Latín y el Griego.
- **4.** Son bastantes las sugerencias referidas al diseño y contenidos concretos de las materias que, por lo general, aceptan el planteamiento global de las mismas, pero sugieren modificaciones específicas.
- **5.** Algunos comentarios destacan el carácter atípico de la Modalidad de Artes, cuya estructura se distancia mucho de la de otras Modalidades.
- **6.** Otros comentarios destacan la necesidad de establecer un itinerario de Administración y Gestión.

Algunas de las aportaciones recibidas durante el debate se incluirán en el Real Decreto que establece la estructura del Bachillerato. Otras se reco-

gerán en el posterior Real Decreto sobre las enseñanzas mínimas. Algunas otras, en fin, quedarán reflejadas en la organización que el Ministerio de Educación y Ciencia se propone favorecer en los centros que se encuentran en el ámbito territorial de su gestión directa. Parece oportuno, pues, señalar a continuación cómo van a quedar recogidas las propuestas recibidas, o bien, por el contrario, en qué y por qué no serán recogidas.

a) La petición de una flexibilidad mayor en la estructura del Bachillerato quedará ampliamente atendida en el Real Decreto de inminente aparición, en el que no se determina el curso o cursos en que han de impartirse las materias comunes y las de Modalidad, dejando esta concreción a las Administraciones educativas competentes. También es propósito del Ministerio que el futuro Real Decreto de enseñanzas mínimas del Bachillerato, ahora en fase de preparación, establezca los contenidos de las materias con carácter flexible. La ulterior concreción de los contenidos corresponderá también a las Administraciones educativas competentes, al establecer el currículo en sus respectivos ámbitos de gestión.

El carácter flexible de la regulación del Bachillerato en los Reales Decretos modifica el destinatario de algunas de las sugerencias y peticiones realizadas a lo largo del debate. Éstas habrán de dirigirse a las Administraciones educativas competentes, que son las que deberán concretar la estructura y los contenidos del Bachillerato para sus correspondientes ámbitos de gestión. En relación con este desarrollo, en el presente capítulo se presentan algunas propuestas con arreglo a las cuales el Ministerio de Educación y Ciencia considera que los centros del ámbito territorial de su competencia pueden desarrollar las distintas Modalidades de Bachillerato de un modo que sea viable organizativamente y que sea también orientador para los alumnos al encaminarles en itinerarios definidos por conjuntos coherentes de materias.

b) La petición de un tratamiento distinto y más extenso de las Humanidades ha sido también considerada y valorada. Es preciso, en este debate, reflexionar no sólo sobre el campo de las Humanidades, sino, al mismo tiempo, acerca de lo que es la cultura en la sociedad de nuestro tiempo.

El ámbito de los saberes y de la cultura se ha ampliado mucho en nuestro tiempo por comparación con épocas pasadas. Esa ampliación se ha realizado también en el campo de las ciencias antroposociales, más relacionadas con las Humanidades clásicas, y se ha expresado en nuevas formas de expresión y creación artística. La distribución de la cultura y de los saberes se ha modificado profundamente a lo largo del presente siglo, y, en consecuencia, ser una mujer o un hombre culto en nuestros días es muy distinto de lo que era hace sólo un par de generaciones. Los contenidos de estudio en las distintas etapas educativas, también en el Bachillerato, han de reflejar de modo equilibrado esa nueva distribución de los saberes.

Importa resaltar, en todo caso, que las materias comunes del nuevo Bachillerato, según la Ley, pertenecen precisamente al ámbito de las Humanidades tradicionalmente entendidas: Filosofía, Historia, Lengua y



Literatura, Lengua Extranjera. La única materia común de la que podría cuestionarse que pertenezca a las Humanidades es la Educación Física; sin embargo, nadie pone en duda su importancia para el desarrollo equilibrado de los alumnos.

Es conveniente señalar, además, que de las cuatro Modalidades de Bachillerato establecidas por la LOGSE y que serán desarrolladas en el correspondiente Real Decreto, dos de ellas pertenecen precisamente al ámbito de las Humanidades: la que lleva por denominación "Humanidades y Ciencias Sociales" y la de "Artes". En la primera, como materias específicas de Modalidad, entre otras, están la de Historia del Arte, Historia de la Filosofía, Historia del Mundo Contemporáneo, Griego y Latín. En la Modalidad de Artes, además de materias específicas de carácter más técnico, relacionadas con capacidades artísticas instrumentales, están materias como Dibujo Artístico e Historia del Arte.

