

El Bachillerato en la reforma experimental de las enseñanzas medias (1985-1991)

M^a del Carmen González Muñoz

Inspectora de educación

Sumario: 1. Un proceso experimental inacabado 2. Principios, objetivos y estructura para unas enseñanzas nuevas. 3. El Bachillerato: modalidades y organización. 4. La prueba homologada: una novedad sustancial. 5. Un enfoque distinto para la Formación Profesional. 6. El seguimiento y la evaluación de la experiencia.

Resumen

A partir del curso 1985/86 el Ministerio de Educación experimentó una nueva organización de la enseñanza media reglada postobligatoria que comprendía un 2º ciclo o Bachillerato, alumnos de 16 a 18 años, y unos módulos profesionales. El ciclo se cerraba con una prueba homologada de carácter estatal. El Bachillerato se organizó en cinco modalidades a las que en 1986 se añadió una artística. Para mejor cumplir su función formativa y semiespecializada el Bachillerato se estructuró en una parte común, para todos los alumnos, una específica de modalidad, cursada por los que la elegían, y una optativa que proporcionaba cierta personalización de sus contenidos. También la Formación Profesional experimentó modificaciones integrándose en los bachilleratos campos profesionales terminales como referencia para los posteriores módulos. Todos estos cambios no llegaron a consolidarse como norma general al haber iniciado en 1987 el propio ministerio una trayectoria nueva que conduciría a la LOGSE.

Palabras clave: enseñanza media reglada postobligatoria, Bachillerato, modalidad, parte común, prueba homologada, módulos profesionales, formación ocupacional.

Abstract

From the academic year 1985/86 the Ministry of Education has tried a reorganization of formal post-compulsory secondary education that included a second cycle or *Bachillerato*, 16 to 18 years of age students, and vocational modules. The cycle is closed with an external state-approved examination. The *Bachillerato* was organized in five tracks to which Arts was added in 1986. The *Bachillerato* was structured, to better fulfill its training and semi-skilled role, into a common part for all students, a specific track part, done by those who chose it, and an optional part that afforded some customization of the content.

Vocational Training also experienced changes introducing some professional fields in *Bachillerato* as a reference for subsequent modules. All these changes failed to establish as a general rule, as the ministry started a new path in 1987 leading to the LOGSE.

Keywords: formal post-compulsory secondary education, *Bachillerato*, track, common part, approved test, vocational modules, occupational training.

Un proceso experimental inacabado

En el año 1985 el Ministerio de Educación publicaba una propuesta de organización de la enseñanza media reglada postobligatoria (MEC, 1985, VII anexos) que culminaba la experimentación iniciada en 1983 con el primer ciclo o ciclo polivalente de la Enseñanza Secundaria (Menor y Moreiro, coord. 2010) y abría un nuevo proyecto centrado en su segundo ciclo o Bachillerato y en la Formación Profesional. A él se incorporaba la primera promoción de alumnos del primer ciclo. Se trataba de un punto de partida que, tras la evaluación oportuna, permitiría elevar la experiencia a norma general e iniciar una nueva etapa en la trayectoria de las enseñanzas medias y del Bachillerato. Es sabido que esto no ocurrió. Que en 1987 el mismo ministerio presentó a debate las grandes líneas de la ordenación del sistema educativo (MEC, DGRP, 1987), propuesta que, si bien citaba los anteriores programas experimentales, abría un proceso nuevo que conduciría a la LOGSE (*Ley Orgánica 1/1990, de Ordenación General del Sistema Educativo*). Un año después, en 1991, se presentaban los programas, ya currículos, del Bachillerato (MEC, DGRP, 1991) que se implantaría gradualmente. De ahí que, aunque algunos centros experimentales seguirán aplicando la reforma anterior hasta la generalización de la LOGSE, elijamos esta fecha —1991— para cerrar una experiencia inacabada. Al cabo de algunos años, y bastantes reformas, apenas quedaba recuerdo de ella pese a que el esfuerzo no había sido en vano. En efecto, las huellas que en los nuevos currículos de secundaria dejó el plan experimental, frecuentemente inadvertidas, han sido puestas de manifiesto por alguna autora y son bastante evidentes para el caso del Bachillerato (Nieda, 2010). También lo es el caso contrario, los aspectos que no prosperaron, entre ellos la prueba homologada de la que se trata en este artículo que presenta asimismo las finalidades de la etapa, sus objetivos, estructura, contenidos y novedades significativas. Y todo ello situando el Bachillerato en su contexto: la enseñanza media reglada postobligatoria de la que formaba parte conjunta con los módulos profesionales.

