

XI Conferencia de sociología de la educación
Santander, 22, 23 y 24 de septiembre de 2005

Comunicación: **La circulación de los jóvenes por la enseñanza secundaria postobligatoria. Análisis de los flujos escolares y debates de política educativa**¹

Autores:

Rafael Merino

Joan Llosada

Grup de Recerca Educació i Treball

Departamento de Sociología

Universidad Autónoma de Barcelona

Introducción

La presente comunicación pretende analizar los flujos de alumnado después de la escolarización obligatoria en la última etapa de la LGE y los flujos del alumnado bajo la LOGSE a nivel español por un lado, y a nivel catalán por el otro². Para simplificar el análisis hemos escogido una generación que se escolarizó en su totalidad bajo la LGE, la generación que cursó octavo de EGB el curso 1989-90 y una generación que curso tercero de ESO el curso 1999-00.

El objetivo último de esta comunicación es comparar en dos sentidos, por una parte, comparar los resultados que han proporcionado las dos leyes de educación que se han aplicado en el sistema educativo en democracia, y por el otro, comparar los flujos de estudiantes en dos territorios, España y Cataluña. Antes de avanzar en este sentido, cabe tener en cuenta que los flujos son los resultados agregados de las microdecisiones de los individuos en función de sus constricciones sociales y las posibilidades de acceso, continuidad y salida de cada nivel regulado normativamente por el sistema educativo (Merino 2003a). La característica principal de estos datos analizados es que son datos estoc, por la cual cosa, no es posible hacer un análisis longitudinal de los itinerarios que dibujan los alumnos por las diferentes etapas educativas. Así, para la construcción de los flujos hemos aplicado un método de reconstrucción *ficticia* elaborado por la

¹ Esta comunicación es fruto de un proyecto de investigación del Plan Nacional I+D, *16-19. Transiciones de los jóvenes después de la escuela obligatoria*, referencia BSO2003-07739.

² En la IX Conferencia de Sociología de la Educación, celebrada en Mallorca el año 2002, ya presentamos el análisis de flujos bajo la LGE y la LOGSE en la comunicación "De la contrarreforma de la formación profesional en la LGE a la contrarreforma de la LOGSE. Flujos y estrategias de los alumnos en la secundaria post-obligatoria", con datos referentes a Cataluña. Hemos avanzado en el análisis con datos más recientes y con datos para el conjunto del estado.

UNESCO para la comparación internacional de sistemas educativos a partir de los datos de matrícula, repetición y promoción (UNESCO,1972; Guardiola, 1999).

Por ultimo, avanzar que el objetivo de las reconstrucciones es la comparación, aunque somos conscientes de que hacer comparaciones es una empresa complicada y desagradecida. Es complicada porque no siempre están claros los criterios y las equivalencias, por ejemplo entre las dos leyes del sistema educativo que pretendemos comparar. A la vez, es desagradecida porque en demasiados casos el objetivo es de clasificar los territorios en un ranking (como sucede de forma clara en el informe PISA) cuando nosotros lo que pretendemos es mostrar las estrategias de los individuos y las familias así como del profesorado y los centros delante de los contextos sistémicos (Merino 2003b)..

Los flujos con el Sistema LGE.