Todas esas consideraciones llevan al Ministerio a pensar que las Humanidades tenían ya un importante peso académico en la propuesta inicial realizada sobre el Bachillerato. No obstante, el Ministerio de Educación va a reforzar la presencia de las Humanidades en el desarrollo que realice del Bachillerato: dos cursos de Latín serán obligatorios en el itinerario de Humanidades; también los alumnos que elijan el itinerario académico de Ciencias Sociales podrán elegir el Latín como materia optativa en ambos cursos de Bachillerato; el Griego estará presente en los dos cursos; la Música será una materia optativa para todas las Modalidades, al igual que una materia de reflexión más crítica y filosófica sobre cultura, sociedad, ciencia y tecnología.

c) Son comprensibles todas las demandas de que unas determinadas materias tengan mayor peso lectivo en el Bachillerato. Son demandas, sin embargo, que por lo general no han ido acompañadas de una reflexión y propuesta global, en la que la petición de mayor peso académico para unas materias se vea compaginada e integrada con la irrenunciabilidad de otras, no menos indispensables para la formación de los bachilleres, los cuales, por otro lado, no pueden verse sobrecargados por un conjunto inabarcable de disciplinas en cada curso. Como ya se ha comentado a propósito del tema de las Humanidades, a cuyo ámbito pertenece, además, la mayoría de las materias objeto de demanda, el problema de fondo en la elaboración de un currículo de Bachillerato está en la enorme ampliación de los saberes en la cultura moderna. Por un lado, parece mantenerse el ideal clásico de cultura y no se quiere renunciar a ninguno de los saberes que caracterizaban a la persona culta en el pasado. Por otro lado, sin embargo, los saberes, las técnicas, las artes se han ampliado de manera considerable, y asistimos a una redistribución de su respectivo peso en la cultura actual, que ha de hallar su equilibrado reflejo en la educación.

El Ministerio de Educación y Ciencia ha considerado y sopesado cuidadosamente las citadas demandas de incrementar el peso académico para ciertas materias. En algunos casos, como queda recogido en el Real Decreto sobre estructura del Bachillerato de inmediata publicación, y como se señalará más adelante en este mismo capítulo, ha podido aceptarse esa demanda. En otras ocasiones, en cambio, no se han encontrado fórmulas viables para compaginar la petición de mayor peso de ciertas materias con la necesaria presencia de otras materias igualmente esenciales en la configuración del saber de nuestro tiempo, y, en consecuencia, el Ministerio ha considerado que no debía realizar una modificación sustancial sobre la propuesta inicial.

- d) Las observaciones hechas al enfoque y a los contenidos de las materias, tal como éstas quedaban propuestas en el Anexo del documento "Estructura y contenidos del Bachillerato", se han recogido en el presente Informe-Síntesis y están siendo estudiadas en este momento para incorporarlas con la mayor amplitud posible al futuro diseño que de las mismas se va a hacer en el Real Decreto de enseñanzas mínimas del Bachillerato.
- e) La Modalidad de Artes se ha modificado en el sentido de dotarla de una estructura más semejante a la de otras Modalidades, con un número mayor de materias de Modalidad, que permiten configurar diferentes itinerarios educativos.
- f) El Ministerio, en su ámbito de gestión, favorecerá que los centros configuren un itinerario educativo propio para las Ciencias Sociales, dentro de la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, en el que las materias relacionadas con la Administración y la Gestión tengan un lugar destacado.

## Estructura y desarrollo de las enseñanzas de Bachillerato

La estructura del Bachillerato que se va a fijar en el primer Real Decreto referido, de inmediata publicación, se corresponde, a grandes líneas, con la estructura inicialmente propuesta, aunque con algunas diferencias. Éstas son las más significativas:

- Se establecen las mismas materias comunes que las fijadas en la LOGSE: Educación Física, Filosofía, Historia, Lengua Castellana, Lengua oficial propia de la correspondiente Comunidad Autónoma y Literatura, Lengua Extranjera. Las Administraciones educativas competentes establecerán su distribución en cada uno de los cursos del Bachillerato, debiendo respetar los contenidos y el horario que se determine en el próximo Real Decreto sobre las enseñanzas mínimas del Bachillerato.
- Las Modalidades del Bachillerato quedan más abiertas que en la propuesta inicial e incluyen un conjunto de materias que no vienen distribuidas por curso. Corresponderá a las Administraciones educativas ordenar estas materias en el curso correspondiente. Los alumnos deberán cursar, en todo caso, seis materias propias de la Modalidad elegida, en el conjunto de los dos cursos de Bachillerato.