Principios, objetivos y estructura para unas enseñanzas nuevas

La reforma de las enseñanzas medias —1983-1987— modificó la ordenación educativa heredada del tardo franquismo y configurada por la *Ley General de Educación de 1970*, una ley ambiciosa en su época, pero que ya se consideraba inadecuada. Se planificó así una reestructuración global del sistema, del ciclo superior de EGB, de las enseñanzas medias, con la creación de un ciclo común, de dos cursos, para todos los alumnos de 14

a 16 años, y de un segundo ciclo o Bachillerato. Todo ello en un proceso experimental en el que los centros participarían voluntariamente (así lo hicieron cerca de un centenar) y en el que la hipótesis de partida sería validada o no en función del seguimiento y resultados de su evaluación.

El 2º ciclo o Bachillerato debería estar preparado para el momento en que la primera promoción de alumnos hubiese concluido el 1º ciclo. Es decir, en el curso 1985/86. Los trabajos preparatorios se habían iniciado con anterioridad en colaboración con los responsables de las Comunidades Autónomas con competencias en educación y con numerosas instancias y expertos. Se trataba de una tarea importante por las cuestiones polémicas que comprendía: qué sentido y objetivos tendría la nueva etapa postobligatoria, qué estructura, qué salidas. Para empezar, el propio nombre de Bachillerato que, tradicionalmente, había correspondido a un tramo educativo bastante más amplio, la educación secundaria, situado entre la educación primaria y la universidad. Un nivel educativo que desde antiguo ha tenido numerosas reformas para adecuarlo a las cambiantes necesidades sociales y resolver satisfactoriamente su doble carácter propedéutico y terminal. Así como para democratizarlo y abrirlo a todas las clases sociales. El Bachillerato experimental pretendía compaginar esos dos caracteres o “almas” del Bachillerato y debía hacerlo amoldándolo a un comprimido ciclo de dos años, entre los 16 y los 18 años. Los intentos de extenderlo a tres años, bien ampliándolo por abajo, bien por arriba, habían fracasado ante los imperativos laborales y la resistencia de la universidad. Es decir, el Bachillerato reformado estaba marcando ya, hasta ahora irreversiblemente, un nuevo reparto estructural de la Enseñanza Secundaria y configurando los bachilleratos sucesivos de la LOGSE, la non nata LOCE y la vigente LOE.

El Bachillerato experimental pretendía compaginar el carácter propedéutico y el terminal en dos años y marcaba un nuevo reparto estructural de la Enseñanza Secundaria configurando los bachilleratos sucesivos.

En la presentación de esta etapa (MEC, Anexo I) se evidencian sus principios y objetivos. Se da por sentado que la formación del alumno no puede finalizar a los 16 años. La edad de finalización de la enseñanza obligatoria tiene más que ver con factores socioeconómicos y de política educativa que con la formación global del ciudadano que debe continuar para afrontar adecuadamente sus responsabilidades vitales, cívicas, profesionales y académicas. Así, el ciclo debe tener una función múltiple, y, a la vez, una cierta especialización. Pero además, la Enseñanza Secundaria, se afirmaba, “*ya no se dirige, afortunadamente, a una elite social sino a un elevado porcentaje de los jóvenes de 16 a 19 años, que proyecta expectativas múltiples y diversas sobre el sistema escolar*”. Es decir, estamos en un contexto propedéutico pero también formativo y que debe dar respuesta a los diferentes intereses y opciones del alumnado.

Se insiste en la ampliación de la formación del alumno y en la polivalencia y carácter reversible de los estudios. No se quiere encauzar a los alumnos hacia una enseñanza de especializaciones concretas y contenidos cerrados que puedan perder vigencia o sufrir

cambios cualitativos importantes. Por eso sólo en el último tramo de la etapa se plantean especializaciones diversas precedidas siempre de una visión básica y más global de los contenidos esenciales.

Todo ello conduce de modo natural a unas enseñanzas y a una estructura general abierta y en la que la enseñanza media reglada se organiza en dos partes:

- un ciclo de dos años de duración o 2^º ciclo de las enseñanzas medias, semiespecializado, de función múltiple y con varias modalidades; el Bachillerato.
- el módulo profesional, coordinado con el ciclo y de un año de duración, algunos de mayor duración.