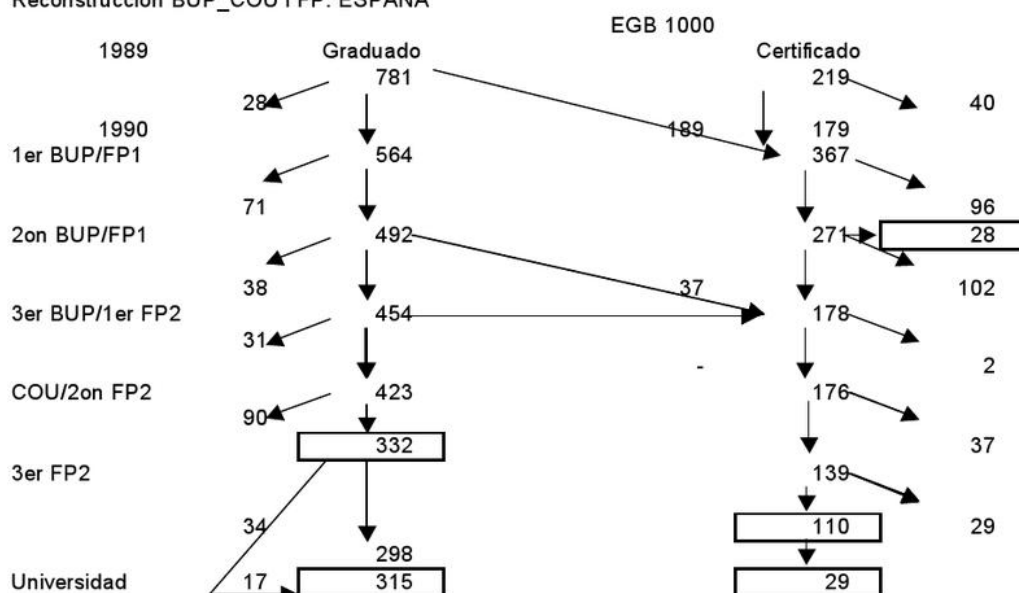
La LGE se promulga el año 1970 y con ella se consigue la escolarización obligatoria real, la cual cosa no había sucedido antes y por lo tanto se hace efectiva la escolarización de la población española de los seis a los catorce años (Puelles 1991). Así, las desigualdades sociales se trasladan a la educación post-obligatoria donde los diferentes caminos que deben o pueden escoger los alumnos y sus familias reflejan oportunidades y expectativas diferenciadas. Es decir, durante la escolarización obligatoria los individuos siguen la inercia del sistema y tienen poco espacio de maniobra para tomar decisiones, a parte, claro está, de la decisión de las familias cuando eligen el centro donde van a llevar a sus hijos, la titularidad y/o la ubicación del mismo. Pero una vez matriculados en uno u otro centro, son los propios centros los que mayoritariamente toman las decisiones.

Una vez finalizada la escolarización obligatoria, los individuos y sus familias son quienes deben decidir sus itinerarios formativos que dependen de las elecciones de los actores, de las expectativas de la familia, de los costes de oportunidad de estudiar una u otra cosa...y todo ello se construye desde un contexto social determinado dentro de un territorio concreto. Por lo tanto es en este momento donde aparecen las desigualdades sociales y las diferentes expectativas de los alumnos respecto al sistema educativo que hace que se construyan itinerarios educativos diferenciados.

Aunque la estadística oficial no permite desagregar los datos para ver las desigualdades sociales, sólo permite construir la demografía escolar, ya nos puede ser útil la reconstrucción del paso de las promociones por el sistema educativo, para entender la lógica del sistema y establecer hipótesis sobre la explicación de los usos de los individuos y de sus familias³

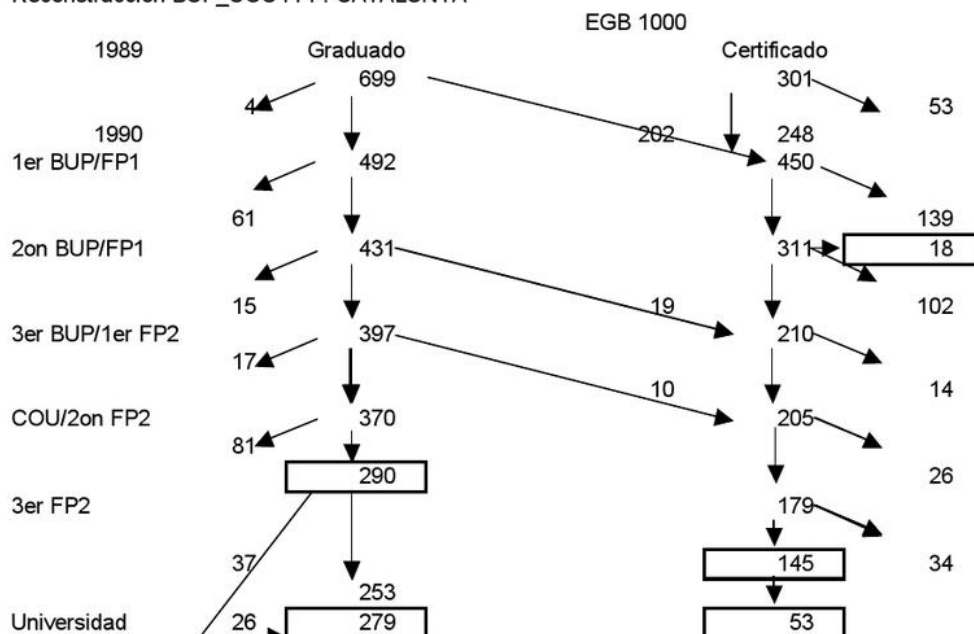
A partir de la metodología mencionada, hemos reconstruido los flujos para España y Cataluña de la promoción que acabó la enseñanza obligatoria en el año 1990:

Reconstrucción BUP_COU i FP. ESPAÑA



³ Para entender los usos es necesario complementar los datos proporcionados por la estadística oficial con datos primarios, sean cuantitativos o cualitativos. En nuestro proyecto de investigación contemplamos la realización de 16 grupos de discusión con alumnos y profesores de secundaria, actualmente en fase de transcripción y análisis. Con la información generada se pueden analizar, entender y matizar los datos generados por la administración educativa.