El Real Decreto de Estructura del Bachillerato no especificará los contenidos mínimos de las materias, los cuales serán establecidos en un posterior Real Decreto de Enseñanzas Mínimas, que será publicado antes de junio de 1992.

Las previsiones actuales respecto al Real Decreto de Enseñanzas Mínimas del Bachillerato son que sus contenidos estén menos desarrollados que como aparecen en algunas de las materias del documento de propuesta inicial. De esa forma, se respetará el modelo, establecido en la LOGSE, de currículo abierto y flexible, que las Administraciones educativas han de determinar y concretar, y que los propios equipos docentes y profesores han de desarrollar. A semejanza de anteriores etapas educativas, también las materias de Bachillerato incorporarán criterios de evaluación referidos a los correspondientes objetivos y contenidos.

Además de esa previsible modificación, de carácter general, conviene reseñar algunas otras modificaciones que afectan a materias concretas:

- Los contenidos de la materia de Historia, común en el Bachillerato de acuerdo con el artículo 27 de la LOGSE, se referirán preferentemente a la Historia de España en el contexto europeo.
- Se incorpora una materia de Ciencias de la Tierra y del Medio Ambiente en la Modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, de acuerdo con la propuesta de nombre y de contenidos que se ha hecho desde el correspondiente sector docente. La incorporación de esa materia en la Modalidad se completa con la materia optativa de Geología.
- Se amplía el número de materias de la Modalidad de Artes, incluyéndose la de Técnicas de expresión gráfico-plásticas, que en la propuesta inicial aparecía como optativa.

#### Posibles itinerarios educativos

El conjunto de las materias específicas de cada Modalidad agrupa materias de distinta naturaleza, que pueden conducir a estudios superiores bastante variados. Aunque no sea oportuno que el Real Decreto de Estructura del Bachillerato concrete las posibilidades de agrupación de esas materias en itinerarios más concretos, adaptados a los intereses y a los futuros estudios de los alumnos, es conveniente que las Administraciones educativas contribuyan a esa organización, favoreciendo combinaciones de materias coherentes y que dan paso a familias de estudios universitarios o profesionales.

En la organización de los centros dentro de su ámbito territorial de gestión, el Ministerio de Educación y Ciencia tiene el propósito de:

- 1) Fijar las materias propias del primero y del segundo cursos de Bachillerato en cada una de las Modalidades, así como posibles itinerarios educativos en las distintas Modalidades.
- 2) Fijar en ocho (o en nueve en Baleares, añadiéndose la Lengua Catalana y Literatura) el número total de materias obligatorias por curso, de las cuales una materia en primero y dos en segundo serán de carácter optativo.
- 3) Asegurar que en todos los centros se impartan determinadas materias optativas, de interés para todas las Modalidades, y que, además, para cada una de éstas se ofrezcan algunas otras materias optativas más relacionadas con la respectiva Modalidad, de modo que el alumno tenga una gama de optativas amplia para que pueda elegir una en primero y dos en segundo curso.

Por otro lado, se recoge a continuación una posible distribución de las materias del Modalidad de segundo curso en dos grupos de materias, que podrían perfilar itinerarios dentro de cada Modalidad, para facilitar la opción de los alumnos y su preparación para estudios posteriores.

Se presenta, pues, la distribución de las materias comunes por cursos, así como las específicas de cada Modalidad, tal como el Ministerio de Educación y Ciencia propone que se implante en cada curso y tal como entiende que sería conveniente organizarla en conjuntos coherentes de materias específicas en segundo curso. Se enuncia también una posible lista de materias optativas que serían impartidas en los centros educativos de su ámbito de gestión, en conexión con alguna de las Modalidades o con todas ellas. La lista de estas materias, principalmente de las vinculadas a una Modalidad, contribuye también a clarificar la coherencia de los itinerarios y el sentido de las correspondientes opciones de los alumnos. Los centros educativos, por otra parte, podrán completar esta oferta de materias optativas de acuerdo con las posibilidades de sus profesores, incorporando en todo caso materias optativas conectadas directamente con ciclos formativos superiores que se impartan en el centro. Entre este último tipo de materias optativas podrían considerarse un segundo curso de Educación Física, Procesos de Administración y Gestión, Tecnología Textil o Tecnología Agraria.