Para acceder a esa enseñanza es preciso haber terminado satisfactoriamente el primer ciclo de EEMM o ciclo terminal de la enseñanza obligatoria. Para acceder a los estudios universitarios o a los módulos profesionales se necesitará superar una prueba de madurez, de carácter general y homologada para todo el estado español. Se requiere además, para el módulo, concordancia con la modalidad cursada y, para los estudios universitarios, superar las condiciones específicas que establezca la facultad o escuela correspondiente. Existe también una formación profesional ocupacional a la que se puede acceder en cualquier momento posterior a la enseñanza obligatoria siempre que se reúnan los requisitos mínimos para cursarla con provecho.

El Bachillerato: modalidades y organización

Para el Bachillerato se propusieron y experimentaron inicialmente cinco modalidades, abiertas a posibles modificaciones: Bachillerato de Ciencias Sociales y del Hombre, Bachillerato de Ciencias de la Naturaleza, Bachillerato Lingüístico, Bachillerato Técnico-Administrativo y Bachillerato Técnico-Industrial. Paralelamente se trabajó en el diseño de una modalidad artística y musical, la primera de las cuales se inició más tarde (1986).

Era necesario que cada una de estas modalidades facilitase el carácter polivalente, reversible y semiespecializado previsto en los objetivos.

Era necesario que cada una de estas modalidades facilitase el carácter polivalente, reversible y semiespecializado previsto en los objetivos. Por ello se organizarán en tres partes:

- una *parte común* para todos los alumnos, independientemente de la modalidad por la que opten.
- una *parte específica*, de modalidad, obligatoria para todos los alumnos que la han elegido y sólo para ellos.
- un grupo de *materias optativas* que puede elegir el alumno.

Puede resultar interesante analizar con algún mayor detalle estas distintas modalidades y partes.

La parte común

Su función es la de asegurar la polivalencia del ciclo, aumentar su versatilidad y el perfeccionamiento de las capacidades básicas e incidir en la formación del alumno como ciudadano. Busca perfeccionar la capacidad comunicativa del alumno y su discurso racional, desarrollar su pensamiento científico, familiarizarle con conceptos clave de la sociedad y cultura y conocer el contexto histórico e institucional.

Los centros podrían cursar un grupo determinado de asignaturas o bien utilizar un conjunto de módulos interdisciplinares, con la condición, en este caso, de dedicar el mismo número de horas semanales previstas en las asignaturas y de garantizar el logro de las mismas capacidades y contenidos que habrían alcanzado con ellas.

Se dedicarían 15 horas semanales el 1^{er} año y 13 el 2^o, lo que significa aproximadamente el 50% el tiempo dedicado al ciclo. Se distinguen, asimismo, unos mínimos para las Comunidades autónomas y otra cifra (entre paréntesis en el cuadro) para las que aún no tiene transferencias.

Parte Común
Propuesta inicial (1985)

Asignatura	Horas	
	Curso 1 ^o	Curso 2 ^o
Lengua Española	2 (3)	2 (3)
Idioma extranjero	2 (3)	2 (3)
Fundamentos: Lógica y Matemáticas	2 (3)	-
Ciencias	-	2 (3)
Historia de España	2 (3)	-
Fundamentos: Filosofía y Antropología	-	2 (3)
Educación Física	2	-
Religión (optativa)	1	1
TOTAL	11 (15)	9 (13)

Estas materias varían en función de la modalidad para evitar la reiteración de las asignaturas si estas se cursan también en la parte de modalidad. Así los alumnos de Ciencias Sociales y del Hombre dejan la Historia y la Antropología; los de Ciencias de la Naturaleza, las Matemáticas y las Ciencias, etc. Según esto los totales se reducen a 9 (12) horas en 1^o y 7 (10) para el 2^o.

Los programas aparecen detallados en anexos como mínimos. No es el caso de reproducirlos aquí aunque pueda señalarse la presencia muy generalizada de orientaciones didácticas y metodológicas e incluso de actividades. Consideración aparte merece la materia de Ciencias por su novedad. Se trataba de una materia pensada para los alumnos que no fuesen a realizar un Bachillerato de ciencias y que no debían ignorar aspectos fundamentales de estas. Para ello se eligieron 5 temas relevantes: *la materia, la energía, el origen de la tierra, el origen de la vida y el equilibrio entre la utilización de recursos y la conservación del medio*. Esta materia desapareció en el Bachillerato LOGSE y, aún con otras características, es posible reconocer su finalidad en la actual *Ciencias para el Mundo Contemporáneo*.