Reconstrucción BUP_COU i FP. CATALUNYA



A partir de estos gráficos podemos hacer algunas consideraciones de la circulación de los estudiantes en la secundaria con la estructura diseñada por la LGE⁴ en la última etapa de su vigencia:

- Lo primero que debemos observar es cuantos alumnos acaban la primaria con el certificado y cuantos con el graduado. En la generación escogida, la que cursó octavo de EGB en el curso 89-90, vemos que en el ámbito Español, consiguió el graduado escolar el 78% de la promoción, mientras que en Cataluña, el porcentaje de aprobados es inferior, el 70%. El 22% y el 30% respectivamente no obtienen el graduado escolar y obtienen el certificado. De estos datos no hay que sacar conclusiones precipitadas sobre el fracaso escolar (García 1998), el porcentaje de certificados es una primera aproximación, pero como veremos a continuación, un mayor porcentaje de graduados no significa que más jóvenes lleguen a tener un título de enseñanza secundaria post-obligatoria.
- En segundo lugar vemos que la proporción de graduados que accede a primero de BUP, tanto en España, como en Cataluña se sitúa alrededor del 70%, la cual cosa significa que más o menos el 30% de los alumnos que han realizado con éxito la escolarización obligatoria se matricula en la formación profesional. Es

⁴ O mejor dicho definida por la contrarreforma que sufrió la ley con el decreto del 74 (Planas, 1986).

importante este dato porque rompe con la imagen social de que la FP era considerada para los fracasados del sistema educativo ya que alrededor de la mitad de los alumnos matriculados habían obtenido la suficiencia académica en la primaria. Por otro lado, este dato confirma que la proporción de alumnado respecto a la promoción que accedía a bachillerato era mayor en el ámbito español que en el ámbito catalán. La gran diferencia estaba en la matrícula de la formación profesional, casi la mitad de la promoción en Cataluña se matriculaba en primero de FP1, y un 37% en España. El atractivo que tenía la FP en Cataluña era mayor, ya sea por la oferta, ya sea por las posibilidades de inserción futura.

- Otro fenómeno que podemos observar y en el que no hay diferencias significativas entre los datos de España y Cataluña, es que la mayoría de abandonos del sistema educativo se producen en la FP1, donde un porcentaje elevado (55% de los que se matriculan a primero en Cataluña, y 54% en España) no obtienen el título de auxiliar. La explicación que se esconde detrás de este abandono es que la mayoría de alumnos que no siguen cursando la formación profesional y acceden al mundo laboral *prematuramente* son alumnos que obtuvieron el certificado en la escolarización primaria, mientras que son los alumnos poseedores del graduado la mayoría que siguen y se gradúan en la formación profesional (Merino, 2003a).
- Siguiendo con la formación profesional, es relevante apuntar que la mayoría de alumnos que aprueban la FP1 siguen estudiando en la FP2 mientras que muy pocos efectivos, tanto en Cataluña como en España, acceden al mercado laboral con el título de FP1. De ahí se deduce que la mayoría de alumnos que se matriculan a primero de FP2 provienen de la FP1 validando el decreto del 74 y confirmando para España y Cataluña la teoría de la doble vía académico-profesional descrita por Baudelot y Establet para el sistema educativo francés (Baudelot, Establet, 1976).
- Si observamos ahora el paso del alumnado por el bachillerato, vemos que tanto para Cataluña como para España, consiguen, en la generación estudiada, obtener el COU y por tanto tener las credenciales para acceder a la Universidad prácticamente el 60% de los alumnos matriculados en primero de BUP. Una parte del fracaso o abandono después de segundo y tercero de BUP es recuperado por la vía de la formación profesional de segundo grado, a la que