#### A. Materias comunes

#### Primer curso (16-17 años)

- Educación Física
- Lengua Castellana y Literatura I
- Filosofía
- Lengua Extranjera I
- Lengua Catalana y Literatura I (en Baleares)

#### Segundo curso (17-18 años)

- Historia
- · Lengua Castellana y Literatura II
- Lengua Extranjera II
- Lengua Catalana y Literatura II (en Baleares)

#### B. Materias optativas para todas las Modalidades

- Música
- Segunda Lengua Extranjera
- Una materia optativa sobre medios audiovisuales y/o informáticos
- Una materia optativa, en segundo curso, de reflexión crítica sobre cultura, sociedad, ciencia y tecnología

#### Modalidad de Artes

En el segundo curso de esta Modalidad cabe perfilar dos conjuntos de materias que, completadas con las asignaturas optativas que elija el alumno, permita asegurar itinerarios coherentes tanto hacia carreras universitarias como hacia estudios artístico-profesionales específicos.

#### Curso 1.°

- Dibujo Artístico I
- Dibujo Técnico
- Volumen I

#### Curso 2.°

#### Opción 1: Artes Plásticas

- Dibujo Artístico II
- Historia del Arte
- Técnicas de Expresión gráfico-plásticas.

#### Opción 2: Diseño

- Imagen o Dibujo Artístico II
- · Historia del Arte
- Fundamentos de Diseño.

#### Optativas de esta Modalidad

- · Ampliación de sistemas de representación técnicos y gráficos
- Matemáticas de la forma
- Taller artístico
- Volumen II

#### Modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud

La Modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud podría también organizarse en dos itinerarios en el segundo curso. Uno de ellos prepara preferentemente hacia carreras universitarias de Ciencias y de Ingeniería, mientras otro está relacionado con carreras de Ciencias de la Salud. La configuración de ambos itinerarios permitiría al alumno una opción mixta, eligiendo dos materias de cada uno de ellos, con el fin de obtener una preparación para los estudios de Ciencias y de Ingeniería y de Ciencias de la Salud. También en esta Modalidad las distintas opciones están relacionadas con diferentes ciclos formativos superiores.

#### Curso 1.º

- Matemáticas I
- Física y Química
- Biología y Geología

#### Curso 2.°

Opción 1: Ciencias e Ingeniería

- Matemáticas II
- Física
- Dibujo Técnico o Biología

Opción 2: Ciencias de la Salud

- Ciencias de la Tierra y del Medio Ambiente o Matemáticas II
- Química
- Biología



#### Optativas de esta Modalidad

- Geología
- Física (segundo curso, opción 2)
- Química (segundo curso, opción 1)
- Economía

#### Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales

Para la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales se configuran principalmente dos distintas opciones o itinerarios educativos en los dos cursos del Bachillerato. Una de las opciones está más centrada en las Humanidades; la otra, en las Ciencias Sociales. La primera de ellas facilitará el acceso, entre otras carreras universitarias, a las tradicionalmente agrupadas bajo la denominación de Letras. La segunda orienta hacia carreras universitarias relacionadas con las Ciencias Sociales. Ambos itinerarios permitirían al alumno una opción mixta, eligiendo dos materias de cada uno de ellos, con el fin de obtener una preparación para los estudios de Humanidades y de Ciencias Sociales. Ambas opciones pueden, por otra parte, conducir a estudios profesionales: la primera, relacionados, entre otros campos, con documentación y biblioteca; la segunda, a ciclos formativos de Administración y Gestión. Cabría también un tercer itinerario en el segundo curso, organizado en torno a las materias de Geografía, Historia de la Filosofía e Historia del Arte, principalmente orientado para aquellos alumnos que desearan proseguir estudios en ciclos formativos superiores. como la educación infantil o las actividades socioculturales.