La parte específica de modalidad y las materias optativas

Las modalidades responden a las exigencias de una incipiente especialización y Formación Profesional que no puede diferirse indefinidamente. Cada una responde a objetivos específicos suficientemente genéricos para cubrir áreas amplias de actividad. Su número no es definitivo. En todo caso parece evidente que las de Ciencias Sociales y del Hombre y la de Ciencias de la Naturaleza, aunque renovadas en sus materias, tienen un perfil más “académico” y las “técnicas” —administrativa e industrial— uno más profesional que, sobre todo en el primer caso, no oculta su origen en algunas ramas de la Formación Profesional.

La modalidad Lingüística, que responde al deseo de potenciar los estudios de lengua e idiomas —ofrecerá hasta tres idiomas extranjeros— tuvo desde el principio una muy baja matrícula. La modalidad de Artes se experimentará más tarde y mayoritariamente en las antiguas Escuelas de Artes y Oficios.

La parte específica avanza en contenidos más especializados y la optativa proporciona cierta variedad y personalización.

La parte específica de modalidad, cursada por todos sus alumnos, a la que se dedicará el 50% del tiempo, avanza en contenidos más especializados según el campo del saber elegido. La parte optativa proporciona cierta variedad y personalización. Estas últimas pueden formar un conjunto cerrado —según ocurre con las áreas de especialización A y B del Técnico-Industrial— o abierto.

No es posible reproducir aquí las asignaturas de todas y cada una de estas modalidades. Algunas de ellas desaparecieron en currículos posteriores, pero las más han permanecido, se han integrado como bloques de otras materias, han pasado a ser optativas o figuran en algún ciclo de Formación Profesional.

La selección concreta de los contenidos tropezó con la dificultad añadida de su adaptación desde un primitivo Bachillerato de tres años que, al reducirse a dos, obligó

a reestructurar unos currículos que bastantes profesores consideraron sobrecargados y poco asequibles para alumnos procedentes del 1º ciclo.

La prueba homologada: una novedad sustancial

La prueba homologada, que tuvo fuertes resistencias, garantizaba el equilibrio entre la homogeneidad y la diversidad del sistema educativo y permitía al Estado garantizar la equidad y cierto control de calidad.

El ciclo concluía con una prueba de madurez y con la titulación correspondiente. El diseño y elaboración de esta prueba, homologada para todo el Estado, fue objeto principal del trabajo de los equipos ministeriales y de los centros y múltiples organismos implicados. Era una pieza esencial del diseño ya que garantizaba el equilibrio entre la homogeneidad y la diversidad del sistema educativo, en tiempos en que las Comunidades Autónomas estaban asumiendo competencias en educación, permitía al Estado garantizar la equidad a la hora de expedir títulos académicos y proporcionaba un útil control de calidad y del cumplimiento de los objetivos. Era, pues, una de las novedades más sustanciales de la reforma y pronto chocó con poderosas resistencias entre las que cabe destacar las de la Universidad, que controlaba las pruebas de selectividad del COU, y las Comunidades Autónomas, singularmente algunas, que no estaban dispuestas a semejante control estatal.

La prueba fue regulada tempranamente por dos órdenes ministeriales de 1985 y 1986 (BOE 4/12 y 6/11). La primera regulaba la experimentación del ciclo y establecía la prueba a su final, señalaba sus objetivos y reconocía a los alumnos que la cursasen los mismos efectos del BUP más el COU. La segunda, tras negociarse con las Comunidades Autónomas, facultaba al ministerio para establecer sus características y efectos para el acceso a estudios superiores y módulos profesionales. En esta línea se venía trabajando con la colaboración de diversos organismos —Consejo de Universidades, Comunidades Autónomas, ICES, Servicio de Inspección...— y algunos centros experimentales (Instituto *San Isidro* y Colegio *Covadonga* de Madrid, CEI de Gijón) y se contaba ya con un repertorio de modelos de pruebas. Pero el inmediato cambio de planes del ministerio cortó en flor estas tareas y supuso un golpe mortal para la naturaleza del ciclo pero también para los bachilleratos que vendrían después. En ellos desaparecerá el sentido global de la etapa al centrarse la prueba de selectividad en su segundo curso, fuertemente influido de nuevo por las normas procedentes de la Universidad y por la preparación prioritaria para esta. Se perdía asimismo una ocasión única de disponer de una prueba que homologase el sistema en todo el territorio nacional y que permitiese un diagnóstico fiable de su funcionamiento. Pero el país no evolucionaba a la sazón en esta línea y no parecía estar para semejantes controles. Fue, sin duda, una de las mayores frustraciones para los “reformadores”.