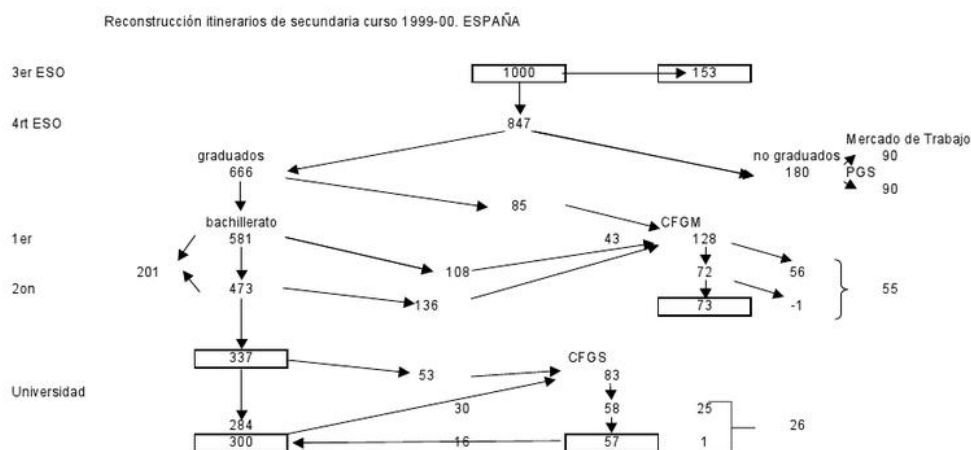
accedían directamente (alrededor de la mitad, tanto en España como en Cataluña). Este hecho, ya conocido, creó en los institutos de FP los grupos llamados “buperos” (Merino, 2003b).

- Por lo que se refiere al acceso a la Universidad, vemos que tanto en España como en Cataluña alrededor de un tercio de la promoción accede a la Universidad. Comparando ambos territorios podemos apuntar que en España acceden mas alumnos a la Universidad que en Cataluña por la vía académica, establecida para ello, mientras que observamos que, en cambio, la proporción de alumnos que accede a la Universidad después de haber cursado la totalidad de la formación profesional es mayor en Cataluña que en España.

Los flujos con el sistema LOGSE

Para construir el diagrama de flujos en el sistema LOGSE hemos considerado la generación que cursó tercero de ESO el curso 1999-2000 y hemos calculado a partir de los datos oficiales las tasas de transición, es decir, de acceso de graduados de la ESO a CFGM o Bachillerato, de acceso de Bachillerato a CFGS o Universidad, y de acceso de CFGS a la Universidad. Para ello hemos utilizado los datos disponibles y hemos asumido unas hipótesis interpretativas de las diferentes tasas de transición que iremos describiendo a medida que avanzamos en el análisis.

Con estas previas, y con el mismo método que en la LGE, hemos reconstruido los flujos en el Sistema LOGSE para España y Cataluña:



- Lo primero que debemos señalar es que hay una diferencia significativa entre España y Cataluña en cuanto a las tasas de promoción, repetición y abandono en tercero de la ESO. Mientras que en Cataluña los repetidores y los que abandonan en este curso son pocos, en los datos para la totalidad de España, las tasas son muy elevadas, pues alrededor del 15% de la promoción sale del Sistema educativo antes de llegar a cuarto de ESO, mientras que en Cataluña este abandono alcanza solo el 3% de la cohorte. En el caso de Cataluña, en los primeros años de introducción del nuevo sistema, las tasas de abandono en tercero de ESO también fueron muy elevadas. De hecho, el conflicto que generó la aplicación de la reforma en la comunidad educativa fue muy fuerte a mediados de los 90 y se centró fundamentalmente en tercero de ESO, cuando los nuevos alumnos que con el sistema LGE estarían en la FP o desescolarizados se encontraban en las mismas aulas con los alumnos de mejor rendimiento. Ahora bien, con el paso de los años, las tasas de abandono han descendido y han vuelto a niveles “normales” (de hecho ya casi no hay expresiones públicas del conflicto), lo que no parece que haya sucedido en España. Si además tenemos en cuenta que el dato español es como una media, habrá territorios donde el porcentaje será mayor al 15%.