#### Curso 1.°

Opción 1: Humanidades

- Historia del Mundo Contemporáneo
- Latin I
- Griego I

Opción 2: Ciencias Sociales

- Historia del Mundo Contemporáneo
- Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales I
- Economía

#### Curso 2.º

Opción 1: Humanidades

- Latín II
- · Historia de la Filosofía
- Historia del Arte o Economía y Organización de Empresas.

#### Opción 2: Ciencias Sociales

- · Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales II
- · Geografía o Historia de la Filosofía
- Economía y Organización de Empresas

#### Optativas de esta Modalidad

- Latín I (primer curso, opción 2)
- Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales I (primer curso, opción 1)
- Latín II (segundo curso, opción 2)
- Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales II (segundo curso, opción 1)
- Griego II (segundo curso, opción 1).
- Literatura
- Psicología

#### Modalidad de Tecnología

En la Modalidad de Tecnología, en el segundo curso, hay dos itinerarios u opciones. El primero de ellos coincide con uno de los itinerarios de la Modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, y prepara para estudios universitarios de Ciencias y de Ingeniería. El otro puede encaminar también hacia carreras universitarias, pero seguramente será el itinerario de preferencia para estudios profesionales específicos.

#### Curso 1.°

- Matemáticas I
- Física y Química
- Tecnología Industrial I

#### Curso 2.°

Opción 1: Ciencia e Ingeniería

- Matemáticas II
- Física
- Dibujo Técnico

#### Opción 2: Profesional

- Tecnología Industrial II
- Electrotecnia
- Mecánica

#### Optativas de esta Modalidad

- Dibujo Técnico (primer curso, opción 2)
- Matemáticas aplicadas (segundo curso, opción 2)
- Química
- Tecnología Industrial II (segundo curso, opción 1)

## Anexo\*

- Departamento de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Navarra.
- Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco.
- · Alta Inspección del Estado del País Vasco.
- Consejo General de Colegios Oficiales de Profesores y Licenciados en Educación Física.
- Consejo General de Colegios de Economistas de España.
- Sociedad Española de Estudios Clásicos.
- Ministerio de Asuntos Sociales. Instituto de la Mujer.
- Sociedad Española de Profesores de Filosofía de Instituto.
- Federación de Sindicatos Independientes de la Enseñanza.
- Dirección Provincial de Educación y Ciencia de Ciudad Real.
- Federación Española de Religiosos de la Enseñanza (F. E. R. E.).
- Ilustre Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de Madrid.



<sup>\*</sup> En la presente relación se recogen exclusivamente los informes enviados por diversas Instituciones según el orden por el que han ido llegando al Ministerio de Educación y Ciencia. Se omite la relación de todos los restantes colectivos que han enviado aportaciones al debate: centros, departamentos, claustros, seminarios y aportaciones personales, ya que su enumeración sería interminable.

- Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación del Ministerio de Educación y Ciencia.
- Universidad de Córdoba. Escuela Universitaria de Ingeniería Técnica Minera.
- Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de Bizkaia.
- Junta de la Facultad de Filología de la Universidad de Oviedo.
- Movimientos de Renovación Pedagógica (colectivo ADARRA).
- Ilustre Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de Aragón.
- Asociación de Profesores de Español.
- Comité Ejecutivo de la Federación Española de Sociología.
- Asociación Española de Profesores de Enseñanza de Lenguas Extranjeras.
- Asociación Nacional de Inspectores de Bachillerato del Estado.
- Dirección Provincial de Educación y Ciencia de Zamora.
- Dirección Provincial de Educación y Ciencia de Asturias.
- Ilustre Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de Catalunya.
- "Asociación de Mujeres en la Música".
- Asociación UNISONO (Canarias).
- Asociación de Profesores de Filosofía de Institutos de Bachillerato.
- Servicio de Inspección Educativa de la Dirección Provincial de Zamora.
- Sociedad Asturiana de Filosofía.
- Servicio de Inspección Técnica de Educación de la Dirección Provincial de Logroño (La Rioja).
- Universidad de Alicante, Facultad de Ciencias.
- Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Politécnica de Madrid.
- Decanato de Ciencias Biológicas y Geológicas de la Universidad Complutense de Madrid.
- Asociación de Geógrafos Españoles.
- Colegio Oficial de Biólogos.
- Consejo General de Colegios de Economistas de España.

DEBATE sobre Bachillerato

240

-

1-1-1-