Un enfoque distinto para la Formación Profesional

Para la Formación Profesional se buscaba un modelo ágil que permitiese una mayor adaptación a la diversidad de profesiones existentes y al rápido cambio tecnológico,

evitando, además, el fuerte desnivel existente entre los estudios académicos y los profesionales y el desprestigio de estos. La ley de 1970 había intentado remediar estos problemas creando una Formación Profesional de primer grado que prolongaba la Educación General Básica y una Formación Profesional de segundo grado que completaba el Bachillerato y de tercer grado a la educación universitaria de primer ciclo (que no llegó a ponerse en marcha). Se estimaba que ambos grados se habían academizado, descuidando la formación práctica y la relación con las empresas. A esta situación quiere dar respuesta el proyecto de reforma de las enseñanzas medias (MEC, 1983).

La Formación Profesional se concretó en una organización en “Módulos profesionales” que formarían parte de la enseñanza reglada y continuarían la preparación recibida en el Bachillerato.

Por eso desde muy pronto, y al tiempo que se seguían desarrollando programas para las diferentes ramas de FP1 y FP2, se iniciaron contactos con el mundo empresarial y académico, y entre los dos ministerios implicados, de educación y de trabajo, al objeto de perfilar un nuevo diseño para la Formación Profesional. El proyecto se concretó en una organización de módulos flexibles y en dos niveles o tipos de Formación Profesional. Los “Módulos profesionales” formarían parte de la enseñanza reglada y continuarían la preparación recibida en el Bachillerato. El otro nivel o modalidad sería la formación ocupacional, para profesiones cuyas exigencias podían satisfacerse con los estudios del ciclo previo, primer ciclo o ciclo polivalente. No entraban estos en la enseñanza reglada y su acceso era libre, con o sin título de enseñanza obligatoria.

Para facilitar esta formación —e integrarla más en el sistema reglado— a cada modalidad de Bachillerato se incorporaron campos profesionales determinados (MEC, 1985, Anexo VII), de manera que los módulos eran en cierto modo el complemento del Bachillerato y que no todas las modalidades eran idóneas para acceder a unos u otros.

Esta propuesta está concebida como un punto de partida de una fase experimental. El seguimiento de la experiencia y el análisis de resultados deberían permitir comprobar su validez y completar y depurar los programas. Pero las cosas evolucionaron de modo diferente.

El seguimiento y la evaluación de la experiencia

Los “Seminarios de diseño curricular” fueron el instrumento privilegiado para avanzar en el diseño del currículo en contacto con centros y profesorado para los que se elaboraron numerosos materiales de aula.

Para el segundo ciclo o Bachillerato y para los módulos no se planificó un seguimiento tan descentralizado como el que venía realizándose en el ciclo polivalente. Aún así hubo de ampliarse la infraestructura ministerial para hacer frente a la infinidad de reuniones de trabajo en torno a las distintas modalidades y/o asignaturas y a los contactos con la Universidad, organismos profesionales, personalidades de reconocido prestigio y un largo etcétera. Los “Seminarios de diseño curricular” fueron el instrumento privilegiado para avanzar en el diseño del currículo en contacto con centros y profesorado para los que se elaboraron numerosos materiales de aula. Los informes elaborados por el Servicio de Innovación y Reforma de estos años (MEC, Documentos internos, 1985-

86 y 1986) revelan el exhaustivo seguimiento, los problemas que se suscitaban y los cambios que estaban previstos en el diseño inicial. Entre los segundos las dificultades de conexión con el ciclo polivalente, los ajustes necesarios en los horarios, las necesidades de perfeccionamiento del profesorado, la evaluación y calificación para la que se publicó normativa específica (BOE 5/2/1986)... Entre los terceros las modificaciones previstas en los “Seminarios de diseño curricular” en algunas materias y especialmente en la relación y encaje con los campos profesionales y módulos que se estaban diseñando aceleradamente. Así como la inquietud por conocer cuanto antes y experimentar la prueba homologada, conscientes de lo que habría de realimentar la enseñanza. Y así, cuando el ministerio cambió de planes, el equipo de seguimiento estaba a punto de publicar las modificaciones de la hipótesis inicial.