- En el último curso de la secundaria obligatoria en cambio las tasas de abandono promoción y repetición entre España y Cataluña se asemejan mucho más. Así, en cuarto de ESO la tasa de promoción es del 70% mientras que la tasa de abandono se sitúa en ambos casos cerca del 20%, el 10% restante es el alumnado que repite. Según el diagrama, la promoción estudiada para España, obtienen el graduado el 79% de los alumnos mientras que los datos que tenemos para la promoción catalana ronda el 76%. Esto si nos fijamos sólo en los alumnos de cuarto de ESO. Si la referencia son los alumnos de tercero, tenemos que el 66% en España y el 74% en Cataluña obtienen el graduado en secundaria. Esto quiere decir que el 34 y el 26% respectivamente se quedan fuera del sistema educativo.
- Para los alumnos que no obtienen el graduado en secundaria, la LOGSE diseñó los Programas de Garantía Social. Según los datos oficiales, que no recogen todos los dispositivos de formación e inserción, un 27% de los alumnos que no obtienen el graduado se ha matriculado en un PGS en España, y un 33% en Cataluña. Aunque el objetivo básico de los PGS era la formación en habilidades básicas para la inserción laboral, también existe la posibilidad que algunos alumnos decidan continuar y presentarse a las pruebas de acceso a los CFGS,⁵ aunque los pocos estudios realizados al respecto den cifras muy pequeñas (Marhuenda, 2000). Según los datos oficiales, alrededor de un 10% de la matrícula de CFGM (cursos 2000-2003) son alumnos que han hecho la prueba de acceso. Lamentablemente no los podemos incluir en el diagrama de flujos, porque son de diferentes promociones, pero nos da una idea de la capacidad de recuperación del sistema y de las estrategias de los individuos para continuar sus itinerarios formativos.
- De los alumnos que han superado con éxito la secundaria obligatoria, la mayoría, el 87% en el caso español y el 85% en el caso catalán, optan por acceder al bachillerato. Hipotéticamente consideramos que ninguno de los graduados de la ESO abandona el sistema educativo y por lo tanto afirmamos que el resto de graduados pasa a engrosar la matrícula de los CFGM que recogen también parte del fracaso del Bachillerato.
- Si nos fijamos ahora en el itinerario de bachillerato, vemos que las dos promociones estudiadas consiguen que un poco mas de un tercio de éstas

⁵ De hecho, es una de las innovaciones más interesantes del proyecto de Ley Orgánica de Educación, que incluso prevé la convalidación de la formación recibida en los PGS por créditos de los CFGM.

obtengan el título de Bachillerato. Si relacionamos el total de graduados con los alumnos matriculados en primero, tenemos que casi el 60% obtienen el título, tanto en España como en Cataluña. Del 40% que abandona en primero o en segundo, un 18% en España y un 57% reorientan su itinerario hacia la formación profesional. Parece claro que esta opción está mucho más visualizada en Cataluña que en España. Los que acaban el bachillerato tienen dos opciones: la universidad o los CFGS. Los porcentajes son 84 y 16% respectivamente en España y 77 y 23% en Cataluña. En el cálculo de los flujos, y siempre según la estadística oficial, el porcentaje de los alumnos de CFGS que provenían del bachillerato era superior, 25% en el caso de España y 48% en Cataluña, aunque no sabemos si todos habían hecho bachillerato el curso anterior. Con la hipótesis de que ningún alumno con el título de bachillerato deja el sistema educativo, pensamos que la diferencia de porcentaje se debe a los alumnos que empiezan la universidad, fracasan y se matriculan en un CFGS, algo parecido a lo que ocurre con el bachillerato y los CFGM.

- El acceso de la promoción a la universidad, después de la circulación por la enseñanza secundaria, es del 30% para España y el 33% para Cataluña. Estos datos son, por supuesto, orientativos, ya que los datos de ingreso a la universidad proceden de fuentes diferentes y no siempre coinciden con los datos sobre egresados del bachillerato y de los CFGS. La diferencia más significativa entre España y Cataluña es la proporción entre los que provienen del bachillerato y los que provienen de la formación profesional, 95-5% y 85-15% respectivamente. Esto quiere decir que en Cataluña la formación profesional de grado superior tiene un atractivo superior que en España, forma más jóvenes (11% de toda la promoción, por 6% en España) y está más conectada con el acceso a la universidad (el 46% de los graduados en CFGS acceden a la universidad en Cataluña, por un 28% en España).

Comparación LGE-LOGSE y apuntes sobre la aplicación de la LOE

Llegados a este punto, ya estamos en condiciones de comparar que pasaba en uno y otro sistema para acabar apuntando algunas reflexiones sobre la nueva ley de educación. Para ello hemos elaborado un cuadro resumen que nos facilitará la comprensión y la doble comparación que pretendemos realizar:

Cuadro resumen que compara la LGE y la LOGSE para España y Cataluña.

			España	Cataluña
LGE	Resultados escolares	graduado escolar	78%	70%
		certificado de escolaridad	22%	30%
		matriculados en bachillerato (sobre promoción)	62%	49%
		matriculados en bachillerato (sobre graduados en obligatoria)	80%	70%
	Eficiencia bachillerato y FP	Matriculados 1º bac./Titulados bac.	58%	58%
		Matriculados 1º FP1/Titulados FP1	56%	51%
		Matriculados 1º FP1/Titulados FP2	30%	32%
	Resultados generales	salida del sistema sin titulación	22%	30%
		Sólo graduado	22%	17%
		FP1	3%	2%
		Graduado en BUP o COU	42%	37%
		Graduado en FP2	11%	14%
		acceso a la universidad	34%	33%
LOGSE	Resultados escolares	graduados ESO	67%	74%
		no graduados (no aprueban ESO)	33%	26%
		matriculados en bachillerato (sobre promoción)	58%	63%
		matriculados en bachillerato (sobre graduados en obligatoria)	87%	85%
	Eficiencia ciclos	Matriculados/Obtener título Bachillerato	58%	58%
		Matriculados/ Obtener título CFGM	57%	54%
		Matriculados/Obtener título CFGS	69%	62%
	Resultados generales	salida del sistema sin titulación	33%	26%
		Graduados sólo ESO	26%	28%
		CFGM	7%	14%
		Graduados bachillerato	34%	37%
		CFGS	6%	11%
		acceso a la universidad	30%	33%

Con estos datos ya podemos apuntar las inercias de los sistemas educativos pero también los cambios de tendencia entre las dos promociones estudiadas y en los dos territorios estudiados.

- En primer lugar debemos destacar que los alumnos que salen de la escolarización obligatoria sin ningún título en el caso de la LOGSE o el certificado en el caso de la LGE difiere mucho en el caso español mientras que este contingente no varía demasiado en el caso catalán. Así y yendo a los datos vemos que en la LGE en el caso español salían con el certificado el 22% de la

promoción, mientras que en la generación estudiada escolarizada en la LOGSE, el porcentaje de alumnos que salen del sistema con la no titulación es del 33%. Este dato tan elevado se debe a la gran cantidad de alumnos que salen de la escolarización obligatoria en tercero de la ESO, aspecto que hemos señalado anteriormente. En Cataluña, los datos de salida del alumnado sin titulación se asemejan mucho mas, y es en la LGE donde encontramos a mas efectivos que abandonan el sistema con esta no titulación, el 30% de la promoción, por el 26% en el sistema LOGSE.?) Una explicación posible, como hemos apuntado antes, sería que la aplicación de la LOGSE fue en algunas comunidades algo más tardía que en Cataluña, y que el conflicto de la ampliación de la escolarización obligatoria hasta los 16 años se saldase con un aumento de los abandonos en tercero de ESO, con mucho el curso más conflictivo en los primeros años de la reforma, sobretudo para los alumnos que pasaban directamente de octavo de EGB a tercero de ESO. Aunque la escolarización completa de las generaciones en la ESO lleva ya algunos años, parece que la tasa de abandono en tercero de ESO no remite.

- Por otro lado, hay que tener en cuenta que con la LOGSE en Cataluña se ha ampliado sensiblemente la base de estudiantes que entran a estudiar bachillerato, aspecto de ruptura respecto a la LGE, el 63%, por el 49% en la LGE. En España, en cambio, y como consecuencia del abandono de una parte de la cohorte antes de acabar la escolarización obligatoria, no sucede lo mismo, pues con la LGE accedían a bachillerato el 62%, mientras que con la LOGSE, acceden a bachillerato 58% de la cohorte. No deja de tener una cierta continuidad con la aplicación de la LGE, que también redujo el porcentaje de cada promoción que iba a bachillerato (Carabaña, 1997). Ahora bien, si se mide el porcentaje no de la promoción, sino de los que aprueban la enseñanza obligatoria, tenemos el fenómeno del aumento de porcentaje que van a bachillerato. Aquí tenemos una de las paradojas de la reforma de la formación profesional: para hacerla más “atractiva” se hace más selectiva, exigiendo el mismo título que para acceder al bachillerato, pero por el mismo precio los alumnos, y sus familias, preferirán matricularse en el bachillerato (Merino, 2004).
- Un aspecto de continuidad entre ambos sistemas y sin ninguna diferencia territorial, es que de los alumnos que acceden al BUP en la LGE y los alumnos que acceden a Bachillerato en la LOGSE, se gradúan el 58%. Es decir, tienen