En 1987 el *Proyecto para la reforma de la enseñanza* del MEC ofreció a debate una propuesta de estructuración de las enseñanzas en la que se consideraba el precedente del Bachillerato experimental. La modalidad Lingüística se fundía en la de Ciencias Humanas y Sociales mientras que el Bachillerato Técnico recogía en su interior el Técnico Industrial y el de Administración y Gestión. Ambas decisiones se relacionaban bien con los resultados del seguimiento experimental en el que, en especial, la modalidad lingüística no consiguió despegar por el muy bajo número de alumnos matriculados y la fuerte competencia de las escuelas de idiomas. No así las dos modalidades técnicas, especialmente la de administrativo, que fue defendida con uñas y dientes por sus partidarios. Se consideraba también la posibilidad de un Bachillerato Artístico, modalidad que llegó a implantarse. Las materias seleccionadas ofrecían notables similitudes si bien, en la parte común, se renunciaba a la que había sido una interesante apuesta experimental: las Ciencias de la Naturaleza que cursarían también los alumnos de “letras”, objetivo retomado veinte años después por la LOE. Y así se puso fin a la experiencia. Y así se comenzó una nueva ■

Referencias bibliográficas

Bachillerato. Estructura y contenidos (1991): MEC. DGRP.

Cuadernos Informativos. Propuesta de organización de la Enseñanza Media reglada postobligatoria. (1985): VII Anexos. Madrid: MEC. DGEM.

Hacia la Reforma: Documentos de trabajo (1983): Madrid: MEC. DGEM

MENOR, M. y MOREIRO, J. (Coord.) (2010): *La reforma experimental de las enseñanzas medias (1983-1987). Crónica de una ilusión.* Madrid: Wolters Kluwer. Educación.

Proyecto para la Reforma del Sistema Educativo. Propuesta para Debate. (1987) Madrid: MEC.

NIEDA, J. (2010): "La huella de la reforma". En MENOR, M. y MOREIRO, J. (Coord): *La reforma experimental de las enseñanzas medias (1983-1987) Crónica de una ilusión*. Madrid: Wolters Kluwer. Educación, pp. 171-196.

Orden ministerial de 19/11/1985 (BOE 4/12/1985) por la que se autoriza la realización de las experiencias que se definen en centros ordinarios de Enseñanzas medias (23 centros).

Orden ministerial de 21/10/1986 (BOE 6/11/1986) por la que se define y aprueba la experiencia relativa al segundo ciclo de la enseñanza secundaria (anula la Orden 19/11/1985 e introduce una mayor flexibilidad para permitir las experiencias de las comunidades autónomas y añadir el Bachillerato Artístico).

Resolución de 27/12/1985 (BOE, 5/2/1986), de la Dirección General de las Enseñanzas Medias, por la que se dan instrucciones para la evaluación, calificación y convalidación de las enseñanzas experimentales del segundo ciclo aprobadas por la Orden 19/11/1985. (Fija también el acceso a la prueba homologada y certificación del ciclo).

SERVICIO DE INNOVACIÓN Y REFORMA (1983-1987): *Informes trimestrales. Reforma de las enseñanzas medias*. Documentos interiores. Varios tomos. Madrid: MEC.

Breve currículum

M^a del Carmen González Muñoz es Doctora en Geografía e Historia y Máster en Educación Ambiental. Catedrática de Instituto de Bachillerato y de Didáctica de las Ciencias Sociales en Escuelas Universitarias, pertenece al cuerpo de inspectores de educación. En el Ministerio de Educación y Ciencia coordinó el equipo central de la Reforma de las Enseñanzas Medias entre 1983 y 1987. Fue jefa de gabinete de Bachillerato y consejera técnica del MEC entre 1989 y 1997. Ha coordinado también diversos programas internacionales sobre la enseñanza de la historia y otros temas educativos, en la Unión Europea, la Unesco, el Consejo de Europa y la Organización de Estados Iberoamericanos. Es autora de un centenar de obras, libros y artículos, de investigación académica y didáctica. Entre las más recientes pueden citarse *La enseñanza de la historia en el nivel medio. Situación, tendencias e innovaciones* (Anaya, 2002), *Una respuesta didáctica a la multiculturalidad: el tratamiento en las aulas de educación secundaria de la historia común de Iberoamérica* (Comunidad de Madrid, 2005) y, junto con otros autores, *La reforma experimental de las enseñanzas medias (1983-1987). Crónica de una ilusión* (Wolters Kluwer, 2010).