una eficiencia similar a pesar de que el bachillerato LOGSE se ha reducido a dos años. De todo ello se deduce pues, que en Cataluña la LOGSE proporciona más alumnos que obtienen la titulación de bachillerato que la LGE, la cual cosa aumenta el número de estudiantes que pueden acceder a la Universidad o acceder a los CFGS, opción que está en auge, como veremos en seguida. No sucede lo mismo en el caso Español por el gran abandono que se da en la última etapa de la ESO, hecho que como hemos apuntado antes disminuye el número de efectivos de la cohorte que obtienen el graduado en primera instancia y que se gradúan en bachillerato en segunda instancia. Por lo tanto, en el caso español, la LGE proporcionaba más bachilleres que la LOGSE.

- Respecto a la formación profesional, es de destacar que la eficiencia no ha cambiado demasiado, a pesar de que ha aumentado el requisito académico de acceso. Es difícil establecer comparaciones entre un sistema y otro, porque el grado medio funcionalmente equivaldría a la FP2, pero estructuralmente a la FP1. En cualquier caso, en España la aplicación de la LOGSE no ha supuesto un aumento de los titulados en FP (13-14%), pero sí que ha cambiado su distribución, ha aumentado la FP de primer nivel y ha descendido la FP de segundo nivel. En cambio, en Cataluña el cambio ha sido mucho mayor, del 16 al 25%, aunque el aumento importante se concentra en la FP de primer nivel.
- Por lo que se refiere al acceso a la Universidad, comprobamos que en el caso catalán, acaban accediendo la misma proporción de estudiantes en ambos sistemas educativos, un 33% de la generación. En cambio, en España se reduce un poco (del 34 al 30%) el porcentaje de acceso a la universidad, debido al drenaje que supone el acceso a los CFGS, que era precisamente uno de los objetivos de la LOGSE.
- Resumiendo, parece que la LOGSE ha invertido el fracaso escolar de Cataluña y España, pues mientras bajo la LGE la generación española se graduaba de la escolarización obligatoria en un 78% por un 70% en Cataluña, bajo la LOGSE se ha invertido la tendencia y en España se gradúan después de la escolarización obligatoria el 67% de la promoción mientras que en Cataluña se gradúan el 74%. Por lo que se refiere a la formación profesional, como hemos apuntado la producción de títulos de FP con la LOGSE es mayor, sobretodo en el primer nivel. La FP superior se ha hecho más atractiva en España, aunque aún está lejos de Cataluña, que ya tenía una tradición fuerte en FP que se ha visto reforzada.

Por último, quisiéramos finalizar esta comunicación con algunos comentarios respecto al tema central de esta conferencia, las reformas educativas. A pesar de la poca robustez de los datos disponibles, el estudio de los flujos en la enseñanza secundaria es imprescindible para el análisis de lo que pasa y lo que puede pasar en la universidad. No podemos extraer conclusiones fuertes, pero sí algunas reflexiones e hipótesis que pueden ser útiles para la discusión.

En primer lugar, y respecto a la calidad de los datos, hay que decir que la estadística oficial es parca en datos longitudinales y ofrece serias dificultades cuando se intentan cruzar datos de distintos departamentos (por ejemplo, los datos de acceso a la universidad según la administración universitaria o la no universitaria, o los datos provenientes de diferentes comunidades autónomas), por lo que la primera conclusión es una reflexión sobre la conveniencia de mejorar esta cuestión básica para el análisis de la realidad educativa.

En segundo lugar, y a pesar de lo dicho en el párrafo anterior, tenemos que casi un tercio de cada promoción llega a la universidad. En esta cuestión no hay grandes diferencias entre las dos leyes. El fenómeno se gestó en los años 80 y se ha mantenido en los años 90. Algunos autores hablan de que se ha llegado a un cierto techo (Planas et al., 2003), y que no es probable que el porcentaje de cada promoción que accede a la universidad suba mucho más. Pero si miramos la dimensión de cada promoción, veremos que llegarán menos estudiantes a la universidad, y de hecho hace algunos años se encendió la luz de alarma en muchas universidades cuando vieron que la matrícula empezaba a bajar, y en algunas titulaciones incluso se llegó al borde del “cierre”. No deja de ser una paradoja que uno de los objetivos declarados de la LOGSE era disminuir la presión, la “masificación” como se decía (y aún hoy se dice) de la universidad, objetivo que iba acompañado de un empeño tan noble como “dignificar” la formación profesional.

Y aquí encaja el tercer comentario. Una de las innovaciones más importantes de la LOGSE es que ha hecho más cercano los CFGS con la universidad. Con la LGE un tercio de los titulados en FP2 accedía a la universidad, pero la FP2 era eso, una

condición de acceso. Con los CFGS se mantiene la proporción de estudiantes con título que acceden a la universidad, al menos en Cataluña, pero son casi la mitad de los graduados en CFGS. Ello quiere decir dos cosas: se ha hecho más cercana la universidad, y que los CFGS se transforman en un camino alternativo y complementario a la universidad (Merino, 2005). Y es probable que esta cercanía aumente, si como ya se hace en Cataluña, y con la LOE se hará en toda España, se convaliden créditos universitarios por la formación recibida en los ciclos. Otra cuestión, que dejamos para otra comunicación, es la competencia de títulos en el mercado de trabajo no regulado.

La gran pregunta en el momento actual es: ¿cambiará la aplicación de la LOE alguna de las tendencias descritas: la proporción de no graduación, la proporción de bachilleres y de matrícula y titulación de formación profesional? Respecto al primer punto, parece que la cuestión clave es el paso de tercero a cuarto de ESO. La LOE quiso solucionarlo con sus famosos itinerarios y las repeticiones. La LOE pretende profundizar en el diagnóstico precoz y el refuerzo escolar. Y respecto a la proporción entre bachillerato y formación profesional, la LOE no presenta innovaciones estructurales (en requisitos de acceso y definición de ciclos) pero introduce dos elementos que pueden contribuir a aumentar el número de alumnos que se decidan por la FP: la convalidación de la formación recibida en un PGS por una parte de los CFGM y el posible reconocimiento de la formación recibida en los CFGS en el primer ciclo universitario. Y lo que ya fue motivo de disputa en la aplicación de la LOGSE, la conexión entre el grado medio y el grado superior, parece que no podrá ser de forma directa pero sí indirecta a través de las pruebas de acceso. El impacto de estas medidas en los flujos de estudiantes en la secundaria es una incógnita, y se podrá medir si tenemos una misma ley más de 10 años, cosa poco probable en el panorama político español.

Bibliografía

Baudelot, C.; Establet, R. *La escuela capitalista en Francia*. Madrid: Siglo XXI, 1976.

Carabaña, J. "La pirámide educativa", en *Sociología de las instituciones de educación secundaria*. Barcelona: ICE-UB i Horsori (Cuadernos de Formación del Profesorado), 1997.

García, M. "Las reformas en los dispositivos de formación para combatir el fracaso escolar en Europa: paradojas de un éxito", en *Revista de Educación*, 317, pp. 301-317. 1998.

Guardiola, P. "Análisis de los flujos educativos (bajo la LGE y LOGSE en la CARM)". Comunicació presentada a la VII Conferencia de Sociología de la Educación. La Manga del Mar Menor. Murcia, 23-25 de setembre de 1999.

Marhuenda, F. Et al.: "Els programes de Garantia Social, un recurs útil per a tots ? ", en *Temps d'Educació*, 24, pp. 241-262, 2000.

Merino, R. "Els fluxos d'alumnat a l'ensenyament secundari. Inèrcies i canvis malgrat les reformes educatives", en *Educar*, n. 32, pp. 85-112, 2003a.

Merino, R. "Luces y sombras de la reforma de la formación profesional: la visión de los profesores de enseñanza secundaria", en *Aula Abierta*, n. 82, pp. 5-26, 2003b.

Merino, R. "L'ensenyament secundari comprensiu. Contradiccions i possibilitats de les reformes educatives", en *Papers*, n. 74, pp. 111-128, 2004.

Merino, R. "De la LOGSE a la LOCE. Discursos y estrategias de alumnos y profesores ante la reforma educativa", en *Revista de Educación*, n. 336, pp. 475-503, 2005.

Planas, J. "La Formación Profesional en España: evolución y balance". A: *Educación y Sociedad*, núm. 5, pp. 71-112, 1986.

Planas, J.; Sala, G.; Vivas, J. "Escenarios de futuro para la educación en España", en *Revista de Educación*, N. 332, p. 445 – 461, 2003.

Puelles, M. *Educación e ideología en la España contemporánea*. Barcelona: Labor, 1991.

UNESCO. *A statistical study of wastage at school*. Paris: Unesco-IBE, 1972.